



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة
معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
قسم علوم التسيير



الميدان: العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية

الشعبة: علوم مالية ومحاسبة

التخصص: محاسبة ومالية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر بعنوان:

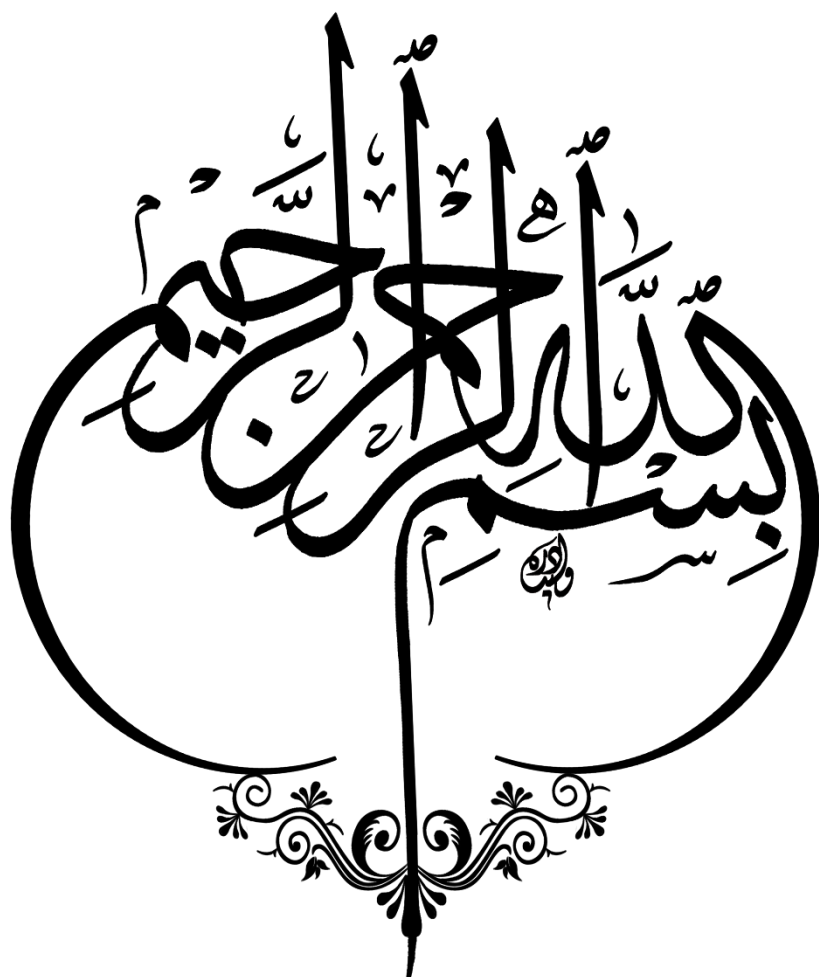
تحليل متطلبات تطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية بما يتوافق
والمعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)
دراسة ميدانية على عينة من الأكاديميين

إعداد الطالب	الأستاذة المشرفة
1 بن خليفة عبد الباسط	د. ضافري ريمة

لجنة المناقشة:

اسم ولقب الأستاذ(ة)	الصفة
د. قاجة آمنة	رئيسا
د. ضافري ريمة	مشرفا ومقررا
د. لخشين عبير	ممتحنا

السنة الجامعية 2025/2024



شكرو عرفان

أحمد الله وأشكره على توفيقى لإتمام هذا العمل.

وأقدم بالشكر الجزيل وصادق مشاعر العرفان والامتنان الى الأستاذة المشرفة

ضافري ريمة على توجيهاتها وإرشاداتها.

كما أتوجه بالشكر الى أعضاء اللجنة الموقرة الذين شرفوني بقبول مناقشة هذه المذكرة.

وأشكر كل من أمدني بالنصح والإرشاد والمساعدة طيلة إعداد هذه المذكرة.

إهداء

بسم الله نكمل المهمة... بسم الله نحفظ العهد... بسم الله تعلقوا،

بسم الله تسير... اللهم كما أتممت فتمم.

أهدي هذا العمل الى من جعل الله الجنة تحت أقدامها من كافحت من أجل أن أصل الى هنا اليوم رمز

القوة والتفاني "أمي"

الى روح أبي الطاهرة أسأل الله أن يتغمده برحمته الواسعة

الى أخي العزيز سندي في الحياة

الى كل الأحباب والأصدقاء دون استثناء من قريب أو بعيد

الى كل من مد يد العون في مسيرتي العلمية

شكرا.

قائمة المحتويات

شكر وعرفان II

III	إهداء
IV	قائمة المحتويات
VI	قائمة الاختصارات
VII	قائمة الأشكال
VIII	قائمة الجداول
IX	قائمة الملاحق
- 1 -	مقدمة
- 7 -	الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة
- 8 -	تمهيد
- 9 -	المبحث الأول: مدخل إلى المعايير الدولية للتعليم المحاسبي
- 9 -	المطلب الأول: تقديم الهيئات المشرفة على إصدار المعايير الدولية للتعليم المحاسبي
- 13 -	المطلب الثاني: تقديم المعايير الدولية للتعليم المحاسبي
- 15 -	المطلب الثالث: محتوى المعايير الدولية لتعليم المحاسبي
- 20 -	المبحث الثاني: تقديم وضعية التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية
- 20 -	المطلب الأول: تقديم نظام ل.م.د. وتطبيقه في الجامعات الجزائرية
- 25 -	المطلب الثاني: مسارات التعليم المحاسبي في الجزائر
- 34 -	المبحث الثالث: الدراسات السابقة
- 34 -	المطلب الأول: الدراسات باللغة العربية
- 37 -	المطلب الثاني: الدراسات باللغة الأجنبية
- 39 -	المطلب الثالث: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
- 42 -	خلاصة الفصل الأول
- 43 -	الفصل الثاني: الدراسة الميدانية
- 44 -	تمهيد
- 45 -	المبحث الأول: أدوات الدراسة
- 45 -	المطلب الأول: تقديم منهج الدراسة وأدواتها
- 47 -	المطلب الثاني: خصائص عينة الدراسة

المطلب الثالث: اختبار صلاحية أداة الدراسة.....	51 -
المبحث الثاني: نتائج الدراسة.....	53 -
المطلب الأول: نتائج اختبار توافق البرامج الجامعية في الجزائر مع معايير IES.....	53 -
المطلب الثاني: تحليل فقرات متطلبات البرامج الجامعية في الجزائر وفقاً لمعايير IES.....	64 -
المبحث الثالث: مناقشة النتائج.....	68 -
المطلب الأول: مناقشة النتائج المتعلقة بالفجوة بين البرامج التعليمية ومعايير IES.....	68 -
المطلب الثاني: مناقشة نتائج متطلبات البرامج الجامعية في الجزائر وفقاً لمعايير IES.....	73 -
خلاصة الفصل الثالث.....	78 -
خاتمة.....	79 -
قائمة المراجع.....	84 -
الملاحق.....	89 -
الملخصات.....	111 -

قائمة الاختصارات

الاختصار	العبارة باللغة الأجنبية	العبارة باللغة العربية
IFAC	International Federation of Accountants	الاتحاد الدولي للمحاسبين
IES	International Education Standards	المعايير الدولية للتعليم المحاسبي
IFRS	International Financial Reporting Standards	المعايير الدولية للتقرير المالي
IAESB	International Accounting Education Standards Board	مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية

قائمة الأشكال

- 22 - الشكل رقم (1): هيكلية نظام ل.م.د.
- 47 - الشكل رقم (2): توزيع مفردات العينة حسب الجنس
- 48 - الشكل رقم (3): توزيع العينة حسب الرتبة العلمية
- 48 - الشكل رقم (4): توزيع العينة حسب سنوات الخبرة
- 50 - الشكل رقم (5): توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة الجامعية
- 51 - الشكل (6): توزيع العينة حسب المعرفة المسبقة بـ IES

قائمة الجداول

- 10 - جدول 1: بطاقة تعريفية بالاتحاد الدولي للمحاسبين
- 14 - جدول رقم (2): قائمة معايير التعليم المحاسبي الدولية
- جدول رقم (3): ملحق البرنامج القاعدي المشترك لشهادة الليسانس جذع مشترك علوم اقتصادية تسيير وعلوم تجارية لوزارة
- 27 - التعليم العالي والبحث العلمي
- 28 - جدول رقم (4): ملحق البرنامج القاعدي للسنة الثانية علوم اقتصادية تسيير وعلوم تجارية فرع علوم مالية ومحاسبة .
- 29 - جدول رقم (5): برنامج السنة الثالثة ليسانس محاسبة
- 29 - جدول رقم (6): برنامج الماستر محاسبة
- 32 - جدول رقم (7): برنامج السنة الأولى تحضير في المدرسة العليا للمحاسبة والمالية قسنطينة
- 33 - جدول رقم (8): برنامج السنة الثانية تحضير في المدرسة العليا للمحاسبة والمالية قسنطينة
- 47 - جدول رقم (9): توزيع مفردات العينة حسب الجنس
- 48 - جدول رقم (10): توزيع العينة حسب الرتبة العلمية
- 48 - جدول رقم (11): توزيع العينة حسب سنوات الخبرة
- 49 - جدول رقم (12): توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة الجامعية
- 51 - جدول (13): توزيع العينة حسب المعرفة المسبقة بـ IES
- 51 - جدول (14): سلم ليكارت الخماسي للإجابات
- 51 - جدول رقم (15): إجابات أسئلة الاستبيان ودلالاتها
- 52 - جدول رقم (16): معامل الثبات والصدق لمحاول الدراسة
- 53 - جدول رقم (17): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي
- 53 - جدول رقم (18): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES1
- 55 - جدول رقم (19): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES2
- 57 - جدول رقم (20): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES3
- 58 - جدول رقم (21): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES4
- 59 - جدول رقم (22): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES5
- 60 - جدول رقم (23): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES6
- 62 - جدول رقم (24): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES7
- 63 - جدول رقم (25): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES8
- 64 - جدول رقم (26): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور متطلبات التطوير وفقا لمعايير IESs
- 76 - جدول رقم (27): توصيات ملائمة التعليم المحاسبي في الجزائري مع المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

قائمة الملاحق

- ملحق رقم (1): الاستبيان..... - 90 -
- ملحق رقم (2): مخرجات برنامج SPSS..... - 90 -

مقدمة

تُعد المحاسبة ركيزة أساسية لا غنى عنها في هيكليّة المؤسسات الاقتصادية، نظراً للدور الحيوي الذي تؤديه في توفير المعلومات المحاسبية الدقيقة والموثوقة، والتي تُشكل بدورها لغة الأعمال ونظام المعلومات الأساسي لاتخاذ القرارات الإستراتيجية، وتتفاعل المحاسبة بشكل مستمر مع البيئة الداخلية والخارجية التي تتسم بالتغيرات السريعة والمستمرة، مما يستدعي تحديث مهارات المحاسبين وتطوير أدواتهم لمواكبة هذه التحولات، ومن هنا، تقع على عاتق مؤسسات التعليم العالي مسؤولية كبيرة في إعداد محاسبين مؤهلين يمتلكون المهارات المهنية والمعرفية اللازمة، وذلك عبر تبني مناهج تعليمية حديثة تركز على تنمية القدرات التقنية والمهارات التحليلية، فضلاً عن تعزيز القدرة على الابتكار والمساهمة الفعالة في تحقيق خطط التنمية الاقتصادية وتلبية متطلبات سوق العمل المتجددة.

في الجزائر، شهد التعليم المحاسبي في قطاع التعليم العالي تطورات ملحوظة خلال السنوات الأخيرة، تزامناً مع التغيرات العميقة التي عرفها التنظيم المحاسبي على الصعيدين المحلي والعالمي، خاصة في ظل العولمة الاقتصادية والتوجه نحو تدويل الممارسات المحاسبية، وقد أظهرت هذه التطورات تفاوتاً في مستوى الخريجين، مما دفع إلى ضرورة تحديث مناهج التعليم المحاسبي وفقاً للمعايير الدولية المعتمدة، هذا التحديث يهدف إلى بناء قاعدة معرفية متينة تضمن إعداد كوادر بشرية قادرة على ممارسة الوظيفة بكفاءة عالية، وإعداد تقارير محاسبية دقيقة وشفافة تلبي متطلبات المؤسسات الاقتصادية وتدعم استراتيجياتها في مواجهة التحديات الاقتصادية الكبرى.

إن جودة التعليم المحاسبي لا تقتصر فقط على الجانب الأكاديمي، بل تمتد لتشمل ترسيخ قيم النزاهة، والشفافية، والموضوعية، والأمانة في تقديم المعلومات المحاسبية للمستخدمين الداخليين والخارجيين على حد سواء، ولهذا السبب، قام الاتحاد الدولي للمحاسبين IFAC والمجلس الدولي لتعليم معايير المحاسبة IAESB بإصدار ثمانية معايير دولية تساهم في تطوير عملية التعليم المحاسبي باعتبار قضية التعليم أحد القضايا الرئيسية التي تحتل اهتماماً كبيراً في كافة أنحاء دول العالم، حيث يساهم تبني معايير التعليم المحاسبي IES في تلبية متطلبات وظيفة المحاسبة من خلال ما توفره تلك المعايير.

إشكالية الدراسة

تواصل الجزائر جهودها في تطوير التعليم المحاسبي من خلال التحديث المستمر للبرامج الدراسية الخاصة بتخصص المحاسبة، حيث قامت بإفراد شعبة خاصة بالمحاسبة والمالية ضمن ميدان تكوين العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في أغلب جامعات الوطن ابتداءً من سنة 2016، كما تبنت إصلاحات

محاسبية عديدة مست النظام المحاسبي والمهن المحاسبية بهدف مواكبة التطورات الدولية، وقد أثمرت مؤخراً الجهود الحثيثة بانضمام الجزائر إلى الاتحاد الدولي للمحاسبين من خلال المجلس الوطني للخبراء المحاسبين في نوفمبر 2024، مما يعكس التزام الجزائر بالمعايير المهنية الدولية ويفتح آفاقاً جديدة لتطوير التعليم المحاسبي.

بناءً على ما سبق، واهتماماً بموضوع تطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية، نطرح الإشكالية الرئيسية:

إلى أي حد تتوافق برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية مع متطلبات المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، وما هي المتطلبات اللازمة لتطويره ليصل إلى المستوى المطلوب دولياً؟

بناءً على هذه الإشكالية، نطرح الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مدى تطبيق الجامعات الجزائرية لشروط القبول الواضحة والمحددة في تخصص المحاسبة وفقاً لمتطلبات المعيار الدولي IES1؟
- إلى أي حد تغطي المناهج الجامعية الحالية في الجزائر المقررات الأساسية المطلوبة في التعليم المحاسبي وفقاً لمعايير IES2 و IES3؟
- ما مستوى اهتمام المناهج الحالية بأخلاقيات وظيفة المحاسبة مقارنة بمتطلبات المعيار الدولي IES4؟
- ما مدى توافق تنظيم المناهج الحالية لعملية التدريب العملي (التربص) والامتحانات النهائية مع معايير IES5 و IES8؟
- ما مدى اهتمام الجامعات الجزائرية بالمتابعة المستمرة لخريجي المحاسبة وتطويرهم المهني المستمر وفقاً لمعايير IES6 و IES7؟
- ما هي وجهة نظر الأكاديميين حول المتطلبات الضرورية لتطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية لجعله متوافقاً مع المعايير الدولية IES؟
- ما هي المقترحات والتوصيات العملية اللازمة لسد الفجوات الموجودة بين واقع التعليم المحاسبي الجزائري ومتطلبات المعايير الدولية؟

الفرضيات

لمعالجة إشكالية الدراسة نقترح الفرضية الرئيسية التالية:

- توجد فجوات بين واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية ومتطلبات المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، مما يستدعي تطويراً شاملاً وفقاً للمقترحات المقدمة في الدراسة.

وتتفرع هذه الإشكالية إلى الفرضيات الفرعية التالية:

- ف1: لا تُطبق البرامج الجامعية شروطاً واضحة للقبول في تخصص المحاسبة وفقاً للمعيار IES1؛
- ف2: لا تغطي المناهج الجامعية الحالية المقررات الأساسية بالشكل المطلوب وفقاً لمعايير IES2 و IES3؛
- ف3: لا تولي المناهج الحالية اهتماماً كافياً لأخلاقيات وظيفية المحاسبة وفقاً لـ IES4؛
- ف4: لا تنظم المناهج الحالية تربص الطلبة وامتحاناتهم النهائية بما يتوافق مع IES 5 و IES 8؛
- ف5: لا تهتم المناهج الحالية بالمتابعة المستمرة للطلبة بعد تخرجهم بما يتوافق مع IES6 و IES7؛
- ف6: يرى الأكاديميون أن هناك حاجة ملحة لتطبيق مجموعة من المتطلبات الجديدة لتطوير التعليم المحاسبي بما يتماشى مع معايير IES .

مبررات اختيار الموضوع

أسباب ذاتية

الرغبة الشخصية في بحث موضوع التعليم المحاسبي، حيث تم اقتراح الموضوع من طرف الأستاذة المشرفة ووجد لدينا ميول خاص لهذا الموضوع من أجل البحث والتعمق فيه.

أسباب موضوعية

يعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى أهمية التعليم المحاسبي وتأثيره على المجال المهني، أي محاولة معرفة انعكاسات البرامج المقدمة في الجامعات الجزائرية للمحاسبين المهنيين المستقبليين.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تساهم في فهم شامل لواقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وسبل تطويره، حيث يتمثل الهدف الرئيسي في تحليل الفجوات الموجودة بين واقع التعليم المحاسبي الحالي في الجامعات الجزائرية ومتطلبات المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، وتقديم مقترحات عملية لتطويره بما يتوافق مع هذه المعايير، ومن الناحية التفصيلية، تسعى الدراسة إلى:

- تحليل مدى تغطية المناهج الحالية للمقررات الأساسية المطلوبة دولياً وفقاً لمعايير IES؛

- استطلاع آراء الأكاديميين حول المتطلبات الضرورية لتطوير التعليم المحاسبي؛
- وضع إطار شامل من التوصيات والمقترحات العملية القابلة للتطبيق لتطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية ليصبح متوافقاً مع المعايير الدولية.

أهمية الدراسة

تأتي هذه الدراسة في وقت تشهد فيه الجزائر تحولات اقتصادية جذرية تتطلب كوادراً محاسبية مؤهلة قادرة على مواكبة التطورات الدولية في مجال المحاسبة والمراجعة، حيث إن الحاجة الملحة لتطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية لتتماشى مع المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES) تعكس ضرورة إعداد خريجين قادرين على الاندماج في السوق المحلي والدولي بكفاءة عالية، كما تساهم هذه الدراسة في سد الفجوة المعرفية حول واقع التعليم المحاسبي في الجزائر مقارنة بالمعايير الدولية، مما يوفر قاعدة علمية موثوقة لصناع القرار في وزارة التعليم العالي والجامعات الجزائرية لاتخاذ قرارات مدروسة حول تطوير البرامج التعليمية، علاوة على ذلك، تعد هذه الدراسة مرجعاً مهماً للأكاديميين والباحثين المهتمين بتطوير التعليم المحاسبي، وتقدم إطاراً نظرياً وعملياً يمكن الاستفادة منه في دراسات مستقبلية مماثلة في البلدان العربية والنامية.

منهج الدراسة

يتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميمها في شكل دراسة تحليلية استكشافية باستخدام أداة الاستبيان لجمع البيانات، والتي استهدفت الأساتذة المختصين في قسم العلوم المالية والمحاسبة في الجامعات الجزائرية، وتم تحليل 35 استبانة باستخدام برنامج SPSS للوصول إلى النتائج وتفسيرها واستخراج التوصيات.

صعوبات الدراسة

- عدم توفر ترجمة معتمدة لمعايير التعليم المحاسبي الدولية.
- شبه انعدام الكتب التي تتناول موضوع التعليم المحاسبي.
- عدم الرد من طرف العينة على محتوى الاستبيان.

هيكل الدراسة

الفصل الأول: تناولنا في هذا الفصل الإطار النظري للدراسة من خلال توزيعه على ثلاث مباحث، حيث تطرقنا في المبحث الأول إلى مدخل إلى المعايير الدولية للتعليم المحاسبي، أما المبحث الثاني فتعرضنا إلى تقديم

وضعية التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية؛ والمبحث الثالث سيتم التعرف من خلاله على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: أما بالنسبة للفصل الثاني فقد قمنا بتحليل معطيات استبيان يتناول الجانب النظري الذي تمت دراسته خلال الفصل السابق حيث استعملنا تقنية مسح آراء مجموعة من الأكاديميين، وذلك للتعرف على آرائهم في موضوع الدراسة.

الفصل الأول: الإطار النظري للدراصة

تمهيد

شهد المجال المحاسبي الدولي تحولات كبيرة خلال السنوات الأخيرة، حيث تبنت أغلب الدول معايير محاسبية دولية لتعزيز الشفافية وسهولة مقارنة التقارير المالية، وباعتبارها جزءاً من هذا السياق العالمي المتغير، تسعى الجزائر إلى تحديث منظومة التعليم لديها لتتوافق مع هذه الاتجاهات الدولية، والجامعات كمؤسسات فاعلة في السياق الاجتماعي والاقتصادي ليست بمنأى عن هذا الاتجاه، من خلال دورها في التعليم المحاسبي. ولإحاطة بالجانب النظري لموضوع الدراسة، ارتأينا تقسيم هذا الفصل إلى المباحث التالية:

- المبحث الأول: مدخل إلى المعايير الدولية للتعليم المحاسبي؛
- المبحث الثاني: تقديم وضعية التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية؛
- المبحث الثالث: الدراسات السابقة.

المبحث الأول: مدخل إلى المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

نعرض في هذا المبحث تقديمًا للجهات المصدرة للمعايير الدولية للتعليم المحاسبي، ثم ننقل إلى تقديم المعايير الدولية للتعليم المحاسبي مع إبراز محتوى هاته المعايير.

المطلب الأول: تقديم الهيئات المشرفة على إصدار المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

يعرض هذا المطلب تقديمًا لكل من الاتحاد الدولي للمحاسبين IFAC ومجلس المعايير الدولية للتعليم المحاسبي IAESB.

الفرع الأول: تقديم الاتحاد الدولي للمحاسبين IFAC

تم تأسيس الاتحاد الدولي للمحاسبين (International Federation of Accountants IFAC) عام 1977 نتيجة اتفاقية بين 63 منظمة محاسبية في 49 دولة المنعقدة في مدينة ميونخ بألمانيا، وبدأ أعماله بصورة فعلية سنة 1978¹، وكان الغرض من تأسيس الاتحاد الدولي للمحاسبين هو تطوير مهنة المحاسبة والمراجعة وتمكينها من توفير خدمات مستمرة وبمستوى رفيع لصالح المستفيدين، ذلك من خلال التعاون مع المنظمات الأعضاء والمنظمات الإقليمية للمحاسبين والمراجعين والمنظمات الدولية الأخرى، وقد بادر الاتحاد بتنسيق الجهود المبذولة لإصدار بيانات دولية تخص المسائل العلمية والمهنية والسلوكية والتعليمية ذات العلاقة بالمهنة².

ويعد الاتحاد الدولي للمحاسبين المنظمة العالمية لمهنة المحاسبة مكرسة لخدمة المصلحة العامة من خلال تعزيز المهنة والمساهمة في تطور الاقتصاديات العالمية، الاتحاد الدولي للمحاسبين يضم ضمن شبكته المتوسعة باستمرار 179 منظمة محاسبية مهنية في 130 بلد في العالم تمثل 2.5 مليون محاسب عبر العالم³. الأهداف والمهام التي كلفت لجنة الاتحاد الدولي للمحاسبين بتحقيقها هي كالتالي⁴:

- اقتراح وتطوير معايير أدلة المراجعة الدولية.

¹ توفيق إبراهيم أيوب، وجاد الله صالح، ترجمة الأدلة الدولية لمراجعة الحسابات الصادرة عن الاتحاد الدولي للمحاسبين، منشورات المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، الأردن، 1989، ص 09.

² الألوسي حازم، المعايير الدولية للمراجعة أهميتها وكيفية التعامل معها عربيا، مجلة الدراسات العليا، العدد 07، 2005/ص 49.

³ International Federation of Accountants (IFAC). **Our Purpose**. Retrieved on May 20th, 2025 from <https://www.ifac.org/who-we-are/our-purpose>.

⁴ نصر صالح، نحو إطار نظري للمراجعة وأثرها على معاييرها، منشورات أكاديمية الدراسات العليا، ليبيا، 2004، ص 67.

- اقتراح وتطوير قواعد السلوك المهني.
 - تحديد متطلبات ومكونات برامج التعليم والتدريب والتطوير المهني.
 - تقييم وتطوير أساليب المحاسبة الإدارية.
 - تجميع وتحليل البيانات وإجراء البحوث والدراسات حول سبل تطوير إدارة مكاتب المراجعة.
 - القيام بالدراسات والأبحاث ذات العلاقة بالمهنة مثل المسؤولية القانونية للمراجعين.
 - إصدار الدوريات كوسيلة لتبادل الآراء والأفكار بين المهتمين بالمهنة.
 - تشجيع وتقوية العلاقة مع مختلف الفئات التي تستخدم القوائم المالية.
 - التعاون مع الهيئات القطرية والإقليمية والمساعدة في نشر مثل هذه الهيئات.
 - تنظيم عملية تبادل المعلومات في مجال تقنية وتطوير المعلومات.
 - التنظيم والإشراف على الاجتماعات الدورية لأعضاء الاتحاد.
 - تشجيع الراغبين في الدخول إلى الاتحاد والمشاركة في نشاطاته والتعريف بها.
- ويقدم الجدول رقم (1) بطاقة تعريفية بالاتحاد الدولي للمحاسبين.

جدول 1: بطاقة تعريفية بالاتحاد الدولي للمحاسبين

تأسس	7 أكتوبر 1977 ؛ منذ 47 عامًا
يصنف	المنظمات غير الحكومية الدولية
الوضع القانوني	جمعية تأسست بموجب القانون المدني السويسري
الهدف	تعزيز مهنة المحاسبة في جميع أنحاء العالم
المقر الرئيسي	مدينة نيويورك، الولايات المتحدة
الموقع	جنيف، <u>سويسرا</u>
الخدمات	130 دولة وولاية قضائية حول العالم
عضوية	180
اللغة الرسمية	إنجليزي
المدير التنفيذي	لي وايت من مارس 2024
الرئيس	جان بوكوت من نوفمبر 2024
الموقع الإلكتروني	www.ifac.org

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على: IFAC, Who we are. Retrieved on March 10th2025 from

<https://www.ifac.org/who-we-are>

ويُشرف الاتحاد الدولي للمحاسبين على أربع مجالس رئيسية مستقلة تعمل على تطوير المعايير الدولية، وهي¹:

- المجلس الدولي لمعايير التدقيق والتأكيد (IAASB): يضع معايير التدقيق الدولية (ISA)؛
- المجلس الدولي لمعايير الأخلاقيات للمحاسبين (IESBA): يصدر مدونة قواعد السلوك الأخلاقية للمحاسبين؛
- المجلس الدولي لمعايير التعليم المحاسبي (IAESB): يطور معايير التعليم المهني للمحاسبين (تم حله سنة 2019)؛
- المجلس الدولي لمعايير المحاسبة في القطاع العام (IPSASB): يضع معايير المحاسبة للحكومات والمؤسسات العامة.

هذا، ويمكن لأي هيئة مهنية محاسبية الانضمام إلى الاتحاد الدولي للمحاسبين بعد تقديم طلب ترعاه منظمة عضو حاليًا، بالإضافة أنه ليس منظمة اعتماد، أي أنه لا يمنح تراخيص مباشرة للمحاسبين، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الجزائر انضمت مؤخرًا (نهاية سنة 2024م) إلى الاتحاد الدولي للمحاسبين ممثلة بالمصنف الوطني للخبراء المحاسبين.

الفرع الثاني: تقديم مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية IAESB

أدى مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية (IAESB) دورًا محوريًا في تشكيل التعليم المحاسبي العالمي عبر تطوير وإصدار معايير التعليم الدولية (IESs)، حيث هدفت أعماله إلى وضع أساس عالمي لتأهيل وتنمية المحاسبين المهنيين، ضمانًا للكفاءة وثقة الجمهور، وعُرف المجلس رسميًا كجهة مستقلة لوضع المعايير ضمن الاتحاد الدولي للمحاسبين، تأسس من قبل مجلس الاتحاد ليصبح هيئة مستقلة تحت مظلته، حيث تطور المجلس من لجنة التعليم التابعة للاتحاد، مع انتقال رسمي قبل أكتوبر 2003، وبدأ المجلس مشاريع مهمة مثل تحديث إطاره ومعايير التعليم الدولية عام 2007².

¹سعيداني محمد السعيد، بوشاكر جلول، الإطار النظري والمؤسساتي لمعايير المحاسبة الدولية، مجلة البديل الاقتصادي، المجلد 3، العدد 1، 2016، ص 191-193، بتصرف

²International Accounting Education Standards Board. **Conceptual Framework for International Education Standards for Professional Accountants and Aspiring Professional Accountants**. International Federation of Accountants, 2008.

وركزت الوظيفة الأساسية للمجلس على تطوير معايير التعليم الدولية (IESS) التي تحدد الممارسات الجيدة في تأهيل المحاسبين، حيث غطت هذه المعايير جوانب مثل المتطلبات التعليمية الأولية، والخبرة العملية، والتطوير المهني المستمر، كما أصدر المجلس "بيانات الممارسة التعليمية الدولية (IEPSS)" وأوراق معلوماتية لتسهيل تنفيذ المعايير¹.

تألف المجلس مما يصل إلى 18 عضواً يتم اختيارهم بعناية لضمان تنوع الخبرات والكفاءات، ويتم تعيين أعضاء مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية، بمن فيهم الرئيس ونائب الرئيس، بموافقة مجلس الرقابة الدولية على المصلحة العامة (PIOB)، بعد ترشيحهم من قبل لجنة الترشيحات واعتماد مجلس الاتحاد الدولي للمحاسبين IFAC، ويتكون المجلس من ممارسين وغير ممارسين، حيث لا يزيد عدد الممارسين عن تسعة أعضاء، ولا يقل عدد الأعضاء العموميين عن ثلاثة، ويُطلب من جميع الأعضاء التوقيع على تعهد سنوي يؤكد التزامهم بالعمل بنزاهة وبما يخدم المصلحة العامة².

توقف المجلس عن العمل عام 2019 كجزء من تحول استراتيجي وافق عليه الاتحاد الدولي للمحاسبين، حيث انتقلت مسؤوليات المعايير التعليمية مباشرة إلى الاتحاد بدعم من اللجنة الدولية لتعليم المحاسبة (IPAE)، وهدفت هذه الخطوة إلى تعزيز المرونة والاستجابة لتحديات مثل التكنولوجيا والاستدامة³، غير أن معايير التعليم الدولية التي طورها المجلس لا تزال تعد مرجعاً أساسياً في إعداد محاسبين مؤهلين، مع تحديثات حديثة شملت مفاهيم الاستدامة والتقييمات الرقمية، ما يُظهر استمرارية الإطار الذي وضعه المجلس وقدرته على التكيف مع المتطلبات العالمية الجديدة.

وقد هدف نشاط مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية إلى يلي⁴:

¹International Accounting Education Standards Board. Conceptual Framework for International Education Standards for Professional Accountants and Aspiring Professional Accountants. Op. Cit.

²الشويمان نزار بن صالح، دور المعايير الدولية للتعليم المحاسبي IAES في تحسين جودة المحاسبة كمهنة (دراسة ميدانية)، مجلة التجارة والتمويل، المجلد 41، العدد 3، 2021، ص ص 18-19. بتصرف

³International Federation of Accountants. Progressing IFAC's New Approach to Advancing Accountancy Education, 2020, Retrieved on April 30th, 2025 from <https://www.ifac.org/knowledge-gateway/discussion/progressing-ifac-s-new-approach-advancing-accountancy-education>

⁴ الجليلي أحمد مقداد، دنون ألاء عبد الواحد، استخدام معايير التعليم الدولي للمحاسبين المهنيين في تطوير المنهج المحاسبية لمرحلة البكالوريوس في العراق، تنمية الرافدين، المجلد 32، العدد 99، 2010، ص 237.

- وضع معايير تعليم محاسبي دولية ذات جودة عالية،
- تطوير المهارات والكفاءات المطلوبة للمحاسبين المحترفين والطامحين للمهنة،
- تعزيز قدرات المحاسبين لدعم الشفافية والنزاهة في التقارير المالية،
- المساهمة في رفع مستوى الثقة العامة في مهنة المحاسبة عالميًا.

المطلب الثاني: تقديم المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

تولّى مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية والاتحاد الدولي للمحاسبين وضع معايير تسعى إلى تعزيز الكفاءة، والأخلاقيات، والمهارات المهنية للمحاسبين عبر مختلف المراحل التعليمية والمهنية للمحاسبين، ومن خلال هذا المبحث، سيتم التطرق إلى هذه المعايير مفهومها بشكل مفصل ومراحلها التاريخية.

الفرع الأول: مفهوم المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

نشر الاتحاد الدولي للمحاسبين IFAC سنة 1982 توجيهات دولية للتعليم المحاسبي تحدد مكونات برامج التعليم المحاسبي المهني، وهي التوجيهات التي تم استبدالها بالمعايير الدولية للتعليم المحاسبي IES، والتي كانت في مطلعها 06 معايير خلال سنة 2003، ولحقها المعيار 07 سنة 2004 والمعيار 08 في سنة 2006، حيث خضعت هذه المعايير لكثير من المراجعات، وأصدر سنة 2014 كتيب تضمن إلى جانب المعايير 06 المعيار 07 بعد إعادة النظر فيه، وفي 2017 أصدرت آخر طبعة من الكتيب للمعايير الثمانية (08) التي تحدد متطلبات الالتحاق ببرامج تعليم المحاسبة وسير التعليم الأولي والتربص المهني، والتعليم المستمر¹.

ومعايير التعليم المحاسبي الدولية (IAES) عبارة عن قواعد أساسية توفر إرشادات عامة، حيث تؤدي إلى توجيه الممارسات التعليمية وترشيدها فيما يتعلق بالتعليم المحاسبي، ويقوم مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولي (IAESB) بإصدار هذه المعايير وغيرها من المنشورات التي تساعد على ترشيد الممارسات في التعليم المحاسبي، وللاشارة فإن هذا المجلس تابع للاتحاد الدولي للمحاسبين².

¹ النعيمي باسمه، متطلبات الكفاءة المهنية لمراقبي الحسابات وفق المعيار الدولي الثامن للتعليم المحاسبي، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو، 2018، المجلد 4، العدد 6، ص 220.
ص 1088-1089.

² الفكي الفاتح الأمين عبد الرحيم، تصور مقترح لتطبيق معايير التعليم المحاسبي ودورها في ضبط جودة المناهج المحاسبية في الجامعات السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 7، العدد 16، 2014، ص 118.

وتعرف بأنها "معايير توفر إرشادات محددة يجب تحصيلها من طرف المحاسبين، موجهة للجهات المكلفة بالتعليم المحاسبي من جامعات ومدارس عليا ومعاهد متخصصة، أو هيئات مهنية، تصدر هذه المعايير عن الإتحاد الدولي للمحاسبين¹.

وكما تعرف أيضا "هي عبارة عن مجموعة قواعد وأسس تنظم العمل المحاسبي وتساعد على ترشيد الممارسات في مجال التعليم المحاسبي فهي إطار مرجعي يساهم في تحسين البرامج المحاسبية وبالتالي تطوير التعليم المحاسبي².

ويتضمن إطار معايير التعليم المحاسبي الدولية ثمانية معايير رئيسية تمثل الأساس الذي يُوجه التعليم المهني للمحاسبين على المستوى العالمي، وعددها 8 معايير، مرقمة من IES1 إلى IES 8 كما هو موضح في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2): قائمة معايير التعليم المحاسبي الدولية

رقم المعيار	اسم المعيار (بالإنجليزية)	اسم المعيار (بالعربية)
IES 1	Entry Requirements to professional Accounting Education Programs	متطلبات الالتحاق ببرامج التعليم المهني المحاسبي
IES 2	Initial Professional Development – Technical Competence	التطوير المهني الأولي – الكفاءة الفنية
IES 3	Initial Professional Development – Professional Skills	التطوير المهني الأولي – المهارات المهنية
IES 4	Initial Professional Development – Professional Values, Ethics and Attitudes	التطوير المهني الأولي – القيم والسلوكيات والأخلاقيات
IES 5	Initial Professional Development – Practical Experience	التطوير المهني الأولي – الخبرة العملية
IES 6	Initial Professional Development – Assessment of Professional Competence	التطوير المهني الأولي – تقييم الكفاءة المهنية
IES 7	Continuing Professional Development	التطوير المهني المستمر

¹ درويش عمار، متطلبات تحسين جودة التعليم المحاسبي في الجزائر (دراسة قياسية)، مجلة المالية والأسواق، المجلد 1، العدد 4، ص 279.

² عجيبة حورية، مدى توافق بين محتوى التعليم المحاسبي مع متطلبات مهنة المحاسبة في الجزائر، أطروحة دكتوراه، جامعة غرداية، تخصص دراسات محاسبية وجبائية متقدمة، 2018-2019، ص 119.

الكفاءة المهنية لشركاء المهام المسؤولين عن تدقيق البيانات المالية	Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements	IES 8
--	---	-------

المصدر: من إعداد الطالب اعتماداً على: المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، دليل معايير التعليم المحاسبي الدولية

2017، عمان، المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، 2017.

الفرع الثاني: أهمية المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

تكمن أهمية معايير التعليم المحاسبي الدولية فيما يلي¹:

- تخفيض الخلافات الدولية بشأن التأهيل وعمل المحاسبي؛
- تسهيل التنقل العالمي للمحاسبين المهنيين؛
- توفير معايير ومحاكات دولية يمكن الرجوع إليها بقياس مدى التزام المؤسسات التعليمية بمتطلبات معايير التعليم المحاسبي الدولية والتي تساعد بالضرورة في قياس كفاءة المخرجات؛
- تعزيز الجودة والاتساق في تعليم المحاسبة في جميع أنحاء العالم؛
- تعزيز التقارب والاتساق في تطبيق المعايير الفنية والممارسة الدولية من خلال ضمان قاعدة مشتركة من تعليم والخبرة العملية.

المطلب الثالث: محتوى المعايير الدولية لتعليم المحاسبي

تشكل المعايير الدولية للتعليم المحاسبي إطاراً شاملاً يهدف إلى تطوير وتأهيل المحاسبين المهنيين وفق أفضل الممارسات العالمية، حيث تعمل هذه المعايير على تحديد متطلبات التعليم والتدريب والتطوير المهني لضمان اكتساب المحاسبين للمعرفة والمهارات والكفاءات اللازمة لأداء مهامهم بفعالية وأخلاقيات مهنية عالية، وتشمل هذه المعايير عدة جوانب أساسية سنتطرق إليها من خلال هذا المطلب.

الفرع الأول: معايير الدخول إلى برامج التعليم المحاسبي المهني

ينظم معايير الدخول إلى برامج التكوين المحاسبي معيار التعليم المحاسبي الدولي رقم 1 (IES1) المعنون: متطلبات الالتحاق ببرامج التعليم المهني المحاسبي، ويعد هذا المعيار عنصراً أساسياً ضمن مجموعة معايير التعليم الدولية، حيث يحدد على وجه الخصوص المؤهلات الأساسية والمتطلبات اللازمة للأفراد الراغبين في الالتحاق ببرامج التعليم المهني المحاسبي، ويهدف إلى وضع أساس للتطوير المهني الأولي للمحاسبين الطموحين، لضمان أن المتقدمين لهذه البرامج يمتلكون الخلفية الأكاديمية والكفاءات الأساسية التي تؤهلهم

¹ الفكي الفاتح الأمين عبد الرحيم، مرجع سابق ذكره، ص118.

لنجاح في دراستهم ومسيرتهم المهنية، حيث يهدف إلى تعزيز جودة التعليم المحاسبي من خلال وضع شروط واضحة لقبول الطلاب، مما يساهم في تأهيل محاسبين محترفين قادرين على تلبية متطلبات السوق المالي والمهني بكفاءة¹.

- وحسب المعيار IES1، فإن متطلبات القبول في برامج التعليم المحاسبي المهني تشمل:²
- المؤهلات الأكاديمية: يجب أن يكون المتقدمون قد أكملوا مستوى تعليمياً يؤهلهم لاجتياز برامج التعليم المحاسبي المهني بنجاح، يُفضل أن يكون لديهم خلفية في المحاسبة، المالية، أو التخصصات ذات الصلة؛
- تقييم القدرات والكفاءات: يوصي المعيار بإجراء اختبارات تقييم أو مراجعات لمؤهلات الطلاب قبل قبولهم، لضمان امتلاكهم المهارات الأساسية المطلوبة؛
- إجراءات القبول المرنة: يمكن للجهات المعنية ببرامج التعليم المحاسبي وضع شروط إضافية تتناسب مع المتطلبات المحلية والإقليمية، مع الالتزام بالحد الأدنى من المعايير الدولية.

الفرع الثاني: معايير التطوير المهني الأولي المتعلقة بالتكوين النظري

وتتمثل معايير التطوير المهني الأولي المتعلقة بالتكوين النظري في المعايير IES2، IES3، و IES4.

أولاً: المعيار IES2 التطوير المهني الأول – الكفاءة الفنية

يحدد المعيار الدولي للتعليم المحاسبي رقم 2 (IES 2) نتائج التعلم المتعلقة بالكفاءة الفنية التي يجب أن يحققها المحاسبون المهنيون مع نهاية مرحلة التطوير المهني الأولي، وتُعرّف الكفاءة الفنية بأنها القدرة على تطبيق المعرفة المهنية لأداء الأدوار المحاسبية وفقاً لمستوى معياري محدد، ويتضمن المعيار مجالات الكفاءة والنتائج التعليمية التفصيلية التي تصف المعارف والمهارات الفنية المطلوبة، إذ صُمم لضمان امتلاك المحاسبين المهنيين القدرات الفنية اللازمة لأداء أدوارهم بفعالية، ويستوجب الإعداد المهني حسب هذا تلقي كم مناسب من المعرفة المهنية والمعرفة غير المهنية أو ما يسمى بالتعليم العام، أما المعرفة المهنية فقد أوجب المعيار

¹ عجيلة حورية، زواويد لزهاري، أهمية تبني معايير التعليم المحاسبي الدولية في تطوير برامج التعليم المحاسبي دراسة تحليلية، الملتقى الدولي الأول بعنوان تدويل التعليم المحاسبي: نحو تعزيز القاعدة التعليمية للممارسة المحاسبية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 5 أكتوبر 2021، ص398، بتصرف.

² براى الهادي، قتال عبد العزيز، دراسة تحليلية لتوافق التعليم المحاسبي في الجزائر مع معايير التعليم المحاسبي الدولية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 15، العدد 02، 2021، ص135.

التعليمي المحاسبي الثاني المحتويات الآتية: المحاسبة المالية والمعرفة المرتبطة بهما، المعرفة التنظيمية والتجارية، المعرفة بتقنية المعلومات واختصاصاتها¹.

ثانياً: المعيار الثالث: التطوير المهني الأولي: المهارات المهنية (IES3)

يحدد المعيار الدولي للتعليم المحاسبي رقم 3 (IES 3) المهارات المهنية التي يجب أن يكتسبها المحاسبون المهنيون بحلول نهاية مرحلة التطوير المهني الأولي، وتشمل هذه المهارات المهنية المهارات الفكرية، والمهارات الشخصية ومهارات التواصل، والمهارات الفردية، والتنظيمية، والتي تُدمج مع الكفاءة الفنية والقيم والأخلاقيات والسلوكيات المهنية، بهدف إظهار الكفاءة المهنية الشاملة، ويعتمد المعيار نهجاً قائماً على النتائج، حيث يحدد نتائج تعلم تصف المحتوى وعمق المعرفة والفهم والتطبيق المطلوب في كل مجال من مجالات الكفاءة. وقد صُممت هذه النتائج التعليمية لتكون قابلة للقياس والتحقق من تحقيقها سواء من خلال التعليم الأكاديمي أو الخبرة العملية².

ثالثاً: المعيار الرابع: التطور المهني الأولي - القيم والأخلاقيات والسلوكيات المهنية (IES4)

يوضح هذا المعيار والمتعلق بالقيم والأخلاقيات والمواقف المهنية الى ضمان أن المترشحين لعضوية الاتحاد الدولي للمحاسبين، قد تزودوا بالقيم المهنية والأخلاقيات والمواقف لتأدية وظائفهم كمحاسبين مهنيين، حيث أسس الاتحاد الدولي للمحاسبين مدونة أخلاق للمحاسبين المهنيين، وإن هذه القيم والأخلاقيات المهنية ترتبط بشكل مباشر برسالة الاتحاد الدولي للمحاسبين المهنية والرامية الى تطوير وتحسين مهنة المحاسبة في العالم فيجب أن تبدأ عملية تنمية القيم والأخلاقيات المهنية والمواقف بشكل مبكر في العالم، فيجب أن تبدأ عملية تنمية القيم والأخلاقيات المهنية والمواقف بشكل مبكر في تعليم المحاسب، ويتوجب على المحاسب أن يعتبر هذا الأمر كجزء من التعلم مدى الحياة وتحتاج برامج التعليم للتعامل مع القواعد الأخلاقية بطريقة ايجابية وتشاركية على سبيل المثال لا الحصر، عن طريق استكشاف الروابط بين السلوك الأخلاقي وفشل الشركات والاحتياال³.

¹ عجيبة حورية، مرجع سبق ذكره، ص 121.

² كحيط أمل عبد الحسين، أحمد ميري أحمد، مدى ملائمة مناهج التعليم المحاسبي المهني في العراق لمعايير التعليم المحاسبي الدولية، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد 13، العدد 39، 2016، ص358.

³ مطر محمد، نور عبد الناصر، الارتقاء بالتعليم المحاسبي الجامعي لتحقيق الشروط المنصوص عليها في معايير التعليم المحاسبي الدولية، مداخله للمؤتمر العلمي المهني الدولي الحادي عشر نحو عالمية مهنة المحاسبة والتدقيق، عمان، الأردن، 9- أفريل 2015، ص10.

الفرع الثالث: معايير التطوير المهني الأولي المتعلقة بالخبرة الميدانية

وتتمثل في المعيار الخامس: التطوير المهني الأولي - الخبرة العملية (IES5)، حيث يُحدد المعيار المتطلبات المتعلقة بالخبرة العملية التي يجب أن يكتسبها المحاسبون المهنيون الطموحون قبل إتمام مرحلة التطوير المهني الأولي، وتشمل هذه الخبرة أنشطة في بيئة عمل فعلية وأنشطة أخرى ذات صلة تسهم في تطوير الكفاءة المهنية، ويُبرز المعيار أن الخبرة العملية تُعد عنصرًا أساسيًا في مرحلة التطوير المهني الأولي، إذ تُمكن المتدربين من تطبيق وتعميق معارفهم ومهاراتهم وقيمهم المهنية المكتسبة من خلال التعليم الأكاديمي أو المهني، ويشجع IES 5 على توفير إشراف ملائم وبيئة تعليمية منظمة لضمان أن تكون الخبرة المكتسبة ذات صلة، ومتنوعة، ومتوافقة مع متطلبات مهنة المحاسبة، كما يعترف المعيار بأن التوازن بين الخبرة العملية والتعليم الأكاديمي قد يختلف حسب المؤهلات، لكنه يؤكد على ضرورة اكتساب خبرة عملية كافية لتحقيق الكفاءة المهنية المطلوبة، ويؤكد المعيار على ضرورة توظيف الطلاب في بيئة مناسبة تضع أمامهم التحديات وتوفر لهم الفرص لتطوير مهاراتهم المهنية، وبذلك تتاح لهم الفرصة للحصول على التدريب العملي وبالتالي اكتساب الخبرة العملية، لكن يجب أن يكون هذا التدريب تحت الإشراف المناسب وبقيادة مدرب ذو كفاءة وهذا للتأكد من أن تطبيق المتخرج للمهارات يتم بطريقة سليمة¹.

الفرع الرابع: معايير التطوير المهني الأولي المتعلقة بقياس الكفاءة المهنية

ويتعلق الأمر بالمعيار السادس: التطوير المهني الأولي - تقييم الكفاءة المهنية (IES6)، الذي يُعنى بالكفاءات والقدرات المهنية، حيث يركز على التقييم النهائي للمتطلبات اللازمة من خريج المحاسبة المهني سواء للمعارف النظرية والعملية، حيث يتطلب هذا المعيار وجود عملية مناسبة لتقييم الكفاءة المهنية للخريج، وأحد العناصر المطلوبة لتلك العملية هو إجراء اختبار نهائي تقوم بإدارته هيئة مهنية محاسبية أو الجهة التنظيمية المختصة، فهذه العملية تمكن من تقييم الكفاءة لدى الخريج لكنها عملية مكلفة ومعقدة، فهي تتطلب مشاركة عدد من الأشخاص المؤهلين ليكونوا ممتحنين ومراجعين ومصححين، لذلك وجد بديلان آخران لهذه العملية حيث يتمثل البديل الأول في انتساب الهيئة المحاسبية المنشية حديثًا لهيئة محاسبية قائمة لاستخدام بعض اختباراتهم ويمكن أن تضاف إلى هذه الاختبارات أوراق محلية في الجوانب التي توجد فيها الاختلافات كالضرائب والقانون، أما البديل الثاني فيتمثل في قيام الهيئة المهنية بجمع قدراتها مع قدرات واحدة أو أكثر من

¹ مطر محمد، نور عبد الناصر، مرجع سبق ذكره، ص 11.

الهيئات المحاسبية الأخرى بالدول المجاورة لكي تقوم مجتمعة بتطوير وإدارة اختبارات مشتركة، فهذين البديلين يمكن أن يحققا تخفيض في التكلفة¹.

الفرع الخامس: معايير التطوير المهني المستمر

ويتعلق الأمر بالمعيار السابع: التطوير المهني المستمر (IES7)، حيث ينص هذا المعيار على أن المهارات والمعارف المطلوبة من المحاسبين المهنيين تتوسع وتتغير على نحو متسارع، لذلك فالهيئات المحاسبية المهنية تقع على عاتقها مسؤولية التأكد من أن المحاسبين يواصلون باستمرار تطوير قدراتهم، والمحافظة عليها بما يمكنهم من العمل بالكفاءة التي يتطلبها دورهم المهني، فالتطوير المهني المستمر حسب المعيار رقم 7 يعد خطوة مهمة للمحافظة على مصداقية المحاسبين، وبالتالي فهذا المعيار يدعو للقيام بنشاطات التطوير المهني المستمر القابلة للقياس والتحقق، والتي تكون ملائمة للعمل الذي يقوم به مهما كان الأسلوب الذي تستخدمه الهيئة في التطوير المهني المستمر، إلا أن الخطة الابتدائية حسب هذا المعيار تتمثل في الترويج لأهمية التطوير المهني المستمر وذلك للتشجيع عليه، بالإضافة إلى استخدام المراقبة عليهم وذلك لاكتشاف حالات عدم الالتزام وإتباع ذلك بالعقوبات المناسبة لذلك².

الفرع السادس: المعايير الخاصة بممارسي مهنة التدقيق

ويتعلق الأمر بالمعيار الثامن: متطلبات التأهيل للمدققين المهنيين (IES8)، حيث يضع هذا المعيار متطلبات الجدارة (التأهل) للمدققين، بما فيها متطلبات خاصة ببيئات وصناعات معينة، حيث يتمثل نطاقه في تطبيق مهارات تحليلية وإصدار أحكام مهنية، والمهام التي تؤدي من قبل فريق من المهنيين موجّهين بمهارات إدارية، وتستخدم صيغ مناسبة من التكنولوجيا وتنقيد بمنهجية معينة، وتلتزم بكل المعايير التقنية الملائمة مثل معايير التدقيق الدولية ومعايير رقابة الجودة الدولية، وتلتزم بالمعايير المطلوبة لأخلاقيات المهنة، وينص هذا المعيار ينص على تحديد معايير للممارسة الجيدة المقبولة في برنامج التعليم وتنمية المحاسبين المهنيين، إذ يؤسس العناصر الأساسية لمحتوى وعملية التعليم وتطوير للمحاسبين المهنيين³.

¹ المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، دليل معايير التعليم المحاسبي الدولية 2017، عمان، المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، 2017، ص 47.

² المرجع نفسه، ص 52.

³ جيدياني وليد وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 17.

المبحث الثاني: تقديم وضعية التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية

عرفت الجامعات الجزائرية تغييرا هيكليا هاما من خلال تبني نظام تعليمي جديد متمثل في نظام "ل.م.د"، حيث شرعت بعض الجامعات في تطبيقه ابتداء من سنة 2004 ، ثم عمم تدريجيا على مختلف الجامعات الجزائرية، وذلك من أجل مواكبة التطورات التي أحدثتها المنظومة الجامعية العالمية، وتوحيد الشهادات والدرجات العلمية، بحيث تم الانتقال من النظام القديم أو ما يعرف بالنظام الكلاسيكي إلى النظام الجديد LMD، وباعتبار أن التعليم المحاسبي يرتبط بأحد التخصصات في ميدان العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ويحظى باستقطاب معتبر للوافدين إلى الجامعة الجزائرية، تقع على عاتق الجامعة الجزائرية مسؤولية تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لممارسة المهنة، لذا فإن التعليم المحاسبي كغيره من الجوانب التعليمية الأخرى لمستة الإصلاحات التي جاء بها نظام ل.م.د بغية الارتقاء بجودة العملية التعليمية في الجانب المحاسبي في الجامعة الجزائرية قصد تحسين مستوى خريجها، وسنحاول في هذا المبحث تقديم نظام LMD (المطلب الأول)، وكذا مسارات التعليم المحاسبي في الجزائر (المطلب الثاني).

المطلب الأول: تقديم نظام ل.م.د وتطبيقه في الجامعات الجزائرية

الفرع الأول: مفهوم نظام ل.م.د

نظام ل.م.د "ليسانس - ماستر - دكتوراه" هو نظام دراسة يهدف إلى تحسين نسبة الالتحاق بالتعليم العالي، وزيادة المنافذ المهنية المرتبطة بكل مستوى من مستويات المنظومة، مع التركيز أكثر على البعد المهني والإرساء الإقليمي وتطوير حوض نشاطات الإنتاج والخدمات، وهذا الهيكل التعليمي مستوحى من السياسات التعليمية للدول الأنجلوسكسونية، وتعمل به حاليا مجموعة من الدول كالولايات المتحدة الأمريكية كندا، انجلترا، فرنسا، ألمانيا، روسيا، بلجيكا، الصين، اليابان، تركيا، تونس، المغرب وغيرها من الدول الإفريقية الأخرى¹، تبنته الجزائر بشكل تدريجي منذ سبتمبر 2004 كإصلاح للمنظومة التعليمية الجامعية، بعد أن تبين أن النظام الكلاسيكي أصبح غير متوافق مع التغيرات، بهدف التماشي مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية المحلية من جهة، ومع التحولات العالمية ونظام العولمة من جهة أخرى.

¹ شبايكي سعدان، لماذا اختارت الجزائر نظام "ل.م.د"؟، مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة المدية، العدد 4، أكتوبر 2010، ص 265.

نظام ل.م.د هو نظام للتعليم العالي يرمي إلى:¹

- بناء الدراسة على ثلاث (03) رتب: ليسانس - ماستر - دكتوراه؛
- محتويات منظمة في ميادين تضم مسالك محددة ومسالك مفردة؛
- تنظيم التكوين على أساس سداسيات ووحدات تعليم (وحدات تعليم قابلة للترصيد).

الفرع الثاني: تطبيق نظام ل.م.د في الجامعات الجزائرية

انخرطت الجزائر منذ سبتمبر 2004 في السياق الخاص بإصلاح أنظمة التعليم العالي، فعلى ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبنى من طرف مجلس الوزراء في 30 أبريل 2002 تم تسطير هدف إستراتيجي للمرحلة (2004 - 2013) يتمثل في إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي مصحوبا بتحسين البرامج البيداغوجية وإعادة تنظيم التسيير البيداغوجي²، وقد اختيرت في سبتمبر 2004 عشرة مؤسسات لتكون قيادية في تطبيق نظام LMD، وهكذا دخل نظام الهيكلية الجديد للتعليم العالي المسمى ليسانس، ماستر، دكتوراه حيز التطبيق خلال الدخول الجامعي لسنة 2004-2005 وذلك طبقا لمنشور وزاري³، وأما الآن فقد تم تعميمه على كافة المؤسسات الجامعية الجزائرية.

تتمحور الهيكلية الجديدة للتعليم العالي حول ثلاث شهادات هي ليسانس، ماستر، دكتوراه، وتهدف إلى تحسين نوعية التكوين الجامعي وجعله يتلاءم مع باقي الأنظمة التكوينية في العالم، وإعطاء دور كبير للطلبة في هذا النظام من خلال تسهيل حركية الطلبة وتوجيههم وتثمين العمل الذاتي للطلبة وتنصيب إجراءات المرافقة الطلبة في أعمالهم وتثمين المكتسبات وتسهيل تحويلها واقتراح مسارات تكوينية متنوعة وتكييفها مع الحاجيات الاقتصادية، مع ضرورة انفتاح الجامعة والتكوين على الخارج⁴.

¹ مرسوم تنفيذي رقم 04-371 مؤرخ في 21 نوفمبر 2004، يتضمن إحداث شهادة ليسانس نظام جديد، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 75 الصادر بتاريخ 24 نوفمبر 2004، ص 13.

² ساسي سفيان، هاني أمينة، تجربة الجزائر في رقمنة منظومة التعليم العالي في ظل جائحة كورونا (العراقيل والتحديات)، مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والانسانية، المجلد 3، العدد 3، 2021، ص 194.

³ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، منشور رقم 08 المؤرخ ربيع الأول الموافق لـ 11 ماي 2004.

⁴

<https://www.univ-constantine2.dz/instbiblio/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83%D9%88%D9%8A%D9%86/lmd/>

مقال بعنوان

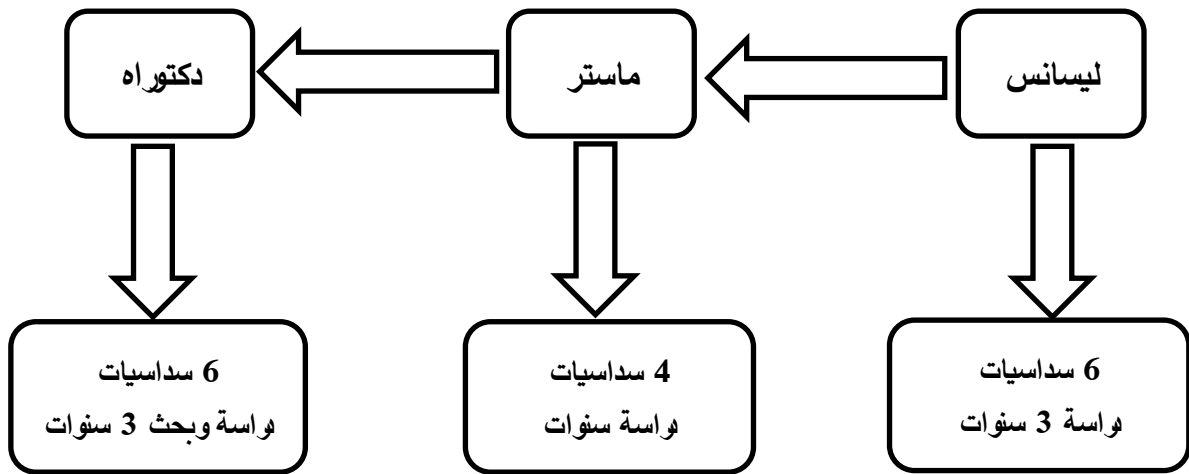
دليل نظام ل.م.د، نشر سنة 2020، تاريخ الزيارة 2025/05/17

وقد سعت الإصلاحات إلى الانفتاح علي المحيط الاقتصادي والاجتماعي والاستجابة لمختلف متطلباته وذلك من خلال طرح مسارين تكوينيين هما مسار أكاديمي ومسار مهني وذلك علي مستوى الليسانس والماستر، فالمسار الأكاديمي هو الذي يسمح للطلّاب بالدّخول المباشر في دراسات أكثر طولا وأكثر تخصصا، أي في مستوى الماستر أو الدكتوراه، أما المسار المهني فهو الذي يتيح للطلّاب بالدخول المباشر في عالم الشغل، أي على مستوى الليسانس أو الماستر.

الفرع الثالث: هيكلّة نظام ل.م.د.

يعتمد النظام الجديد على هيكلّة بسيطة وسهلة تقوم على ثلاثة مراحل أو أطوار تكوينية تتوج كل واحدة منهما بشهادة جامعية، ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل رقم (1).

الشكل رقم (1): هيكلّة نظام ل.م.د.



المصدر: من إعداد الطالّاب بناءً على المعلومات الواردة في الفرع

أولاً: الطور الأول

طور الليسانس في ثلاثة سنوات ما يعادل (06) سداسيات، يتوج بشهادة ليسانس، ويخصص لاكتساب المبادئ الأساسية للتخصصات المرتبطة بالشهادات، وكذلك لتلقين المنهجية الجامعية والعمل على اكتشافها، وتتبع هذه المرحلة بتكوين أكثر اختصاصا ويمنح اختيارين¹:

¹ صالحى أعلي، نظام (ل،م،د) في الجامعة الجزائرية (بين الواقع والقوانين، ميدان العلوم الانسانية)، أعمال اليوم الدراسي: إصلاحات التعليم العالي والتعليم الراهن والآفاق، المنظم يوم 22 أبريل 2013 بجامعة البويرة-الجزائر، ص11.

❖ **فرع أكاديمي:** يتوج بشهادة ليسانس أكاديمي، تسمح لصاحبها مواصلة دراسات جامعية مباشرة أكثر طولا وأكثر اختصاصا (ماستر بحث أو ماستر مهني)، ويسمح بهذه الإمكانية بحسب المؤهلات المكتسبة والنتائج المحصل عليها وشروط الالتحاق؛

❖ **فرع مهني:** تتوج بشهادة الليسانس مهني، التي تسمح لصاحبها الاندماج المهني المباشر في عالم الشغل وتحدد برامجها بالتشاور الوطيد مع القطاعات المشغلة ولكي يكون اختيار هذا الفرع ذا أداء جيد فإنه يقتضي تعددا في العرض لشهادات الليسانس المهنية التي تتوافق مع طلبات السوق، كما ينبغي أن يكون ذا أثر مزدوج، فهو يثمن في السوق هذا المستوى من الليسانس باعتباره كفاءة لمهنيين مختصين يملكون قواعد كافية تضمن لهم القدرة على التطور في وقت لاحق من جهة، ويفتح آفاقا للطلبة الذين لم يتمكنوا من تحديد موقع لهم في الماستر من جهة أخرى.

ثانيا: الطور الثاني

طور الماستر في سنتين ما يعادل (04) سدايسات، ويسمح لكل طالب حامل على شهادة ليسانس أكاديمي وتتوفر فيه شروط الالتحاق، كما يسمح للطلبة الحائزين على شهادة ليسانس "فرع مهني"، بعد فترة قصيرة يقضونها في عالم الشغل، متابعة التكوين الأساسي والحصول على تخصص، فهذا النظام يمكن الطالب من متابعة التكوين في الدكتوراه أو التوجه نحو نشاط مهني، وينقسم إلى:

❖ **فرع أكاديمي:** يمتاز بتحضير الطالب المعني إلى البحث العلمي ويؤهله إلى نشاط البحث في القطاع الجامعي أو الاقتصادي (ماستر بحث)، لتمكينه بعد ذلك من الالتحاق بمستوى الدكتوراه؛

❖ **فرع مهني:** يمكن الطالب من الحصول على تدريب أوسع في مجال محدد، يؤهله إلى مستويات أعلى من الأداء والتنافسية، ويبقى توجيهه هذا المسار دائما مهنيا (ماستر مهني)، يتوج الطالب بشهادة الماستر بعد أربع سدايسات من الدراسة، يخصص آخرها للقيام بتربص بحث بإحدى مؤسسات أو مخابر البحث أو بتربص مهني بإحدى المؤسسات الاقتصادية.

ثالثا: الطور الثالث

أمام التطور المعبر للمعلومات والتخصصات التي تزداد دقة، والطابع التطبيقي للبحث على التكوين في الدكتوراه، الذي تبلغ مدته الدنيا ستة سدايسات، ينبغي أن يضمن على التوالي :¹

❖ تعميق المعارف في الاختصاص.

¹ صالحى أعلي، مرجع سبق ذكره، ص12.

☞ تكوين بالبحث من أجل البحث (تطوير اتجاهات البحث، إعطاء معنى للعمل الجماعي ويتوج هذا التكوين بشهادة دكتوراه بعد تحضير رسالة بحث).

الفرع الرابع: أساسيات نظام ل.م.د.

جاء نظام ل.م.د. بجملة من التغيرات المختلفة التي ميزته عن النظام القديم وهذه التغيرات هي عبارة عن مفردات أو مفاهيم خاصة بهذا النظام، كما هي جزء لا يتجزأ منه ومكون أساسي له وهي:

أولاً: وحدات التعليم (E.U)

وتقسم كما يلي:¹

☞ وحدة التعليم الأساسية (و.ت.أ:) تحتوي على مقياس أو عدة وحدات وهي مقاييس أساسية بالنسبة للتخصص؛

☞ وحدة التعليم المنهجية (و.ت.م:) التي تمكن الطالب من اكتساب الذاتية في العمل؛

☞ وحدة التعليم الاستكشافية (و.ت.إ:) التي تمكن الطالب من التعمق، التوجيه، المعابر؛

☞ وحدة التعليم الأفقية (و.ت.أ:) :وقد كانت تسمى سابقا بوحدة التعليم العرضية : تعليم مخصص لإعطاء الطالب أدوات مثل: اللغة، الإعلام الآلي.

وقد صدرت العديد من النصوص القانونية المنظمة لكيفيات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادة الليسانس والماستر، بالإضافة إلى تحديد القواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادتي الليسانس والماستر والمتمثلة فيما يلي :

☞ المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 19 أوت سنة 2008 والمتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه.

☞ القرار الوزاري رقم 136 المؤرخ في 20 جوان سنة 2009 المحدد للقواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجيين.

☞ القرار الوزاري رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009 المتضمن كيفيات التقييم والانتقال.

ثانياً: الأرصدية

¹ القرار الوزاري 712، المؤرخ في 03 نوفمبر 2011، المتضمن كيفيات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادتي الليسانس والماستر، المواد من 5 إلى 8، ص 2.

وحدة التعليم والمادة أو المواد المكونة لها تقدر على شكل أرصدة، ويمثل الرصيد عبئا من العمل (دروس تربصات، مذكرة التخرج وعمل فردي المطلوبة من الطالب حتى يبلغ أهداف وحدة التعليم أو المادة، ويتضمن كل سداسي 30 رسيدا، حيث أن شهادة الليسانس تطابق 180 رسيدا، أما شهادة الماستر تطابق 120 رسيدا، كما أن من خصائص الأرصدة أنها تكتسب بمجرد النجاح في وحدة التعليم أو مادة ذات العلاقة بها، إضافة إلى ما سبق فإن الرصيد له دور في مساعدة الطالب على الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أعلى منها في حال لم يتحصل على المعدل العام السنوي المناسب 10 أي (10/10) وذلك كما يلي:¹

⇒ يسمح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ليسانس، إذا تحصل على ثلاثين (30) رسيدا على الأقل منها (3/1) على الأقل في سداسي و(3/2) في السداسي الأخير.

⇒ يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة ليسانس، إذا تحصل على تسعين (90) رسيدا على الأقل واكتسب الوحدات التعليمية الأساسية المطلوبة مسبقا لمواصلة الدراسات في التخصص.

⇒ في كل الحالات لا يمكن للطالب المسجل في الليسانس البقاء أكثر من خمس (05) سنوات، بينما يمكن السماح للطالب الذي تحصل على 120 رسيدا أو أكثر، بإعادة التسجيل لسنة إضافية، استثنائيا.

المطلب الثاني: مسارات التعليم المحاسبي في الجزائر

مع تبني نظام ل.م.د (ليسانس، ماستر، دكتوراه) في التعليم الجامعي الجزائري، خضعت معظم المناهج الجامعية، ومنها منهج التعليم المحاسبي، لإصلاحات عدة، ففي البداية، كان إعداد مناهج التعليم المحاسبي يعتمد على مبادرات هيئة التدريس التي تقدم عروض تكوين في تخصصات يقترحونها، مما أدى إلى اختلاف محتوى التخصصات بين الجامعات، وسبب هذا الاختلاف مشاكل مثل تفاوت تقييم الكفاءات بين الجامعات وصعوبة معادلة المقاييس عند انتقال الطلاب بين الجامعات، ولمعالجة هذه المشاكل، شكلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لجاناً متخصصة لتوحيد مناهج التعليم الجامعي، بما في ذلك التعليم المحاسبي، وشمل

¹ القرار الوزاري 712، المؤرخ في 03 نوفمبر 2011، المتضمن كفايات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادتي الليسانس والماستر، المواد 32 و34.

التوحيد مراحل التعليم المشترك، التفرع، والتخصص، مع تحديد قائمة التخصصات المعتمدة ومحتوى المواد التعليمية الأساسية، وانتهت اللجان من أعمالها واعتمدت الوزارة نتائجها¹.

الفرع الأول: تقديم ميدان التكوين ل.م.د في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

ميدان التكوين في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير هو إطار تعليمي متكامل يهدف إلى إعداد طلبة متميزين قادرين على فهم وتحليل الظواهر الاقتصادية والتجارية وإدارة المؤسسات بكفاءة عالية، يبدأ البرنامج بجذع مشترك يزود الطلبة بأساس قوي في مبادئ الاقتصاد، المحاسبة، القانون، الرياضيات، واللغات، ثم يتفرع إلى تخصصات دقيقة تشمل المحاسبة، المالية، التسويق، إدارة الأعمال، والتسيير العمومي، ويركز الميدان على تطوير مهارات تحليلية وتطبيقية متقدمة، مع دمج البحث العلمي والتدريب الميداني.

أولاً: محتوى برنامج التعليم ضمن نظام ل.م.د

يقدم برنامج التعليم في ميدان العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بنظام ل.م.د للطلبة أساساً متيناً في العلوم الاقتصادية، المحاسبة، القانون، الرياضيات، واللغات من خلال جذع مشترك في السنة الأولى، بعد ذلك، يتفرع الطلبة إلى تخصصات متعددة مثل المحاسبة، المالية، التسويق، إدارة الأعمال، والتسيير العمومي، حيث يتلقون مواد متقدمة تشمل المحاسبة التحليلية، المعايير المحاسبية الدولية، مالية المؤسسة، التدقيق، والتسويق الدولي. البرنامج يجمع بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي عبر مشاريع وأبحاث وتربصات ميدانية.

1- السنة أولى جذع مشترك علوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

يندرج التعليم المشترك في تخصص التعليم المحاسبي ضمن ميدان العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ويشمل السداسيين الأولين في هذا الميدان، خلال هذه المرحلة، يتلقى الطالب نسبة قليلة من المواد المتخصصة، حيث يقتصر التخصص المحاسبي على مقياس المحاسبة العامة في كلا السداسيين، مما يمنحه فكرة أولية عن مجال المحاسبة ويساعده في اختيار التخصص لاحقاً ضمن ميدان العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. إلى جانب ذلك، تشمل مرحلة التعليم المشترك مقاييس من تخصصات أخرى، إضافة إلى مواد غير مرتبطة مباشرة بالعلوم الاقتصادية مثل القانون وعلم الاجتماع. هذا التنوع في المواد يعكس محاولة الجامعة الجزائرية الاقتراب من معايير التعليم المحاسبي الدولية التي توصي بأن لا تقل نسبة المواد العامة عن

¹ قادري عبد القادر، أثر نظام ليسانس-ماستر-دكتوراه (LMD) على جودة مخرجات التعليم المحاسبي خلال الفترة 2004-2015، مجلة الأفاق للدراسات الاقتصادية، العدد 06، 2019، ص 185.

50% من مجموع مواد التعليم المحاسبي، مما يهدف إلى توفير قاعدة معرفية واسعة ومتعددة الجوانب للطلاب، ويوضح الجدول رقم (3) الوحدات التعليمية والمقاييس للسداسيين الأول والثاني للجذع المشترك.

جدول رقم (3): ملحق البرنامج القاعدي المشترك لشهادة الليسانس جذع مشترك علوم اقتصادية تسيير وعلوم تجارية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي

السداسي الأول		السداسي الثاني	
وحدات التعليم	المقاييس	وحدات التعليم	المقاييس
وحدة التعليم الأساسية	مدخل للاقتصاد	وحدة التعليم الأساسية	مدخل لإدارة الأعمال
	اقتصاد جزئي 1		اقتصاد جزئي 2
	محاسبة عامة 1		محاسبة عامة
	تاريخ الوقائع الاقتصادية		/
وحدة التعليم الأساسية	إحصاء 1	وحدة التعليم الأساسية	إحصاء 2
	رياضيات 1		رياضيات 2
	منهجية البحث 1		إعلام الي
وحدة التعليم استكشافية	مدخل للقانون	وحدة التعليم استكشافية	قانون تجاري
	مدخل لعلم الاجتماع		علم اجتماع المنظمات
وحدة التعليم اللاحقة	لغة اجنبية 1	وحدة التعليم اللاحقة	لغة اجنبية 2

المصدر: القرار الوزاري رقم 581 المؤرخ في 2014/07/23 الذي يحدد برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادات

لليسانس في ميدان علوم اقتصادية وتسيير وعلوم تجارية.

2- السنة الثانية علوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

تضمن مرحلة التفرع في التعليم الجامعي المحاسبي والمالي سداسيين متتاليين يشكلان السنة الثانية تحت فرع علوم المالية والمحاسبة. في هذه المرحلة، تزداد نسبة المواد المتخصصة مقارنة بمرحلة التعليم المشترك، حيث يتلقى الطالب مواد متعلقة بالمحاسبة مثل المحاسبة التحليلية والمعايير المحاسبية الدولية، إضافة إلى مواد مالية مثل مالية المؤسسة والمالية العامة، وتهدف هذه المرحلة إلى تمكين الطالب من التعرف بشكل أعمق على مختلف التخصصات التي يمكنه اختيارها في مرحلة التخصص، كما تساعد المواد التعليمية على بناء

قدراته الفكرية سواء اتجه إلى المحاسبة أو المالية، نظراً للارتباط الوثيق بين هذين المجالين اللذين يعتمدان بشكل كبير على بعضهما البعض، ويوضح الجدول رقم (4) الوحدات التعليمية والمقاييس للسداسيين الأول والثاني للسنة الثانية علوم مالية ومحاسبة.

جدول رقم (4): ملحق البرنامج القاعدي للسنة الثانية علوم اقتصادية تسيير وعلوم تجارية فرع علوم مالية ومحاسبة.

السداسي الأول		السداسي الثاني	
وحدات التعليم	المقاييس	وحدات التعليم	المقاييس
وحدة التعليم الأساسية	محاسبة تحليلية	وحدة التعليم الأساسية	اقتصاد المؤسسة
	تسيير المؤسسة		اقتصاد كلي 2
	اقتصاد كلي 1		رياضيات مالية المعايير المحاسبية الدولية
وحدة التعليم المنهجية	إحصاء 3	وحدة التعليم المنهجية	المالية العامة
	مالية المؤسسات		
	منهجية البحث 2		
وحدة التعليم استكشافية	اعلام الي 2	وحدة التعليم استكشافية	اعلام الي 3
وحدة التعليم الافقية	لغة اجنبية 3	وحدة التعليم الافقية	الفساد واخلاقيات العمل

المصدر: القرار الوزاري رقم 640 المؤرخ في 2014/07/24 الذي يحدد برنامج التعليم السنة الثانية ليسانس علوم اقتصادية وتسيير وعلوم تجارية.

3. السنة الثالثة ليسانس محاسبة

تتكون هذه السنة أيضا من سداسيين الخامس والسادس، إضافة إلى تقرير التربص الذي يعده الطالب باعتباره بحث أكاديمي يتضمن موضوع للبحث، حيث يعتبر تقرير التربص فرصة للاكتشاف والاطلاع على محيط المؤسسة الذي له علاقة بموضوع بحث، ويساهم تقرير التربص في اكتساب الطالب بعض الخبرة والمهارات المهنية، وذلك بعرض الجانب النظري والتطبيقي لما تم الحصول عليه في أرض الواقع، مما يجعل تقرير تربص يعتبر مذكرة مصغرة حيث يقوم الطالب بإسقاط كل ما تعلمه على أرض الواقع، ويوضح الجدول رقم (5) الوحدات التعليمية والمقاييس للسداسيين الأول والثاني للسنة الثانية علوم مالية ومحاسبة.

جدول رقم (5): برنامج السنة الثالثة ليسانس محاسبة

السادسي الاول		السادسي الثاني	
وحدات التعليم	المقاييس	وحدات التعليم	المقاييس
وحدة التعليم الأساسية	محاسبة معمقة	وحدة التعليم الاساسية	محاسبة دولية
	محاسبة الشركات		المراجعة والتدقيق المحاسبي
	محاسبة عمومية		جباية المؤسسة
	التسيير المالي		مراقبة التسيير
وحدة التعليم المنهجية	منهجية كتابة المذكرات الكتابية	وحدة التعليم المنهجية	تربص المؤسسة او مذكرة تخرج
وحدة التعليم استكشافية	نظرية المحاسبة القانون الجبائي نظم المعلومات المحاسبية	وحدة التعليم استكشافية	تطبيقات برامج محاسبية المالية الدولية - الجباية الجمركية
وحدة التعليم الافقية	لغة اجنبية	وحدة التعليم الافقية	لغة اجنبية

المصدر: الدليل البيداغوجي للتحضير لشهادة الليسانس بالمركز الجامعي تيسمسيلت لسنة 2018

(/https://fsecsg.univ-tissemsilt.dz)

4. مرحلة الماستر:

تتكون مرحلة الماستر من أربعة سداسيات مقسمة على سنتين، السداسيات الأولى يتلقى فيها الطالب مجموعة من مقاييس نظرية والتطبيقية، بينما يخصص السداسي الأخير (الرابع) للإعداد ومناقشة مذكرة التخرج، ويوضح الجدول رقم (5) الوحدات التعليمية والمقاييس للسداسيين الأول والثاني للسنة الثانية علوم مالية ومحاسبة.

جدول رقم (6): برنامج الماستر محاسبة

السادسي الاول		السادسي الثاني	
وحدات التعليم	المقاييس	وحدات التعليم	المقاييس
وحدة التعليم الاساسية	الجباية المعمقة للمؤسسة	وحدة التعليم الاساسية	محاسبة التسيير الإستراتيجية
	المحاسبة القطاعية		الأنظمة المحاسبية المقارنة
	التسيير المالي المعمق		النظم الضريبية الدولية
وحدة التعليم المنهجية	محاسبة إدارية	وحدة التعليم المنهجية	محاسبة وأدوات مالية
	الاتصال والتحرير الإداري		المقاولاتية

وحدة التعليم استكشافية	قانون الضرائب	وحدة التعليم استكشافية	تطبيقات معالجة البيانات 1
وحدة التعليم الأفقية	لغة اجنبية 1	وحدة التعليم الأفقية	لغة اجنبية 2
السداسي الثالث			
وحدات التعليم	المقاييس		
وحدة التعليم الاساسية	المعايير المحاسبية الدولية		
	التسيير والتدقيق الجبائي		
	محاسبة الشركات المعمقة		
وحدة التعليم المنهجية	محاسبة تحليلية معمقة		
	منهجية البحث العلمي		
وحدة التعليم استكشافية	تطبيقات معالجة البيانات 2		
وحدة التعليم الأفقية	لغة اجنبية 3		

المصدر: عبد الله بن صالح، أهمية تطوير التعليم المحاسبي في ضوء مستجدات معايير الابلاغ المالي الدولية ودورها في تحرير الخدمات المحاسبية، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية التسيير والتجارية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، 2016، ص215.

الفرع الثاني: تقديم التكوين المحاسبي في المدارس العليا

تُعد المدارس العليا من بين أبرز مؤسسات التعليم العالي المتخصصة في الجزائر، لاسيما في مجالات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. وتتمثل مهمتها الأساسية في تكوين نخب ذات كفاءة علمية ومهنية، قادرة على الاستجابة لمتطلبات سوق العمل، سواء على المستوى الوطني أو الدولي. وتخضع هذه المؤسسات لتنظيم خاص بموجب المرسوم التنفيذي رقم 16-176 الصادر بتاريخ 14 جوان 2016، والذي يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدارس العليا ويضبط هيكلها البيداغوجية والإدارية.

تعتمد هذه المدارس على برامج تكوين متخصصة ترتكز على مقاربات بيداغوجية حديثة تهدف إلى تطوير المهارات التقنية والمهنية للطلبة، مع العمل على تعزيز كفاءاتهم الذاتية واللغوية، ويمتد التكوين في المدارس العليا على مدى خمس سنوات، يشمل طورًا تحضيريًا يدوم سنتين، يليه طور التخصص لمدة ثلاث سنوات، ما يعادل شهادة الماستر، وتُعرف هذه المؤسسات باعتمادها على نظام انتقائي صارم في القبول، يشترط الحصول على معدلات مرتفعة في شهادة البكالوريا. من الناحية البيداغوجية، تعتمد هذه المدارس اللغة الفرنسية كلغة رئيسية للتدريس، مع دعم اللغة الإنجليزية في بعض التخصصات، كما تولي أهمية خاصة للجوانب التطبيقية من خلال مشاريع ميدانية وتربصات إلزامية في المؤسسات الاقتصادية.

يوجد في الجزائر ثمانى مدارس عليا متخصصة في ميادين العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تتمركز أربع منها في القطب الجامعي بالقليلة، وهي:

- ☞ المدرسة العليا للدراسات التجارية – (HEC) القليعة؛
- ☞ المدرسة العليا للتسيير والاقتصاد الرقمي – (ESGEN) القليعة؛
- ☞ المدرسة العليا الوطنية للإحصاء والاقتصاد التطبيقي – (ENSSEA) القليعة؛
- ☞ المدرسة العليا للتجارة – (ESC) القليعة؛
- ☞ المدرسة العليا للاقتصاد – (ESE) وهران؛
- ☞ المدرسة العليا للمناجمنت – (ESM) تلمسان؛
- ☞ المدرسة العليا للمحاسبة والمالية – (ESCF) قسنطينة؛
- ☞ المدرسة العليا لعلوم التسيير – (ESSG) عنابة.

وكمثال على هذه المدارس، نعرض تقديميا للمدرسة العليا للمحاسبة والمالية بقسنطينة، والتي كانت تعرف سابقًا بالمدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، وهي مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي تحت إشراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. تأسست في 28 يوليو 2010 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 10-163، وتم ترقيتها إلى مدرسة عليا في 14 يونيو 2016 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 16-176. تتمثل مهمة المدرسة، من جهة، في تقديم تكوين تحضيرى عالي الجودة للطلبة الجدد الحاصلين على شهادة البكالوريا، حيث يتم إعدادهم خلال عامين للدراسات العليا في إحدى المدارس العليا التالية: المدرسة العليا للمحاسبة والمالية بقسنطينة المدرسة العليا للتجارة بالقليلة المدرسة العليا للدراسات التجارية بالقليلة المدرسة الوطنية العليا للإحصاء والاقتصاد التطبيقي بالقليلة المدرسة العليا لعلوم التسيير بعنابة المدرسة العليا للإدارة بتلمسان المدرسة العليا للاقتصاد بوهان ومن جهة أخرى، تقدم المدرسة تكوينًا متخصصًا لمدة ثلاث سنوات في مجالي المالية والمحاسبة للطلبة المقبولين في الطور الثاني وفي نهاية هذه الخمس سنوات من الدراسة، يحصل الطالب على شهادة الماستر¹.

☞ التكوين التحضيرى

¹المدرسة العليا للمحاسبة والمالية قسنطينة، تقديم المدرسة، تم الاطلاع بتاريخ 17 ماي 2025 على <https://www.escf-constantine.dz/presentation-de-lecole/>

تستقبل المدرسة الحاصلين الجدد على شهادة البكالوريا الوطنية، أو على شهادة أجنبية معترف بمعادلتها، والذين يستوفون معايير محددة بدقة، وتمنحهم الفرصة للالتحاق بإحدى المدارس العليا الوطنية المتخصصة السبع المذكورة أعلاه. تُعد المدرسة الطلاب خلال سنتين (02) من الصفوف التحضيرية للالتحاق بالطور الثاني. وتقدم هاتان السنتان التحضيريتان برنامجاً غنياً من المواد التعليمية التي تنتمي إلى العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، والرياضيات، واللغويات، وعلوم الحاسوب، وغيرها. هذه المواد تُمكن الطلاب من اكتساب المعارف الأساسية اللازمة لمواصلة دراستهم العليا¹، ويوضح الجدول رقم (7) الوحدات التعليمية والمقاييس للسنة الأولى تحضيرية.

جدول رقم (7): برنامج السنة الأولى تحضيرية في المدرسة العليا للمحاسبة والمالية قسنطينة

السادسي الأول		السادسي الثاني	
وحدات التعليم	المقاييس	وحدات التعليم	المقاييس
وحدة التعليم الأساسية	تحليل رياضي 1	وحدة التعليم الأساسية	تحليل رياضي 2
	جبر		جبر خطي 1
	محاسبة مالية 1		محاسبة مالية 2
	اقتصاد عام		اقتصاد كلي
وحدة التعليم الأساسية	إحصاء	وحدة التعليم الأساسية	احتمالات 1
	اعلام الي		اعلام الي 2
	فلسفة		مدخل الى العلوم الاجتماعية
وحدة التعليم استكشافية والأفقية	أسس القانون 1	وحدة التعليم استكشافية والأفقية	أسس القانون 2
	فرنسية 1		فرنسية 2
	انجليزية 1	وحدة التعليم الأفقية	انجليزية 2

المصدر : ملحق القرار رقم 1199 المؤرخ في 08 نوفمبر 2021 الذي يحدد البرنامج البيداغوجي للأقسام

التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية

أما فيما يخص برامج السنة الثانية تحضيرية، فهي موضحة في الجدول رقم (8).

¹ المرجع السابق نفسه.

جدول رقم (8): برنامج السنة الثانية تحضيري في المدرسة العليا للمحاسبة والمالية قسنطينة

السداسي الأول		السداسي الثاني	
وحدات التعليم	المقاييس	وحدات التعليم	المقاييس
وحدة التعليم الاساسية	تحليل رياضي 3	وحدة التعليم الاساسية	تحليل رياضي 4
	جبر خطي 2		جبر خطي 3
	تحليل مالي		محاسبة التسيير
	اقتصاد جزئي 1		اقتصاد جزئي 2
وحدة التعليم الاساسية	احتمالات 2	وحدة التعليم الاساسية	احتمالات 3
	اعلام الي 3		اعلام الي 4
وحدة التعليم استكشافية والأفقية	جغرافيا اقتصادية	وحدة التعليم استكشافية والأفقية	التاريخ المعاصر للحقائق الاقتصادية
	فرنسية 3		فرنسية 4
	انجليزية 3		انجليزية 4

المصدر: ملحق القرار رقم 1199 المؤرخ في 08 نوفمبر 2021 الذي يحدد البرنامج البيداغوجي للأقسام التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية

المبحث الثالث: الدراسات السابقة

نتناول في هذا المبحث مجموعة من الدراسات السابقة التي تختص بموضوع التعليم المحاسبي وتطرق إلى غرض توضيح وضعية الدراسة الحالية من هذه الدراسات.

المطلب الأول: الدراسات باللغة العربية

1- دراسة فتح الإله محمد وأحمد محمد (2016)¹: جاءت هذه الدراسة بعنوان: "مدى التوافق بين التعليم المحاسبي في الجامعات السودانية ومتطلبات بيئة الأعمال المعاصرة والاتحاد الدولي للمحاسبين من وجهة نظر أرباب الأعمال وأعضاء هيئة التدريس"، وهدفت إلى تقييم التعليم المحاسبي بالسودان من حيث مواءمته لمتطلبات بيئة الأعمال والمعايير الدولية. تم توزيع استبيانين على أساتذة الجامعات وأرباب العمل بولاية الخرطوم. أظهرت النتائج وجود توافق نسبي مع متطلبات بيئة الأعمال، إلا أن هناك جوانب قصور في التوافق مع استراتيجية التأهيل المهني (IFAC) وأوصى الباحثان بضرورة تعزيز العلاقة بين الجامعات وسوق العمل، وتفعيل آليات التعاون لضمان مواءمة المخرجات مع احتياجات السوق؛

2- دراسة علي صوشة (2018)²: جاءت هذه الأطروحة تحت عنوان: "المسار التعليمي لممتنهي المحاسبة والمراجعة في ظل متطلبات معايير التعليم المحاسبي الدولية"، وهدفت إلى تحليل المسار التكويني للمحاسبين والمراجعين في الجزائر ومدى توافقه مع معايير (IFAC) اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي. وخلصت الدراسة إلى أن المعايير الدولية توفر إرشادات دقيقة لتطوير المناهج، لكنها وجدت أن برامج التعليم المحاسبي في الجزائر تتوافق جزئياً فقط مع هذه المعايير، حيث تعاني من نقص في مقررات محورية كالمحاسبة الحاسوبية، نظم المعلومات، المراجعة الداخلية، والأخلاقيات المهنية. كما سجلت غياباً لخطط التدريب العملي، ما يضعف جاهزية الطلبة لسوق العمل. وقدمت الدراسة توصيات منها إعداد خريطة بالكفاءات المطلوبة، وتطوير المناهج لتضمين مقررات عملية أكثر ارتباطاً بالواقع المهني؛

¹ محمد، فتح الإله وأحمد محمد، مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعات السودانية ومتطلبات بيئة الأعمال المعاصرة والاتحاد الدولي للمحاسبين من وجهة نظر أرباب الأعمال وأعضاء هيئة التدريس، المجلة العربية لضمان جودة التعليم المحاسبي، المجلد 9، العدد 23، 2016.

² علي صوشة، ماريا، المسار التعليمي لممتنهي المحاسبة والمراجعة في ظل متطلبات معايير التعليم المحاسبي الدولية، أطروحة دكتوراه في العلوم التجارية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة، الجزائر، 2018.

3- دراسة مزياني (2018)¹: تناولت هذه الدراسة العلمية بعنوان: "واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وتوافقها مع متطلبات المعيار 3 من المعايير الدولية المحاسبية - دراسة ميدانية -"، واقع التعليم المحاسبي في الجزائر في ضوء المعيار 3 IES، وسعت لتحديد الفجوات بين الجانب الأكاديمي والتطبيقي. أظهرت النتائج نقصاً واضحاً في المهارات المهنية لدى خريجي الطور الثاني، وغيباً لمقررات تعنى بتكنولوجيا المعلومات رغم التوجه المتسارع نحو أتمتة المحاسبة. وأوصى الباحث باعتماد معايير التعليم الدولية مرجعاً في تصميم وتقييم البرامج الدراسية، وتعزيز الارتباط بالبيئة المهنية لتبادل الخبرات وتحسين أداء الأساتذة وبالتالي جودة الخريجين؛

4- دراسة عجيلة (2019)²: تناولت هذه الدراسة، وهي أطروحة دكتوراه بعنوان: "مدى التوافق بين محتوى التعليم المحاسبي ومتطلبات تأهيل مهنة المحاسبة بالجزائر"، واقع نظام التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية، وسعت إلى تشخيصه وتحديد متطلبات تطويره والارتقاء بمخرجاته بما يتماشى مع التغيرات التي تعرفها مهنة المحاسبة. حاولت الدراسة سد الفجوة بين الجانب الأكاديمي والمهني من خلال دراسة ميدانية استهدفت عينة من المحاسبين المهنيين والأكاديميين. اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبيان لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود ضعف في سياسات القبول بتخصص المحاسبة، وعدم كفاية البرامج التعليمية وأساليب التدريس لمواكبة متطلبات المهنة، إضافة إلى محدودية المهارات المهنية لدى الخريجين، ما يؤثر سلباً على قدرتهم على ممارسة العمل المحاسبي بفعالية. وأوصت الدراسة بوضع سياسات تحسينية لرفع مستوى الطلبة وتأهيلهم مهنيًا، وتشكيل فريق مشترك من الأكاديميين والمهنيين لتقييم مخرجات التعليم المحاسبي وتحديد نقاط الضعف؛

5- دراسة عرار (2019)³: هذه الرسالة، بعنوان: "مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعات الفلسطينية مع متطلبات معايير التعليم المحاسبي الصادرة عن الاتحاد الدولي للمحاسبين وأثره على جودة التعليم المحاسبي"، هدفت إلى قياس مدى توافق البرامج التعليمية المحاسبية في الجامعات الفلسطينية مع معايير (IFAC)، وتحليل أثر هذا التوافق على جودة التعليم، كما سعت لتحديد الفجوات القائمة بين الواقع التعليمي

¹ مزياني نور الدين، واقع برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وتوافقها مع متطلبات المعيار 3 من المعايير الدولية للتعليم المحاسبي، مجلة الباحث، المجلد 18، العدد 1، 2018.

² عجيلة حورية، مرجع سابق.

³ عرار فاروق صبري حسين، مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعات الفلسطينية مع متطلبات معايير التعليم المحاسبي الصادرة عن الاتحاد الدولي للمحاسبين وأثره على جودة التعليم المحاسبي، رسالة ماجستير في المحاسبة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2019.

ومتطلبات هذه المعايير، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم توزيع 200 استبانة على محاضرين وطلبة ومهنيين في الضفة الغربية، أظهرت النتائج وجود توافق جزئي مع المعايير الدولية، خصوصاً في الجانب التطبيقي والمهني، وأكدت على الأثر الإيجابي لهذا التوافق في تعزيز كفاءة الخريجين ومواءمتهم لسوق العمل. وأوصت الدراسة بضرورة تحديث مناهج التعليم المحاسبي وتفعيل الجانب التطبيقي، وتعزيز تدريب أعضاء هيئة التدريس على تطبيق المعايير الدولية، بالإضافة إلى توسيع التعاون مع الهيئات المهنية

6- دراسة السيد بوركايب (2022)¹: جاءت هذه الدراسة بعنوان: "توافق التعليم المحاسبي مع متطلبات سوق العمل على ضوء المرجعية الدولية"، وهدفت إلى قياس مدى توافق التعليم المحاسبي الجزائري مع متطلبات سوق العمل، استناداً إلى معايير التعليم الدولية. تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبيان لجمع البيانات من أساتذة ومهنيين. بينت النتائج أن المعرفة بالمحاسبة وتكنولوجيا المعلومات تُعد من أهم العناصر المؤهلة للخريج، في حين أن القدرات على التعلم الذاتي واتخاذ القرار حازت أهمية أقل. كما لوحظ اختلاف في تقييم مستوى الخريجين بين المهنيين والأكاديميين، حيث رأى المهنيون أن الخريجين أكثر تأهيلاً مما اعتبره الأكاديميون. أوصت الدراسة بتعزيز المهارات التطبيقية، وتحديث البرامج لتشمل البرمجيات المحاسبية والتجارب الميدانية؛

7- دراسة زغمار (2023)²: في مقالها العلمي المعنون بـ: "تبني معايير التعليم المحاسبي الدولية للارتقاء بالتعليم المحاسبي كاستجابة لمتطلبات سوق العمل - دراسة ميدانية -"، سعت الباحثة إلى بحث سبل تحسين التعليم المحاسبي الجامعي بما يؤهل خريجين ذوي كفاءة علمية ومهنية. شملت الدراسة عينة من أساتذة جامعتي الجزائر 3 وبومرداس، وخلصت إلى أن المعايير الدولية تحدد متطلبات دقيقة تتعلق بمضامين البرامج، المهارات المهنية، الأخلاقيات، والتدريب العملي، إلا أن التعليم المحاسبي في الجزائر يعاني من عدة نقائص، منها ضعف معدلات القبول، قصور البرامج، الاعتماد على أساليب تقليدية، وقلة استخدام التكنولوجيا. وأوصت بتبني المعايير الدولية في تحديث المناهج، تطوير طرق التدريس، تعزيز كفاءة الأساتذة، وتفعيل التكوين العملي سواء في المؤسسات أو عبر محاكاة بيئات العمل؛

¹ سيد محمد وبوركايب نصر الدين، توافق التعليم المحاسبي في الجزائر مع متطلبات سوق العمل على ضوء المرجعية الدولية، مجلة الاقتصاد والمالية، المجلد 8، العدد 1، 2022.

² زغمار أمينة، تبني معايير التعليم المحاسبي الدولية للارتقاء بالتعليم المحاسبي كاستجابة لمتطلبات سوق العمل: دراسة ميدانية، Management and Social Perspectives، المجلد 2، العدد 1، 2023.

8- دراسة قدوري (2023)¹: تناول هذا المقال بعنوان: "مدى توافق برامج التعليم المحاسبي في الجامعة الجزائرية مع معياري التعليم المحاسبي الدوليين IES1 و IES2 من وجهة نظر الطلبة - دراسة حالة سعيدة -"، تقييم برامج المحاسبة بجامعة سعيدة من وجهة نظر طلبة الماستر. اعتمدت الدراسة على استبيان لرصد آراء الطلبة حول معايير القبول والمناهج والجانب التطبيقي. أظهرت النتائج ضعفًا كبيرًا في التوافق مع المعيارين IES1 و IES2، خاصة فيما يتعلق بالجوانب التطبيقية والمهنية، مما يحد من جاهزية الخريجين لسوق العمل. وأوصت الدراسة بتحديث المناهج بما يتماشى مع التكنولوجيات الحديثة.

المطلب الثاني: الدراسات باللغة الأجنبية

1- دراسة Mah'd و Mardini (2020)²: في دراستهما المعنونة: "The quality of accounting education and the integration of the international education standards: Evidence from Middle Eastern and North African countries"، سعى الباحثان إلى تقييم جودة التعليم المحاسبي في دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا (MENA)، ومدى دمج معايير التعليم المحاسبي الدولية (IESs) ضمن البرامج الأكاديمية، وذلك من وجهة نظر الأكاديميين والممارسين المهنيين، واتبعت الدراسة منهجًا مختلطًا (كيفي ووصفي كمي)، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيانات وزعت على 151 مشاركًا (67 أكاديميًا و84 مهنيًا)، إلى جانب 12 مقابلة شبه مهيكلة في ست دول (الأردن، السعودية، قطر، تونس، مصر، الكويت)، أظهرت النتائج وجود فجوة واضحة بين التعليم النظري والممارسة المهنية، حيث أجمعت الفئتان على أن التعليم المحاسبي الحالي لا يلبي متطلبات سوق العمل، كما أظهرت الدراسة أن دمج معايير IESs لا يزال محدودًا وغير كافٍ، بالرغم من اتفاق المشاركين على ضرورة تحسين جودة التعليم، ولم تُسجل الدراسة فروقًا معنوية كبيرة بين الدول، مما يشير إلى تشابه التحديات على مستوى المنطقة. وأوصى الباحثان بعدة نقاط، منها: ضرورة إدخال مهارات مهنية، تقنية، وأخلاقية ضمن المناهج، تعزيز التعاون بين الجامعات والقطاع المهني لسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، مراجعة شروط القبول في برامج المحاسبة، تطوير المهارات الأساسية مثل الاتصال والتحليل، إشراك الممارسين في العملية التعليمية عبر محاضرات وورشات عمل، وتفعيل دور الهيئات الدولية مثل IAESB بما يتوافق مع الخصوصيات المحلية لدول المنطقة؛

¹ قدوري، هودة سلطان، مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعة الجزائرية مع معياري التعليم المحاسبي الدوليين IES1 و IES2 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة جامعة سعيدة، مجلة الاقتصاديات المالية البنكية والإدارية، المجلد 12، العدد 1، 2023.

² Mahd, O. A., & Mardini, G. H, The quality of accounting education and the integration of the international education standards: Evidence from Middle Eastern and North African countries. Accounting Education, Volume 29, Issue 6, 2020, 1–22.

2- دراسة Hossain, Haque, & Rahman (2020)¹: جاءت هذه الدراسة تحت عنوان : "Curricula with Market Demands : A Study on the University of Rajshahi in Bangladesh". وهدفت إلى تقييم مدى توافق مناهج التعليم المحاسبي في قسم المحاسبة ونظم المعلومات بجامعة راجشاهي مع متطلبات سوق العمل المحلي والدولي، كما سعت إلى تحديد الفجوة بين ما يُدرس أكاديميًا وما يحتاجه سوق العمل من مهارات. اعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة، مستخدمة استبيانات وفق مقياس ليكرت من خمس نقاط، شملت أربع مجموعات من أصحاب المصلحة : أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الخريجون، وأرباب العمل، بإجمالي 285 مشاركًا، بالإضافة إلى مقابلات مباشرة داعمة، وأظهرت النتائج وجود فجوة كبيرة بين محتوى المناهج الحالية والمهارات العملية المطلوبة في السوق، وأشارت إلى أن إعداد المناهج يتم تقليديًا من قبل الأكاديميين، دون إشراك فعال للخريجين أو أصحاب العمل، كما أن طرق التدريس اعتمدت على المحاضرات التقليدية والتقييم الامتحاني، ما وسّع الفجوة بين الجانب النظري والتطبيقي، وقِيم أرباب العمل مستوى خريجي القسم بأنه جيد عمومًا، لكن أقل من المتوقع في المهارات الناعمة مثل الاتصال، العمل الجماعي، والمهارات التقنية. أوصت الدراسة بإشراك جميع أصحاب المصلحة في لجان تطوير المناهج، ومراجعة البرامج الدراسية دوريًا لتواكب المتطلبات المحلية والدولية، والتركيز على مهارات تكنولوجيا المعلومات والمهارات الناعمة، والانتقال من التعليم التقليدي إلى استراتيجيات تعليمية نشطة تعزز المهارات التطبيقية والتفكير النقدي؛

3- دراسة Mameche و Omri Hassine (2020)²: جاءت هذه الدراسة بعنوان: "Compliance of Accounting Education Programs with International Accounting Education Standards : The Case of IES 3 in Tunisia". وهدفت إلى قياس مدى توافق برامج التعليم المحاسبي في تونس مع المعيار الدولي IES 3، الذي يركز على تطوير المهارات المهنية الأساسية للمحاسبين، كالمهارات الفكرية، التنظيمية، التواصلية، الشخصية، والتقنية، واعتمدت الدراسة منهجًا كمياً مقطعيًا (Cross-sectional design)، من خلال توزيع استبيانات على عينة من 419 مشاركًا يمثلون أساتذة جامعيين، محاسبين مهنيين، وخريجين جدد من الجامعات التونسية. وتم تحليل البيانات باستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية الجزئية (PLS-SEM) ببرنامج LISREL، وأظهرت النتائج اتفاقًا عامًا على أن برامج التعليم المحاسبي في تونس تُسهم في تنمية المهارات الفكرية والتنظيمية والعامّة، في حين كانت المهارات التواصلية والتفاعلية الأضعف، حيث سجلت أقل من 3

¹ Hossain, M. M., Haque, M. J., & Rahman, M. H, **Curricula with market demands: A study on the University of Rajshahi in Bangladesh**, Journal of Management and Research, Volume 7, Issue 2, 2020,123–138.

² Mameche, Y., Omri, M. A., & Hassine, N, **Compliance of accounting education programs with international accounting education standards: The case of IES 3 in Tunisia**. Eurasian Journal of Educational Research, Issue 85, 2020.

نقاط من 5، أما المهارات التقنية والوظيفية فقد تباينت الآراء حولها؛ فبينما اعتبر الأكاديميون أنها غير مطورة بشكل كافٍ، رأى المهنيون والطلبة خلاف ذلك، كما رأى المهنيون أن المهارات الشخصية غير كافية، في حين قيّمها الأكاديميون والطلبة بإيجابية، ووقد خلصت الدراسة إلى ضرورة إعادة تصميم المناهج لتطوير كافة المهارات المهنية بما يتماشى مع IES 3، وإشراك أصحاب العمل والهيئات المهنية في تطوير البرامج الأكاديمية، وتعزيز الجوانب العملية والتواصلية ضمن المحتوى الدراسي، ودعوة الجهات الحكومية لتبني سياسات تدعم التوافق مع المعايير الدولية، ودعم البحث العلمي المرتبط بتطبيق المعايير الدولية في السياقات العربية وشمال إفريقيا.

المطلب الثالث: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

بعد استعراض الأدبيات السابقة التي تناولت موضوع التعليم المحاسبي ومدى توافقه مع المعايير الدولية، يمكن القول أن الدراسة الحالية تأتي في سياق متنام من الاهتمام الأكاديمي والمهني بتطوير برامج التعليم المحاسبي وتحسين مخرجاتها بما يتماشى مع متطلبات العصر ومعايير الجودة الدولية، وتتميز الدراسة الحالية بموقعها الفريد ضمن هذا المشهد البحثي من خلال مجموعة من الجوانب التي تحدد هويتها العلمية وتبرز قيمتها المضافة للمعرفة في هذا المجال.

تتقاطع الدراسة الحالية مع جميع الدراسات المستعرضة في اهتمامها المحوري بتقييم التعليم المحاسبي الجامعي ومدى توافقه مع المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، وهو ما يعكس الاهتمام العالمي المتزايد بهذه القضية. فكما سعت دراسة علي صوشة (2018) إلى تحليل المسار التكويني للمحاسبين والمراجعين في الجزائر ومدى توافقه مع معايير IFAC، ودراسة مزياني (2018) إلى تحديد الفجوات بين الجانب الأكاديمي والتطبيقي في ضوء المعيار IES 3، تسعى الدراسة الحالية إلى تحليل متطلبات تطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية بما يتوافق مع المعايير الدولية، كما تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي كمقاربة أساسية لمعالجة الإشكالية المطروحة، وتتقاطع في استخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات مع دراسات عديدة منها دراسة فتح الإله محمد وأحمد محمد (2016)، ودراسة عجيلة (2019)، ودراسة عرار (2019)، ودراسة السيد بوركايب (2022)، مما يؤكد ملاءمة هذه المنهجية لطبيعة الموضوع المدروس ويعزز من إمكانية المقارنة والاستفادة من النتائج.

وتلتقي الدراسة الحالية مع مجموعة مهمة من الدراسات التي ركزت على التعليم المحاسبي في الجزائر، مثل دراسات علي صوشة (2018)، ومزياني (2018)، وعجيلة (2019)، والسيد بوركايب (2022)، وزغمار

(2023)، وقُدوري (2023)، حيث أن هذا التركيز على السياق الجزائري يعكس الحاجة الملحة لتشخيص وضعية التعليم المحاسبي في الجزائر وتحديد متطلبات تطويره في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المعاصرة، وتتشابه مع عدة دراسات في اختيارها للأكاديميين كعينة أساسية للدراسة، وهو ما نجده في دراسة زغمار (2023) التي شملت عينة من أساتذة جامعتي الجزائر 3 وبومرداس، ودراسة قُدوري (2023) التي اعتمدت على آراء طلبة الماستر، ما يؤكد أهمية الرؤية الأكاديمية في تقييم برامج التعليم المحاسبي وتحديد متطلبات تطويرها.

أما من ناحية الاختلافات، فتتميز الدراسة الحالية بكونها أجريت في عام 2025، مما يضعها في موقع متقدم زمنياً مقارنة بجميع الدراسات السابقة التي امتدت من 2016 إلى 2023، هذا التوقيت المتأخر يمنحها ميزة تنافسية مهمة تتمثل في قدرتها على تقييم البرامج الدراسية الأحدث التي شهدت إصلاحات عديدة في السنوات الأخيرة، فبينما اعتمدت الدراسات السابقة على تحليل برامج قد تكون تجاوزها الزمن أو خضعت لتعديلات لاحقة، تقدم الدراسة الحالية تقييماً معاصراً يعكس الوضعية الراهنة للتعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية، كما تستفيد الدراسة الحالية من التراكم المعرفي الذي أنتجته الدراسات السابقة، مما يمكنها من تبني مقاربة أكثر نضجاً وتطوراً في معالجة الموضوع، فعلى عكس الدراسات الأولى التي كانت تتسم بطابع استكشافي أولي، تأتي الدراسة الحالية لتبني على الأسس التي وضعتها الدراسات السابقة وتطورها نحو مستوى أعمق من التحليل والفهم.

وبينما ركزت معظم الدراسات السابقة على تشخيص الوضع الراهن وقياس درجة التوافق مع المعايير الدولية، تتميز الدراسة الحالية بتركيزها المحدد على متطلبات التطوير، وهو ما يضعها في موقع متقدم من حيث الطموح العلمي والعملية، فبدلاً من الاكتفاء بوصف الواقع، تسعى إلى تحليله وتحديد الخطوات والآليات اللازمة للانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المنشود، كما تتميز الدراسة بنطاقها الجغرافي، فبينما ركزت دراسة قُدوري (2023) على جامعة سعيدة فقط، أو دراسة زغمار (2023) على جامعتين محددتين، تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق تمثيلية أوسع للجامعات الجزائرية، مما يعزز من قابلية تعميم نتائجها.

في ضوء ما تقدم، يمكن القول أن الدراسة الحالية تحتل موقعاً متميزاً ضمن الأدبيات البحثية في مجال التعليم المحاسبي، فهي تجمع بين الاستفادة من التراكم المعرفي للدراسات السابقة والإضافة النوعية من خلال التركيز على متطلبات التطوير والاستفادة من البرامج الدراسية المحدثة، ما يضعها في موقع يمكنها من تقديم

مساهمة علمية وعملية مهمة في مجال تطوير التعليم المحاسبي الجزائري، وهو ما يبرر إجراءها ويؤكد أهميتها في السياق البحثي المعاصر.

خلاصة الفصل الأول

في هذا الفصل، تم تسليط الضوء على المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES) ومسارات التعليم المحاسبي في الجزائر، مع مراجعة الأدبيات ذات الصلة، حيث تُعد المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES) إطارًا مرجعيًا عالميًا يهدف إلى توحيد وتطوير جودة التعليم المحاسبي، من خلال تحديد الكفاءات المهنية المطلوبة للمحاسبين المبتدئين، وتشمل هذه المعايير جوانب متعددة، مثل الكفاءة الفنية (IES 2)، القيم والأخلاقيات والسلوكيات المهنية (IES 4)، والخبرة العملية (IES 5)، والتطوير المهني المستمر (IES 7).

في الجزائر، يتبع التعليم المحاسبي مسارات أكاديمية تقليدية تتمثل في برامج الليسانس والماستر، مع تركيز محدود على الجوانب التطبيقية والمهارات العملية، وتشير الدراسات إلى وجود فجوة بين مخرجات التعليم المحاسبي ومتطلبات سوق العمل، خاصة فيما يتعلق بالكفاءات المهنية والمهارات غير التقنية، مثل التفكير النقدي والتواصل والقدرة على التكيف.

كما أظهرت مراجعة الأدبيات أن البرامج التعليمية الحالية في الجزائر تحتاج إلى تحديث لتتوافق مع معايير IES، بالإضافة إلى ذلك، هناك دعوات لتعزيز الشراكة بين الجامعات والهيئات المهنية، لتطوير برامج تعليمية متخصصة تتماشى مع المعايير الدولية وتلبي احتياجات الاقتصاد الوطني حيث يُبرز هذا الفصل الحاجة الملحة لتحليل متطلبات إصلاح التعليم المحاسبي في الجزائر من خلال تبني معايير IES، وتحديث المناهج الدراسية، وتعزيز المهارات العملية، بهدف إعداد خريجين مؤهلين قادرين على مواجهة تحديات المهنة والمساهمة في تطوير الاقتصاد الوطني.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

تمهيد

بعض عرض أهم المفاهيم ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، ومن أجل إضفاء طابع واقعي على نتائج دراستنا، وسعيًا منا إلى معالجة إشكالياتها، ومن أجل عرض أدوات ونتائج الدراسة التطبيقية، حصصنا هذا الفصل إلى عرض الدراسة الميدانية من خلال ثلاثة مباحث كما يلي:

- المبحث الأول: أدوات الدراسة؛
- المبحث الثاني: نتائج الدراسة؛
- المبحث الثالث: مناقشة النتائج.

المبحث الأول: أدوات الدراسة

يهدف هذا المبحث إلى عرض كل من منهج الدراسة وأدواتها في المطلب الأول، وخصائص عينة الدراسة في المطلب الثاني، واختبار صلاحية أداة الدراسة في المطلب الثالث.

المطلب الأول: تقديم منهج الدراسة وأدواتها

تُعد أداة الاستبيان من أبرز الأدوات البحثية في العلوم الاجتماعية والإدارية، نظراً لما تتيحه من إمكانيات واسعة في جمع البيانات الكمية والنوعية من عينات كبيرة نسبياً في فترة زمنية محددة، وفي سياق هذه الدراسة التي تهدف إلى تحليل متطلبات تطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وفقاً للمعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، فإن اختيار الاستبيان كأداة رئيسية للبحث جاء متسقاً مع طبيعة الأهداف البحثية والتوجهات المنهجية للدراسة، حيث أن الطبيعة التحليلية والاستطلاعية لهذه الدراسة، والتي تسعى إلى استكشاف آراء وتوجهات الأكاديميين المتخصصين في مجال التعليم المحاسبي حول درجة التوافق بين البرامج الجامعية الحالية والمعايير الدولية، فضلاً عن استطلاع رؤيتهم حول المتطلبات اللازمة للتطوير، تستدعي استخدام أداة بحثية قادرة على التقاط هذا التنوع في الآراء والاتجاهات بطريقة منهجية ومنظمة، كما أن الحاجة إلى الحصول على بيانات قابلة للقياس والمقارنة، والتي يمكن معالجتها إحصائياً لاستخراج مؤشرات كمية دالة، تُبرر اعتماد الاستبيان كأداة مثلى لتحقيق هذه الأغراض البحثية.

وقد انطلقت عملية تصميم الاستبيان من مراجعة للدراسات السابقة في مجال التعليم المحاسبي والمعايير الدولية، حيث تم الاعتماد على المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES) كإطار مرجعي أساسي لصياغة فقرات الاستبيان، ما بضمن التوافق بين أداة البحث والأهداف النظرية للدراسة، كما أنه عزز من صدق المحتوى للاستبيان من خلال الاستناد إلى مصادر موثقة ومعترف بها دولياً، وتضمنت هذه المرحلة أيضاً تحديد المحاور الرئيسية للاستبيان (الملحق رقم 1)، والتي تمثلت في ثلاث محاور رئيسية كما يلي:

- المحور الأول: يتضمن البيانات الشخصية للمبحوثين من ناحية الجنس والخبرة المهنية والمسمى الوظيفي والمؤسسة الجامعية والمعرفة المسبقة بالمعايير الدولية للتعليم المحاسبي IES، كما تضمن المحور تعريفاً موجزاً لهذه المعايير لتوضيح سياق الدراسة؛
- المحور الثاني: يتضمن العبارات المتعلقة بتقييم واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية على ضوء معايير IES، وخصصت ثلاث عبارات لكل معيار من المعايير الثمانية ماعدا المعيار IES2 الذي خصصت له ست عبارات بسبب طبيعته التقنية؛

- المحور الثالث: يركز على تحديد المتطلبات اللازمة لتطوير برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وفقاً لمعايير IES، حيث تم تصميم الاستبيان على فرضية وجود فجوة بين الواقع الحالي والمعايير المطلوبة، مما يستدعي تحديد متطلبات محددة للتطوير، ويشمل هذا المحور 14 عبارة.

بعد الانتهاء من التصميم الأولي للاستبيان، تم عرضه على الأستاذة المشرفة للمراجعة الأولية، بهدف التأكد من التوافق بين أداة البحث وأهداف الدراسة النظرية والمنهجية، وبعدها، تم عرض الاستبيان على أستاذ محكم متخصص، مما أتاح الحصول على تقييم موضوعي ومتخصص للأداة البحثية (الملحق 1).

تم تحديد مجتمع الدراسة بدقة ليشمل الأساتذة الذين يدرسون في أقسام العلوم المالية والمحاسبة، والذين يتولون تدريس المواد ذات العلاقة المباشرة بتخصص المحاسبة في مختلف الجامعات الجزائرية، حيث أن هؤلاء الأساتذة يمثلون الخبرة الأكاديمية والعملية الأكثر ملاءمة لتقييم البرامج التعليمية الحالية وتحديد متطلبات التطوير، كما أنهم الأكثر اطلاعاً على تفاصيل المناهج والبرامج التعليمية، والأكثر قدرة على تقييم مدى توافقها مع المعايير الدولية، وتم اعتماد استراتيجية متعددة الأبعاد في توزيع الاستبيان، تجمع بين التوزيع الإلكتروني والتوزيع الشخصي المباشر، وذلك لضمان الوصول إلى أكبر عدد ممكن من المبحوثين وتعظيم معدل الاستجابة، وتمثلت الآلية الأولى في مراسلة الأساتذة عبر البريد الإلكتروني للوصول إلى نطاق جغرافي واسع يشمل مختلف الجامعات الجزائرية، إضافة إلى التوزيع الشخصي المباشر في المركز الجامعي ميلة، وقد تم مراسلة أكثر من 100 أستاذ، غير أن الدراسة واجهت تحدياً زمنياً أثر على حجم العينة النهائي، حيث اقتضت العينة على 35 وحدة فقط، وهو حجم مقبول من الناحية الإحصائية للدراسات الاستطلاعية والتحليلية من هذا النوع.

بعد الانتهاء من جمع البيانات، تم الاعتماد على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة وتحليل البيانات المجمعة، وتم ترميز جميع الاستجابات بطريقة منهجية تضمن سهولة المعالجة والتحليل اللاحق، وبدأت عملية التحليل الإحصائي بإجراء الاختبارات الإحصائية اللازمة لاستخراج خصائص عينة الدراسة، ثم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الأول المتعلق بنتائج اختبار توافق البرامج الجامعية في الجزائر مع معايير IES، وهو تحليل يهدف إلى قياس درجة التوافق الحالية وتحديد مواطن القوة والضعف في البرامج التعليمية، ثم تحليل فقرات متطلبات البرامج الجامعية في الجزائر وفقاً لمعايير IES، وهو التحليل الذي يشكل محور هذه الدراسة والذي يهدف إلى تحديد أولويات التطوير من وجهة نظر الأكاديميين المتخصصين، واكتفت الدراسة بمقاييس الإحصاء الوصفي (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري) تماشياً مع الطبيعة التحليلية للدراسة، والتي لا تتطلب تعمقاً في الإحصاءات الاستدلالية المعقدة، حيث أن الدراسة

تهدف أساساً إلى وصف وتحليل الوضع الحالي وتحديد متطلبات التطوير، وليس إلى اختبار فرضيات معقدة أو استكشاف علاقات سببية متعددة المتغيرات، حيث يتيح المتوسط الحسابي قياس الاتجاه العام للآراء، بينما يوضح الانحراف المعياري درجة التوافق أو التباين في هذه الآراء.

بعد إنجاز المعالجة الإحصائية واستخراج النتائج الكمية، بدأت مرحلة تحليل البيانات على ضوء النتائج وما تم تناوله سابقاً في أدبيات الدراسة، حيث يتم تفسير النتائج ليس فقط في ضوء القيم الإحصائية المحققة، ولكن أيضاً في ضوء ما هو معروف من الأدبيات النظرية والتجارب الدولية في مجال تطوير التعليم المحاسبي.

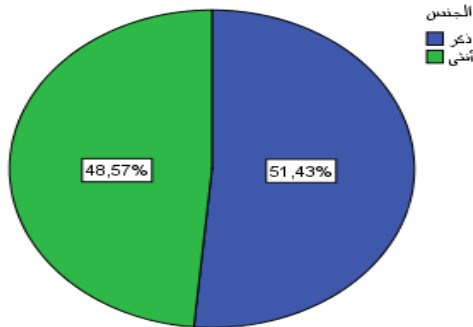
المطلب الثاني: خصائص عينة الدراسة

بعد تحليل الجزء الأول من الاستبيان، والذي يتضمن مجموعة من الأسئلة تتعلق بالبيانات العامة حول أفراد العينة، تم استخراج الخصائص الموضحة في هذا المطلب كالتالي:

الفرع الأول: توزيع مفردات العينة حسب الجنس

بعد تحليل البيانات المتضمنة للمعلومات الشخصية لعينة الدراسة، ظهر لنا أنها تتوزع من ناحية الجنس كما هو موضح في الجدول رقم (9) والشكل رقم (2).

جدول رقم (9): توزيع مفردات العينة حسب الجنس الشكل رقم (2): توزيع مفردات العينة حسب الجنس



الذكور		الإناث	
التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
18	51.4%	17	48.6%

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

يتضح من الجدول رقم (9) والشكل رقم (2) أن توزيع عينة الدراسة حسب الجنس تقريباً متساوٍ، حيث أن 51.4% من عينة الدراسة ذكور، في حين بلغت نسبة مشاركة الإناث ب 48.6%.

الفرع الثاني: توزيع مفردات العينة حسب الرتبة العلمية

بعد تحليل البيانات المتضمنة للمعلومات الشخصية لعينة الدراسة، ظهر لنا أنها تتوزع من ناحية الرتبة العلمية كما هو موضح في الجدول رقم (10) والشكل رقم (3).

جدول رقم (10): توزيع العينة حسب الرتبة العلمية الشكل رقم (3): توزيع العينة حسب الرتبة العلمية



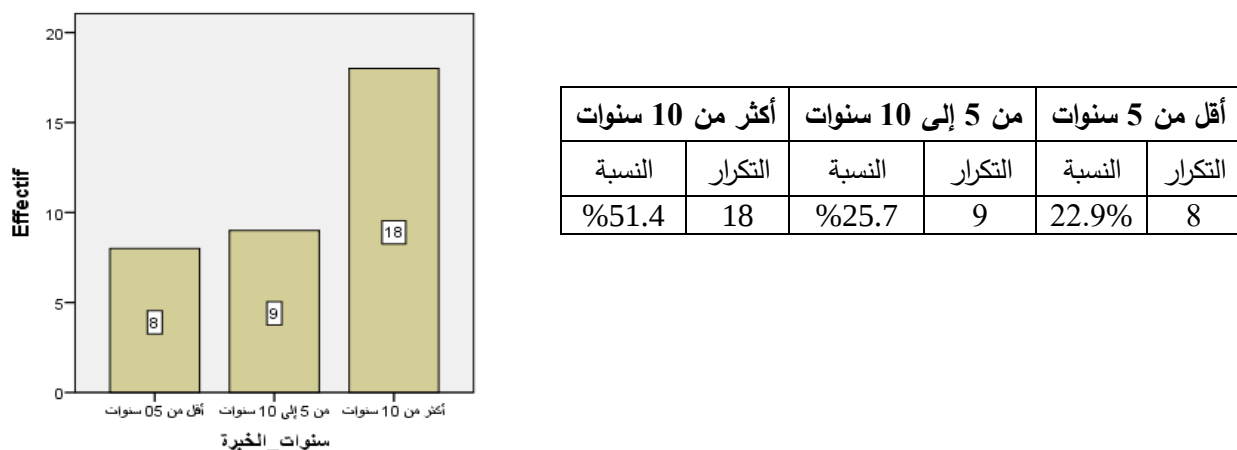
المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

يبين الجدول رقم (10) والشكل رقم (3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية، حيث يتبين أن 40% من عينة الدراسة رتبته أستاذ محاضر "أ" وهي تمثل أعلى نسبة، و31.4% رتبته أستاذ محاضر "ب"، أما الذين رتبته أستاذ التعليم العالي بلغت نسبتهم من عينة الدراسة 22.9%، وفي الأخير رتبته أستاذ مساعد بلغت نسبتهم من عينة الدراسة بنسبة تقدر ب 5.7%.

الفرع الثالث: توزيع مفردات العينة حسب سنوات الخبرة

بعد تحليل البيانات المتضمنة للمعلومات الشخصية لعينة الدراسة، ظهر لنا أنها تتوزع من ناحية سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول رقم (11) والشكل رقم (4).

جدول رقم (11): توزيع العينة حسب سنوات الخبرة الشكل رقم (4): توزيع العينة حسب سنوات الخبرة



المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

يبين الجدول رقم (11) والشكل رقم (4) أن أعلى نسبة من عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة تقدر بـ 51.4% لأكثر من 10 سنوات، ثم تليها نسبة 25.7% من لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات، وفي الأخير تقدر نسبتهم بـ 22.9% الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات.

الفرع الرابع: توزيع مفردات العينة حسب سنوات الخبرة

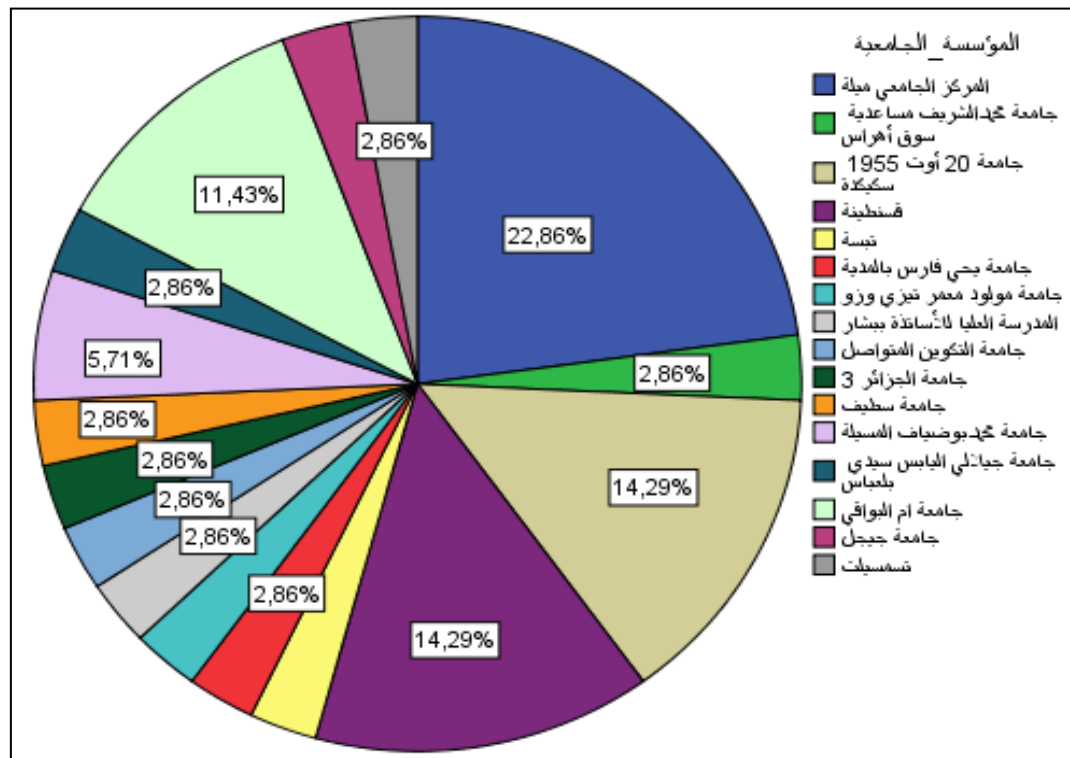
بعد تحليل البيانات المتضمنة للمعلومات الشخصية لعينة الدراسة، ظهر لنا أنها تتوزع حسب المؤسسة الجامعية للأستاذ كما هو موضح في الجدول رقم (12) والشكل رقم (5).

جدول رقم (12): توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة الجامعية

النسبة %	التكرار	المؤسسة الجامعية
22.9	8	المركز الجامعي ميلة
2.9	1	جامعة محمد الشريف مساعدية سوق أهراس
.14	5	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
14.3	5	قسنطينة
2.9	1	تبسة
2.9	1	جامعة يحي فارس بالمدينة
2.9	1	جامعة مولود معمّر تيزي وزو
2.9	1	المدرسة العليا للأساتذة ببيشار
2.9	1	جامعة التكوين المتواصل
2.9	1	جامعة الجزائر 3
2.9	1	جامعة سطيف
5.7	2	جامعة محمد بوضياف المسيلة
2.9	1	جامعة جيلالي إلياس سيدي بلعباس
11.4	4	جامعة أم البواقي
2.9	1	جامعة جيجل
2.9	1	تسمسيلات

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

الشكل رقم (5): توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة الجامعية



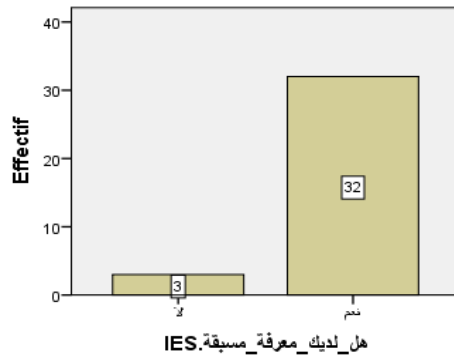
المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الإستبيان

يتضح من خلال الجدول رقم (12) والشكل رقم (5) أن أعلى نسبة من عينة الدراسة حسب المؤسسة الجامعية تقدر بنسبة 22.9% للمركز الجامعي ميله، وهي نتيجة منطقية كون الطالب ينتمي إلى هذا المركز الجامعي وبالتالي كانت له القدرة على الوصول إلى أساتذة المركز بشكل أسهل، ثم تليها جامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة وجامعة قسنطينة بنسبة تقدر بـ 14.3% على التوالي، في حين أن نسبة جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي بنسبة تقدر بـ 11.4%، ثم جامعة محمد بوضياف المسيلة بنسبة 5.7%، وفي الأخير كل من جامعة محمد الشريف مساعدي سوق أهراس وجامعة تبسة وجامعة يحي فارس بالمدينة وجامعة مولود معمري تيزي وزو والمدرسة العليا للأساتذة بشار وجامعة التكوين المتواصل وجامعة الجزائر 3 وجامعة سطيف وجامعة جيلالي إيلباس سيدي بلعباس وجامعة جيجل وجامعة تسمسيلات بنسب تقدر بـ 2.9% على التوالي.

الفرع الخامس: توزيع مفردات العينة حسب المعرفة المسبقة بمعايير IES

بعد تحليل البيانات المتضمنة للمعلومات الشخصية لعينة الدراسة، ظهر لنا أنها تتوزع حسب معرفة الأستاذ المسبقة بالمعايير الدولية للتعليم المحاسبي IES كما هو موضح في الجدول رقم (13) والشكل رقم (6).

جدول (13): توزيع العينة حسب المعرفة المسبقة بـ IES الشكل (6): توزيع العينة حسب المعرفة المسبقة بـ IES



نعم		لا	
التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
32	%91.4	3	%8.6

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

يبين الجدول رقم (14) والشكل رقم (7) توزيع عينة الدراسة حسب المعرفة المسبقة بمعايير التعليم المحاسبي الدولية IES، حيث يتضح أن 91.4 % من عينة الدراسة أجابت بنعم، في حين بلغت نسبة مشاركة إجابات العينة بـ لا بنسبة تقدر بـ 8.6 %، ما يدل على حسن اطلاع الأساتذة المحبيين على مستجدات المعايير المحاسبية في مجال عملهم من جهة، وملاءمتهم للإجابة على أسئلة الاستبيان من جهة أخرى.

المطلب الثالث: اختبار صلاحية أداة الدراسة

بلغ إجمالي عدد فقرات الاستبيان 42 فقرة، وكانت إجابة كل فقرة من أبعاد الدراسة على سلم ليكارت الخماسي كما هو موضح في الجدول رقم (14).

جدول (14): سلم ليكارت الخماسي للإجابات

5	4	3	2	1
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة

المصدر: من إعداد الطالب

ولتحديد طول الخلايا لمقياس ليكارت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا)، تم حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد الخلايا أي (5/4=0.8)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الخلية الأدنى الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى للخلية، وعليه يتم تفسير النتائج في الجدول رقم (15).

جدول رقم (15): إجابات أسئلة الاستبيان ودلالاتها

الإجابة	الزمن	المتوسط الحسابي
غير موافق بشدة	1	[1.8 - 1]
غير موافق	2	[2.6 - 1.8]
محايد	3	[3.4 - 2.6]

موافق	4	] 4.2 - 3.4]
موافق بشدة	5	] 5 - 4.2]

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

بعد عرض أداة الدراسة على الأستاذة المشرفة لغرض تقييمها وإجراء التصحيحات المطلوبة، وتحكيم الاستبيان من قبل أستاذ متخصص (أنظر الملحق رقم 1)، تم القيام بقياس وصدق وثبات أداة الدراسة من خلال معامل ألفا كرونباخ، وأيضا قوة الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرة الاستبيان، وتعد نسبة معامل ألفا كرونباخ مقبولة إحصائيا، ويعرض الجدول رقم (16) نتائج قياس معامل الثبات والصدق لمحاول الدراسة.

جدول رقم (16): معامل الثبات والصدق لمحاول الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات	معامل الصدق
تقييم واقع التعليم المحاسبي في الجامعة الجزائرية	27	0.723	0.850
متطلبات التطوير وفقا لمعايير IESS	15	0.856	0.925
الاستبيان ككل	42	0.780	0.883

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

يُظهر الجدول رقم (16) أن المحور الأول: تقييم واقع التعليم المحاسبي حصل على معامل ثبات قدره (0.723)، وهي نسبة مقبولة إحصائيا (حيث أن القيمة $0.7 \leq$ تعكس ثباتاً مقبولا في معظم الدراسات في العلوم الاجتماعية)، ومع ذلك، قد تشير القيمة الأقرب إلى 0.7 (مقارنة بالمحاور الأخرى) إلى وجود بعض التباين في استجابة الفقرات، وهو ما يمكن أن يعود إلى اختلاف آراء المشاركين حول واقع التعليم المحاسب في بعض النقاط الراجعة لاختلاف خلفياتهم ومؤسساتهم الجامعية، أما المحور الثاني (متطلبات التطوير) فقد أظهر معامل ثبات مرتفع (0.856)، مما يدل على أن فقراته مترابطة بدرجة عالية، وتتميز بدرجة موثوقية ممتازة، وسجل الاستبيان ككل معامل ثبات قدره (0.780)، وهو كذلك مقبول ويدل على موثوقية جيدة للأداة بشكل عام، وبخصوص معامل الصدق فقد تراوحت القيم بين (0.850) و(0.925)، وهي جميعها نسب مرتفعة تشير إلى قوة العلاقة بين الفقرات وما تقيسه، ما يعزز صلاحية الاستبيان كمقياس لأبعاد الدراسة.

إضافة إلى قياس معامل الثبات والصدق لمحاول الدراسة، تم استخدام اختبار (kolmogorov-smirnov) لمعرفة مدى اتباع البيانات التوزيع الطبيعي، ويوضح الجدول رقم (17) نتائج الاختبار وقيمة مستوى الدلالة لكل من محاور الاستبيان.

جدول رقم (17): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

المحاور	عدد الفقرات	قيمة (Z)	Sig
تقييم واقع التعليم المحاسبي في الجامعة الجزائرية	27	0.094	0.200
متطلبات التطوير وفقا لمعايير IESs	15	0.070	0.200

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الإستبيان

يظهر من خلال نتائج الجدول رقم (17) أن قيمة مستوى الدلالة Sig لمتغيرات الدراسة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المعنوية 0.05، مما يدل على إتباع البيانات للتوزيع الطبيعي.

المبحث الثاني: نتائج الدراسة

يوضح هذا المبحث نتائج الدراسة من خلال مطلبين، يركز الأول على نتائج اختبار توافق البرامج الجامعية في الجزائر مع معايير IES، فيما خصص الثاني لتحليل فقرات متطلبات البرامج المحاسبية في الجزائر وفقا لمعايير IES.

المطلب الأول: نتائج اختبار توافق البرامج الجامعية في الجزائر مع معايير IES

نعرض نتائج هذا المطلب من خلال تخصيص فرع لاختبار التوافق مع كل معيار.

الفرع الأول: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES1

يوضح الجدول رقم (18) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES1

جدول رقم (18): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES1

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تحدد البرامج الجامعية الحالية شروطا واضحة للقبول في شعبة العلوم المالية والمحاسبية (معدل شهادة البكالوريا، معدل مادة المحاسبة المالية في الجذع المشترك.... إلخ).	العدد	20	3	1	8	2.17	1.524	غير موافق
		النسبة	57.1	8.6	2.9	22.9			

02	تتشرط البرامج الجامعية الحالية على الطلاب امتلاك مهارات أساسية في الرياضيات واللغات قبل الالتحاق بشعبة العلوم المالية والمحاسبة.	العدد	16	5	0	13	1	2.37	1.457	غير موافق
		النسبة	45.7	14.3	0	37.1	2.9			
03	تقيم البرامج الجامعية الحالية مؤهلات الطلاب بشكل موضوعي (مثل مقابلات أو اختبارات تحريرية) قبل التوجيه نحو شعبة العلوم المالية والمحاسبة.	العدد	15	1	1	15	3	2.71	1.582	محايد
		النسبة	42.9	2.9	2.9	42.9	8.6			
مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES1										
								2.41	1.202	غير موافق

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من الجدول رقم (18) أن المتوسط العام للمحور المقدّر بـ 2.41 يصنف ضمن فئة "غير موافق"، مما يشير إلى أن البرامج الحالية لا تُلبي متطلبات المعيار IES1 بشكل كافٍ من وجهة نظر المشاركين، فيما يعكس الانحراف المعياري العام (1.202) تبايناً ملحوظاً في استجابات العينة، مما قد يُعزى إلى اختلاف تجارب المشاركين أو تباين تطبيق المعايير بين البرامج، وقد سجلت الفقرة الأولى المتعلقة بوجود شروط واضحة للقبول في شعبة العلوم المالية والمحاسبة متوسط حسابي قدر بـ 2.17 (غير موافق)، وأجابت نسبة 57.1% من العينة بغير موافق بشدة على عبارة وجود شروط قبول واضحة (مثل معدل البكالوريا أو مادة المحاسبة)، وكان الانحراف المعياري لهذه الفقرة 1.524 هو الأعلى بين الفقرات، مما يشير إلى تباين في الآراء، أما فيما يخص الفقرة الثانية المتعلقة بمهارات الرياضيات واللغات، فقد سجلت متوسطاً حسابياً قدر بـ 2.37، وكانت الإجابات بـ 45.7% غير موافقين بشدة، بينما وافق 37.1%، وفيما يتعلق بالفقرة الثالثة التي تُعنى بالتقييم الموضوعي لمؤهلات الطلاب قبل التوجيه، فقد توزعت الآراء بشكل متقارب، بـ 42.9% غير موافق مقابل 42.9% موافق، بمتوسط 2.71 (محايد)، وانحراف معياري 1.582، ويمكن أن هذا التباين في أجوبة الفقرات الثلاث يعود لاعتبار بعض الأساتذة لسنة التكوين في الجذع المشترك كافية لتحديد شروط

واضحة للدخول إلى شعبة العلوم المالية والمحاسبة، بينما يعتبر البعض الآخر مجرد الدخول إلى ميدان العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير توجهها نحو الشعبة يتطلب وضع شروط للدخول.

الفرع الثاني: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES2

يوضح الجدول رقم (19) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES2.

جدول رقم (19): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES2

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة المحاسبة المالية.	العدد	1	17	1	0	16	3.37	1.536	محايد
		النسبة	29	48.6	2.9	0	45.7			
02	تغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة الجباية.	العدد	0	16	2	2	15	3.46	1.442	موافق
		النسبة	0	45.7	5.7	5.7	42.9			
03	تغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة التدقيق.	العدد	2	19	1	3	11	3.09	1.463	محايد
		النسبة	5.7	51.4	2.9	8.6	31.4			
04	تدرج المناهج الحالية مقررات في تكنولوجيا المعلومات ذات الصلة بالمحاسبة (مثل برامج المحاسبة، تحليل البيانات).	العدد	10	5	1	17	2	2.89	1.430	محايد
		النسبة	28.6	14.3	2.9	48.6	5.7			

05	تقدم المناهج الحالية محتوى في الإدارة والتسيير كجزء من التكوين المحاسبي.	العدد	0	12	5	2	16	3.63	1.374	موافق
		النسبة	0	34.3	14.3	5.7	45.7			
06	تقدم المناهج الحالية محتوى في الاقتصاد كجزء من التكوين المحاسبي.	العدد	0	15	2	1	17	3.57	1.461	موافق
		النسبة	0	42.9	5.7	2.9	48.6			
مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES2										
								3.33	1.038	محايد

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الإستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (19) أن جميع الفقرات ضمن المجال محايد وموافق، في حين أن الفقرة الخامسة تحتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.63 وانحراف معياري مقدر ب 1.374، وهذا يعني درجة موافقة بأن المناهج الحالية تقدم محتوى في الإدارة والتسيير كجزء من التكوين المحاسبي، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة السادسة "تقدم المناهج الحالية محتوى في الاقتصاد كجزء من التكوين المحاسبي" بمتوسط حسابي 3.57 وانحراف معياري 1.461، تليها الفقرة الثانية "تغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة الجباية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 3.46 وانحراف معياري 1.442، في حين أن الفقرة الأولى "تغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة المحاسبة المالية" تأتي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 3.37 وانحراف معياري 1.536، وفي المرتبة الخامسة الفقرة الثالثة "تغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة التدقيق" بمتوسط حسابي 3.09 وانحراف معياري 1.463، وفي الأخير الفقرة الرابعة في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي 2.89 وانحراف معياري 1.430 والتي تنص على أن المناهج الحالية تدرج مقررات في تكنولوجيا المعلومات ذات الصلة بالمحاسبة (مثل برامج المحاسبة، تحليل البيانات)، وتحصل بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES2 على درجة موافقة محايد ومتوسط حسابي 3.33 وانحراف معياري 1.038.

الفرع الثالث: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES3

يوضح الجدول رقم (20) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES3.

جدول رقم (20): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES3

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	في ظل المناهج الحالية، تدرس لطلبة المحاسبة المهارات التحليلية وحل المشكلات عبر دراسات حالة عملية.	العدد	7	14	3	9	2	2.57	1.243	غير موافق
		النسبة	20	40	8.6	25.7	5.7			
02	في ظل المناهج الحالية، تنظم أنشطة لصالح طلبة المحاسبة لتنمية مهارات التواصل (عروض تقديمية، مناقشات جماعية).	العدد	8	11	1	12	3	2.74	1.379	محايد
		النسبة	22.9	31.4	2.9	34.3	8.6			
03	في ظل المناهج الحالية، تدمج الأخلاقيات المهنية في المقررات الموجهة لطلبة المحاسبة (مثل مقرر مستقبل أو محاضرات مخصصة).	العدد	0	20	4	4	7	2.94	1.235	محايد
		النسبة	0	57.1	11.4	11.4	20			
مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES3										
								2.75	1.055	محايد

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20) أن جميع الفقرات جاءت ضمن المجال غير موافق ومحايد، في حين أن الفقرة الثالثة تحتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.94 وانحراف معياري مقدر ب 1.235 وهذا يعني درجة موافقة بأن في ظل المناهج الحالية تدمج الأخلاقيات المهنية في المقررات الموجهة لطلبة المحاسبة، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الثانية "في ظل المناهج الحالية، تنظم أنشطة لصالح طلبة المحاسبة لتنمية

مهارات التواصل (عروض تقديمية، مناقشات جماعية بمتوسط حسابي 2.74 وانحراف معياري 1.379، وفي الأخير الفقرة الأولى في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.57 وانحراف معياري 1.243 بأن "في ظل المناهج الحالية، تدرس لطلبة المحاسبة المهارات التحليلية وحل المشكلات عبر دراسات حالة عملية"، وتحصل بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES3 ككل على بدرجة موافقة محايد ومتوسط حسابي 2.75 وانحراف معياري 1.055.

الفرع الرابع: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES4

يوضح الجدول رقم (21) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES4.

جدول رقم (21): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES4

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تقدم المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة مقررا مخصصا لأخلاقيات المهنة المحاسبية.	العدد	0	7	2	5	21	4.14	1.216	موافق
		النسبة	0	20	5.7	14.3	60			
02	يطلب من طلاب التخصصات المحاسبية تحليل حالات أخلاقية واقعية (فضائح مالية، تضارب مصالح).	العدد	14	8	2	9	2	2.34	1.392	غير موافق
		النسبة	40	22.9	5.7	25.7	5.7			
03	تشجع المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة على الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية (مشاريع تطوعية متعلقة بالمحاسبة).	العدد	16	2	3	11	3	2.51	1.541	غير موافق
		النسبة	45.7	5.7	8.6	31.4	8.6			

محايد	0.932	3.00	مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES4
-------	-------	------	--

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (21) أن جميع الفقرات كانت ضمن المجال غير موافق وموافق، حيث أن الفقرة الأولى "تقدم المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة مقررًا مخصصًا لأخلاقيات المهنة المحاسبية" تحتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.14 وانحراف معياري مقدّر ب 1.216، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الثالثة "تشجع المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة على الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية (مشاريع تطوعية متعلقة بالمحاسبة)" بمتوسط حسابي 2.51 وانحراف معياري 1.541، وفي الأخير الفقرة الثانية "يطلب من طلاب التخصصات المحاسبية تحليل حالات أخلاقية واقعية (فضائح مالية، تضارب مصالح)" جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.34 وانحراف معياري 1.392، وبالتالي، يأتي بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES4 بدرجة موافقة محايد ومتوسط حسابي 3.00 وانحراف معياري 0.932.

الفرع الخامس: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES5

يوضح الجدول رقم (22) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES5.

جدول رقم (22): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES5

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تشتط المناهج الحالية على طلبة المحاسبة إتمام فترة تربص في مكاتب محاسبة أو شركات معتمدة.	العدد	15	5	2	11	2.43	1.461	غير موافق
		النسبة	42.9	14.3	5.7	31.4			
02	يقيم الطلاب خلال التبرص بواسطة مشرفين أكاديميين ومهنيين.	العدد	9	11	4	11	2.49	1.197	غير موافق
		النسبة	25.7	31.4	11.4	31.4			
03		العدد	12	11	5	5	2.26	1.245	

غير موافق			5.7	14.3	14.3	31.4	34.3	النسبة	تحدد البرامج الحالية مدة دنيا للتربص (3 أشهر على الأقل).
غير موافق	1.036	2.39	IES5						مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (22) أن جميع الفقرات كانت ضمن المجال غير موافق، حيث أن الفقرة الثانية تحتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.49 وانحراف معياري مقدر ب 1.197، وهذا يعني درجة موافقة على عبارة "يقيم الطلاب خلال التربص بواسطة مشرفين أكاديميين ومهنيين"، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الأولى "تتشرط المناهج الحالية على طلبة المحاسبة إتمام فترة تربص في مكاتب محاسبة أو شركات معتمدة" بمتوسط حسابي 2.43 وانحراف معياري 1.461، وفي الأخير تأتي الفقرة الثالثة "تحدد البرامج الحالية مدة دنيا للتربص (3 أشهر على الأقل)" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.26 وانحراف معياري 1.245، في حين أن بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES5 جاء بدرجة موافقة "غير موافق" ومتوسط حسابي 2.39 وانحراف معياري 1.036.

الفرع السادس: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES6

يوضح الجدول رقم (23) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES6.

جدول رقم (23): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES6

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تشمل الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة أسئلة تطبيقية (حالات عملية، تحليل بيانات).	العدد	8	17	1	5	4	2.43	1.313	غير موافق
		النسبة	22.9	48.6	2.9	14.3	11.4			
02		العدد	14	10	2	4	5	2.31	1.471	

غير موافق			14.3	11.4	5.7	28.6	40	النسبة	تقييم الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة المهارات المهنية (الاتصال، التحليل) وليس فقط المعرفة النظرية.	
محاييد	1.073	2.71	4	4	5	22	0	العدد	تجري الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة بمعايير موضوعية (تصحيح مركزي، مقاييس واضحة).	03
			11.4	11.4	14.3	62.9	0	النسبة		
غير موافق	1.052	2.48	مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES6							

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (23) أن جميع الفقرات جاءت ضمن المجال غير موافق ومحاييد، إذ تحتل الفقرة الثالثة "تجري الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة بمعايير موضوعية (تصحيح مركزي، مقاييس واضحة)" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.71 وانحراف معياري مقدّر ب 1.073، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الأولى "تشمل الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة أسئلة تطبيقية (حالات عملية، تحليل بيانات)" بمتوسط حسابي 2.43 وانحراف معياري 1.313، وفي الأخير الفقرة الثانية "تقيم الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة المهارات المهنية (الاتصال، التحليل) وليس فقط المعرفة النظرية" جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.31 وانحراف معياري 1.47، وبالتالي فإن بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES6 جاء بدرجة موافقة غير موافق ومتوسط حسابي 2.48 وانحراف معياري 1.052.

الفرع السابع: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES7

يوضح الجدول رقم (24) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES7.

جدول رقم (24): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار

IES7

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تقدم الكلية ورش عمل أو دورات مستمرة لخريجي المحاسبة (بعد التخرج).	العدد	25	0	3	6	1	1.80	1.324	غير موافق بشدة
		النسبة	71.4	0	8.6	17.1	2.9			
02	تشجع البرامج الجامعية الحالية طلاب المحاسبة على الانضمام إلى منظمات مهنية.	العدد	15	5	6	6	3	2.34	1.413	غير موافق
		النسبة	42.9	14.3	17.1	17.1	8.6			
03	تعلم البرامج الحالية الطلاب كيفية متابعة التحديثات في المعايير المحاسبية الدولية.	العدد	16	5	2	7	5	2.43	1.577	غير موافق
		النسبة	45.7	14.3	5.7	20	14.3			
	مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES7									
								2.19	1.036	غير موافق

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (24) أن جميع الفقرات ضمن المجال جاءت بغير موافق بشدة وغير موافق، حيث أن الفقرة الثالثة "تعلم البرامج الحالية الطلاب كيفية متابعة التحديثات في المعايير المحاسبية الدولية" تحتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.43 وانحراف معياري مقدّر بـ 1.577، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الثانية "تشجع البرامج الجامعية الحالية طلاب المحاسبة على الانضمام إلى منظمات مهنية بمتوسط حسابي 2.34 وانحراف معياري 1.413"، وفي الأخير الفقرة الأولى "تقدم الكلية ورش عمل أو دورات مستمرة لخريجي المحاسبة (بعد التخرج)" جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 1.80 وانحراف معياري 1.324، وأن بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES7 حصل على درجة موافقة غير موافق ومتوسط حسابي 2.19 وانحراف معياري 1.036.

الفرع الثامن: تحليل فقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES8

يوضح الجدول رقم (25) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES8.

جدول رقم (25): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES8

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	تولي المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة اهتماما خاصا لمقررات متخصصة في التدقيق.	العدد	4	18	3	8	2	2.60	1.143	غير موافق
		النسبة	11.4	51.4	8.6	22.9	5.7			
02	تتشرط البرامج الجامعية الموجهة لطلبة المحاسبة تدريبا عمليا في مكاتب تدقيق معتمدة.	العدد	22	4	1	8	0	1.86	1.264	غير موافق
		النسبة	62.9	11.4	2.9	22.9	0			
03	(ISA) تغطي المناهج معايير الدقيق الدولية.	العدد	0	12	1	0	22	3.91	1.442	موافق
		النسبة	0	34.3	2.9	0	62.9			
مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES8										
								2.79	0.511	محايد

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

نلاحظ من خلال الجدول رقم (25) أن جميع الفقرات جاءت ضمن المجال غير موافق وموافق، حيث أن الفقرة الثالثة "تغطي المناهج معايير الدقيق الدولية (ISA)" تحتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.91 وبانحراف معياري مقدّر بـ 1.442، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الأولى "تولي المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة اهتماماً خاصاً لمقررات متخصصة في التدقيق" بمتوسط حسابي 2.60 وانحراف معياري 1.143، وفي الأخير الفقرة الثانية "تتطلب البرامج الجامعية الموجهة لطلبة المحاسبة تدريباً عملياً في مكاتب

تدقيق معتمدة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 1.86 وانحراف معياري 1.264، في حين أن بعد مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار IES8 بدرجة موافقة محايد ومتوسط حسابي 2.79 وانحراف معياري 0.511.

المطلب الثاني: تحليل فقرات متطلبات البرامج الجامعية في الجزائر وفقاً لمعايير IES

يوضح الجدول رقم (26) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور متطلبات التطوير وفقاً لمعايير IES.

جدول رقم (26): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور متطلبات التطوير وفقاً لمعايير

IESs

الرقم	العبارات	العدد والنسبة	غير ضروري على الإطلاق	غير ضروري	محايد	ضروري	ضروري جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
01	اختبارات قدرات (رياضيات، تحليل منطقي) قبل القبول.	العدد	0	12	0	1	22	3.94	1.434	ضروري
		النسبة	0	34.3	0	2.9	62.9			
02	مقابلات شخصية لتقييم المهارات السلوكية.	العدد	0	16	0	0	19	3.63	1.516	ضروري
		النسبة	0	45.7	0	0	54.3			
03	اشتراط مستوى معين في اللغة الإنجليزية / الفرنسية	العدد	0	14	1	0	20	3.74	1.482	ضروري
		النسبة	0	40	2.9	0	57.1			
04	إدخال إلى برامج التكوين محاكاة بيئة العمل الحقيقية عبر معامل محاكاة (Simulation labs)	العدد	1	12	8	5	9	3.26	1.268	محايد
		النسبة	2.9	34.3	22.9	14.3	25.7			
05		العدد	0	15	1	0	19	3.66	1.494	ضروري

			54.3	0	2.9	42.9	0	النسبة	تنظيم مشاريع جماعية مع شركات محلية.	
06	ضروري	1.421	3.54	16	1	4	14	0	العدد	تنظيم ورش عمل
				45.7	2.9	11.4	40	0	النسبة	في التفكير النقدي مع خبراء دوليين ومحليين.
07	ضروري	1.400	3.46	14	3	3	15	0	العدد	إشراك طلاب
				40	8.6	8.6	42.9	0	النسبة	المحاسبة في حملات توعوية مجتمعية (مثال: محاربة الفساد المالي).
08	محايد	1.392	3.06	10	3	2	19	1	العدد	أن يكون التبرص
				28.6	8.6	5.7	54.3	2.9	النسبة	الخاص بمذكرة التخرج في مؤسسات معتمدة من المجلس الوطني للمحاسبة.
09	محايد	1.395	3.37	12	5	3	14	1	العدد	أن يشرف على
				34.3	14.3	8.6	40	2.9	النسبة	تربص الطلبة محاسب معتمد مع تقييم شهري.
10	ضروري	1.459	3.60	17	1	4	12	1	العدد	اعتماد اختبارات
				48.6	2.9	11.4	34.3	2.9	النسبة	معيارية دولية مثال: (اختبار ACCA) كجزء من التخرج.
11	ضروري	1.631	3.40	15	4	2	8	6	العدد	تبني الجامعة
				42.9	11.4	5.7	22.9	17.1	النسبة	لمنصة إلكترونية تقدم دورات مجانية في المعايير الدولية

									للمحاسبين الخريجين.	
12	العدد	2	13	2	2	16	3.49	1.522	ضروري	أن تعتقد الجامعات شراكات مع منظمات دولية لإصدار شهادات دورية للطلبة الذين يستمرون في تطوير مستواهم بعد التخرج مثل (IFAC)
13	العدد	0	12	1	2	20	3.86	1.417	ضروري	تدريس مقررات معتمدة دوليا مثل (شهادة ال CMA).
14	العدد	1	11	0	0	23	3.94	1.494	ضروري	توفير منح لطلاب المتفوقين للتدريب في مكاتب محاسبة عالمية.
15	العدد	0	14	5	0	16	3.51	1.422	ضروري	إصدار تقارير سنوية عن فجوات التعليم المحاسبي في الجزائر.
	محور متطلبات التطوير وفقا لمعايير IESs									
							3.56	0.836	ضروري	

المصدر: من إعداد الطالب على ضوء نتائج الاستبيان

ملاحظ من الجدول رقم (26) أن جميع الفقرات ضمن المجال محايد وضروري، حيث أن الفقرة الأولى "اختبارات قدرات (رياضيات، تحليل منطقي) قبل القبول"، والفقرة الرابعة عشر "منح لطلاب المتفوقين للتدريب في مكاتب محاسبة عالمية" يحتلان المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.94 وبانحراف معياري مقدر ب 1.434 و 1.494 على التوالي وهذا يعني درجة موافقة، في حين تحتل المرتبة الثانية الفقرة الثالثة عشر "تدريس مقررات معتمدة دوليا مثل شهادة ال (CMA)"، بمتوسط حسابي 3.86 وانحراف معياري 1.417، ثم تأتي في المرتبة

الثالثة الفقرة الثالثة "اشتراط مستوى معين في اللغة الإنجليزية / الفرنسية" بمتوسط حسابي 3.74 وانحراف معياري 1.482، وتحمل الفقرة الخامسة "تنظيم مشاريع جماعية مع شركات محلية" المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 3.66 وانحراف معياري 1.494، تليها الفقرة الثانية "مقابلات شخصية لتقييم المهارات السلوكية" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 3.63 وانحراف معياري 1.516، وتأتي في المرتبة السادسة والمرتبة السابعة كل من الفقرة العاشرة "اعتماد اختبارات معيارية دولية مثال: (اختبار ACCA) كجزء من التخرج" والفقرة السادسة "تنظيم ورش عمل في التفكير النقدي مع خبراء دوليين ومحليين" بمتوسط حسابي 3.60 و3.54 وانحراف معياري 1.459 و1.421 على التوالي، تليهما الفقرة الخامسة عشر "إصدار تقارير سنوية عن فجوات التعليم المحاسبي في الجزائر" والفقرة الثانية عشر "تعتقد الجامعات شراكات مع منظمات دولية لإصدار شهادات دورية للطلبة الذين يستمرون في تطوير مستواهم بعد التخرج مثل (IFAC)" في المرتبة الثامنة والتاسعة بمتوسط حسابي 3.51 و3.49 وانحراف معياري 1.422 و1.522 على التوالي، في حين أن الفقرة السابعة "إشراك طلاب المحاسبة في حملات توعوية مجتمعية (مثال: محاربة الفساد المالي)" والفقرة الحادية عشر "تبني الجامعة لمنصة إلكترونية تقدم دورات مجانية في المعايير الدولية للمحاسبين الخريجين" تأتيان في المرتبة العاشرة والحادية عشر بمتوسط حسابي 3.46 و3.40 وانحراف معياري 1.400 و1.631، تليهما في المرتبة الثانية عشر والثالثة عشر كل من الفقرة التاسعة "أن يشرف على تربص الطلبة محاسب معتمد مع تقييم شهري" والفقرة الرابعة "إدخال إلى برامج التكوين محاكاة بيئة العمل الحقيقية عبر معامل محاكاة (Simulation) labs" بمتوسط حسابي 3.37 و3.26 وانحراف معياري 1.395 و1.268، وفي الأخير الفقرة الثامنة "يكون التربص الخاص بذاكرة التخرج في مؤسسات معتمدة من المجلس الوطني للمحاسبة" في المرتبة الرابعة عشر، بمتوسط حسابي 3.06 وانحراف معياري 1.392، لتكون درجة موافقة محور متطلبات التطوير وفقا لمعايير IESS "ضروري" ومتوسط حسابي 3.56 وانحراف معياري 0.836.

المبحث الثالث: مناقشة النتائج

يهدف هذا القسم من المناقشة إلى تفسير نتائج الدراسة الميدانية، مع التركيز بشكل خاص على تحليل تصورات العينة المبحوثة بشأن متطلبات تطوير التعليم المحاسبي بما يتماشى مع معايير التعليم المحاسبي الدولية (IES)، حيث تسعى الدراسة إلى تحديد الوضع الحالي للتوافق، والفجوات المتصورة، والخطوات الضرورية للإصلاح.

المطلب الأول: مناقشة النتائج المتعلقة بالفجوة بين البرامج التعليمية ومعايير IES

نناقش النتائج المتعلقة بكل معيار من المعايير المدروسة في فرع مستقل.

الفرع الأول: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES1

تكشف النتائج المتعلقة بالمعيار IES1 عن إشكالية جوهرية في فلسفة القبول الجامعي بالبرامج المحاسبية في المؤسسات الجامعية الجزائرية، حيث يُظهر المتوسط العام المنخفض (2.41) والذي يقع في نطاق "عدم الموافقة" حالة من عدم الرضا الأكاديمي حول آليات الانتقاء الحالية، ولا تعكس هذه النتيجة فقط ضعفاً في الممارسات الإجرائية، بل تُشير إلى فجوة معرفية واستراتيجية في تصور الجامعات الجزائرية لطبيعة التخصص المحاسبي ومتطلباته الكفاءاتية، فكن منظور نظري، تتجه الممارسات العالمية المتقدمة في التعليم المحاسبي نحو تبني مقاربة "الانتقاء الهادف" التي تعتمد على تقييم متعدد الأبعاد للكفاءات الأساسية، وليس مجرد المعدلات الأكاديمية العامة، هذا النهج يستند إلى أبحاث علم النفس التربوي التي تؤكد أن النجاح في المجالات المهنية التخصصية، كالمحاسبة، يتطلب مجموعة محددة من القدرات المعرفية والسلوكية⁴⁸، مثل التفكير التحليلي، والدقة في التعامل مع الأرقام، والقدرة على التعامل مع المعلومات المعقدة، وهي قدرات لا تُقاس بالضرورة عبر الامتحانات التقليدية.

إن النسبة المرتفعة من الرفض (57.1%) لوضوح شروط القبول تعكس إدراكاً أكاديمياً عميقاً لمخاطر النظام الحالي على جودة المخرجات التعليمية، حيث أن هذا الرفض لا يُمثل مجرد انتقاد إجرائي، بل يُشير إلى وعي من قبل الأساتذة بأن غياب معايير الانتقاء المتخصصة يؤدي إلى تدفق طلبة غير مؤهلين أساساً للتخصص، مما يُضاعف الأعباء التعليمية ويُقلل من فعالية العملية التكوينية، كما أن الانحراف المعياري

⁴⁸ Gammie Elizabeth. **Accountancy graduate selection procedures - a critical analysis.** Career Development International, Issue 1, 1996, 31-38. <https://doi.org/10.1108/13620439610114324>.

المرتفع (1.582) يُشير إلى تباين الآراء الأكاديمية حول هذه المسألة، وهو ما قد يعكس اختلافات في مستويات الوعي بالمعايير الدولية، أو إلى التفكير في دور السنة الأولى "جذع مشترك" كآلية تحضيرية، ورغم أن هذه السنة قد تُساهم هذه السنة في تعزيز بعض المعارف الأساسية، إلا أنها لا تُغني عن الحاجة إلى تقييم الاستعدادات الأولية والميول المهنية، فالاعتماد على هذا النموذج دون آليات تقييم مرحلية يُشبهه "التأهيل العشوائي" الذي قد يؤدي إلى استنزاف الموارد التعليمية وإحباط الطلبة غير المناسبين للتخصص.

الفرع الثاني: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES2

تُظهر نتائج المعيار IES2 تعقيداً هيكلياً في طبيعة المناهج المحاسبية الجزائرية، حيث يعكس المتوسط العام (3.33) حالة من التوازن الهش بين التوافق الجزئي مع المعايير الدولية والقصور في المجالات الحيوية، ولا يمثل هذا التوازن الهش حالة مستقرة، بل يُشير إلى نموذج تعليمي في مرحلة انتقالية غير مكتملة، يحتفظ بخصائص النظام التقليدي بينما يُحاول التكيف مع المتطلبات المعاصرة، فالتفوق النسبي للمقررات الإدارية (3.63) والاقتصادية (3.57) يعكس نضجاً في المجالات التأسيسية التقليدية، وهو أمر متوقع نظراً لتراكم الخبرة الأكاديمية في هذين المجالين عبر عقود من التدريس الجامعي، غير أن هذا التفوق قد يُخفي خطراً استراتيجياً يتمثل في الراحة المعرفية التي قد تؤدي إلى مقاومة التحديث والتطوير، فالاعتماد المفرط على المقررات التقليدية قد يُعزز لدى الطلبة فهماً محدوداً للمحاسبة كمجال تقني بحت، بدلاً من إدراكها كنظام معلوماتي متطور يتطلب فهماً عميقاً للسياق الاقتصادي والتكنولوجي المعاصر.

في المقابل، يُشكل الضعف الواضح في دمج تكنولوجيا المعلومات (2.89) تحدياً استراتيجياً يتجاوز البعد التقني ليمس جوهر الممارسة المحاسبية المعاصرة، فالتحول الرقمي في المحاسبة ليس مجرد إضافة تقنية، بل يُمثل نقلة نوعية في طبيعة العمل المحاسبي نفسه، من التركيز على العمليات الروتينية إلى التحليل الاستراتيجي واتخاذ القرارات، وإهمال هذا البعد يؤدي إلى تخريج محاسبين رقميين أميين غير قادرين على مواكبة متطلبات سوق العمل الحديثة.

كما أن ضعف تغطية مجال التدقيق (3.09) يُثير قلقاً مهنيّاً عميقاً، خاصة في ظل تزايد المتطلبات التنظيمية والقانونية للشفافية المالية على الصعيدين الوطني والدولي، فالتدقيق ليس مجرد مهارة تقنية، بل يُمثل منظومة فكرية متكاملة تتطلب فهماً عميقاً للمخاطر، والرقابة الداخلية، والتقييم النقدي للمعلومات المالية، وضعف التأهيل في هذا المجال قد يؤدي إلى فجوة مهنية خطيرة تؤثر على جودة خدمات المحاسبة والمراجعة في السوق الجزائرية.

الفرع الثالث: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES3

تكشف نتائج المعيار IES3 عن أزمة عميقة في البيداغوجيا المحاسبية الجزائرية، حيث يعكس المتوسط العام (2.75) حالة من الجمود التعليمي الذي يُهدد فعالية التكوين، ولا يقتصر على طرق التدريس، بل يُشير إلى أزمة نموذجية في تصور طبيعة التعلم المحاسبي ومخرجاته المتوقعة، فالضعف الواضح في تدريس المهارات التحليلية عبر دراسات الحالة (2.57) يعكس هيمنة النموذج التلقيني السلبي الذي يُحول الطالب إلى متلقٍ سلبي للمعلومات بدلاً من كونه مُحللاً نقدياً للمشكلات المحاسبية المعقدة، ولا يتماشى هذا النموذج مع طبيعة المهنة المحاسبية المعاصرة التي تتطلب قدرات عالية في التحليل، والتركيب، والتقييم النقدي للمعلومات المالية في بيئات عمل متغيرة ومعقدة.

ومن منظور نظريات التعلم الحديثة، فإن تنمية المهارات التحليلية تتطلب تبني النموذج البنائي النشط الذي يُركز على بناء المعرفة من خلال التفاعل المباشر مع المشكلات الواقعية، ويستند هذا النموذج إلى نظريات التعلم التجريبي (Experiential Learning) التي تؤكد أن التعلم الفعال يحدث عندما يُواجه الطلبة تحديات حقيقية تتطلب تطبيق المعرفة النظرية في سياقات عملية متنوعة⁴⁹.

أما ضعف تنمية مهارات التواصل (2.74)، فيشكل تحدياً مهنيّاً خطيراً يتجاوز البعد التقني ليمس جوهر الدور الاستشاري للمحاسب في المؤسسة المعاصرة، فالمحاسب اليوم لا يُمارس دوراً تقنياً محضاً، بل يُشارك في عمليات اتخاذ القرارات الاستراتيجية، ويُقدم استشارات مالية متخصصة، ويُساهم في تحليل الأداء المؤسسي، وتتطلب هذه الأدوار قدرات عالية في التواصل الفعال، وتبسيط المعلومات المعقدة، وإقناع أصحاب القرار بالتوصيات المهنية، كما أن ضعف دمج الأخلاقيات المهنية في المهارات (2.94) يُثير قلقاً عميقاً حول قدرة النظام التعليمي على إعداد محاسبين أكفاء أخلاقياً، فالأخلاقيات في المحاسبة ليست مجرد قواعد سلوكية، بل تُمثل منظومة قيمية متكاملة تُوجه الممارسة المهنية في المواقف المعقدة والغامضة، وضعف التأهيل الأخلاقي قد يؤدي إلى تخريج محاسبين تقنيين مهرة ولكن غير قادرين على التعامل مع التحديات الأخلاقية المعقدة في بيئة العمل.

⁴⁹ Dellaportas Steven and Hassall T. **Experiential learning in accounting education: A prison visit.** British Accounting Review, Issue 45, 2013, 24-36. <https://doi.org/10.1016/J.BAR.2012.12.005>.

الفرع الرابع: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES4

تُظهر نتائج المعيار IES4 تناقضاً يُمثل إحدى أبرز إشكاليات التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية، حيث يكشف التباين بين وجود المقرر النظري (4.14) متمثلاً في تدريس مادة أخلاقيات مهنة المحاسبة في طور الماستر، وضعف التطبيق العملي (2.34)، عن فجوة عميقة بين الأخلاقيات الأكاديمية والأخلاقيات التطبيقية، ويعكس هذا التناقض أزمة منهجية في تصور طبيعة التعليم الأخلاقي ومتطلباته البيداغوجية، فالإكتفاء بتدريس الأخلاقيات كمادة نظرية مجردة يؤدي إلى تكوين فهم سطحي وشكلي للقيم المهنية، بدلاً من تطوير قدرات عملية في التعامل مع المعضلات الأخلاقية الحقيقية، فالأخلاقيات المهنية في المحاسبة تتطلب قدرات معقدة في التحليل الأخلاقي، وتقييم العواقب، والموازنة بين المصالح المتضاربة، وهي قدرات لا تُكتسب من خلال الحفظ النظري، بل من خلال الممارسة المتكررة والتأمل النقدي في المواقف الواقعية. إن التعليم الأخلاقي الفعال يتطلب تبني النموذج التفاعلي التأملي الذي يُركز على تحليل الحالات الواقعية، ومناقشة السيناريوهات المعقدة، وتطوير مهارات اتخاذ القرارات الأخلاقية في بيئات غامضة ومتناقضة، استناداً إلى أبحاث علم النفس الأخلاقي التي تؤكد أن السلوك الأخلاقي لا يُحدد فقط بالمعرفة النظرية، بل بالقدرة على تطبيق المبادئ الأخلاقية في مواقف عملية معقدة.

من جهة أخرى، فإن غياب مشاريع المسؤولية الاجتماعية (2.51) يُعمق هذه الإشكالية، حيث يُحرم الطلبة من فرص التفاعل المباشر مع القضايا الاجتماعية والبيئية التي تُشكل جزءاً لا يتجزأ من الممارسة المحاسبية المعاصرة، فالمحاسبة اليوم تتجاوز الدور التقليدي في التسجيل والتقرير، لتشمل المساهمة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وتقييم الأثر الاجتماعي والبيئي للمؤسسات، ودعم اتخاذ القرارات المسؤولة اجتماعياً.

الفرع الخامس: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES5

يُشكل المعيار IES5 نقطة جد هامة في منظومة التعليم المحاسبي الجزائرية، حيث يعكس المتوسط المنخفض جداً (2.39) حالة من الانفصال والتباعد بين الجامعة وسوق العمل، لا يقتصر على ضعف في التنسيق الإداري، بل يمتد إلى فجوة هيكلية في تصور دور الجامعة ووظيفتها الاجتماعية والاقتصادية، فغياب إلزامية التربص في مؤسسات معتمدة (2.26) يعكس ضعفاً في الإطار التنظيمي والقانوني الذي يحكم العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي والقطاع الاقتصادي، مؤثراً على الجانب التقني في ظل غياب رؤية استراتيجية متكاملة لدور التعليم المحاسبي في التنمية الاقتصادية الوطنية، حيث أن التربص التطبيقي ليس مجرد تطبيق للمعرفة النظرية، بل يُمثل عملية تكوينية متكاملة تُساهم في نضج الشخصية المهنية وتطوير الهوية المهنية

للطالب، فهو يُوفر ما لا يمكن تحقيقه في البيئة الأكاديمية التقليدية، وهو التعرض للتعقيدات الحقيقية لبيئة العمل، والتفاعل مع التحديات غير المتوقعة، وتطوير مهارات التكيف والمرونة المهنية، كما أن التربص يُساهم في تطوير الذكاء المؤسسي الذي يُمكن المحاسب من فهم ديناميكيات العمل المؤسسي وتعقيدات العلاقات المهنية.

من جهة أخرى، فإن ضعف تقييم التربص من قبل مشرفين مهنيين (2.49) يُضاعف من خطورة الوضع، حيث يُحرم النظام التعليمي من آلية مهمة للتقييم والتطوير المستمر، فالمشرف المهني لا يُقدم فقط تقييماً لأداء الطالب، بل يُساهم في تحديد نقاط القوة والضعف في التكوين الأكاديمي، ويُقدم تغذية راجعة قيمة للجامعة حول مدى ملاءمة المناهج لمتطلبات سوق العمل.

الفرع السادس: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES6

تُظهر نتائج المعيار IES6 إشكالية في فلسفة التقييم السائدة في التعليم المحاسبي الجزائري، حيث يعكس التركيز المفرط على الأسئلة النظرية (62.9%) مقابل ضعف التطبيقات العملية (2.43) هيمنة نموذج التقييم التذكري على حساب نموذج التقييم الكفاءاتي، وهنا نلمس تصوراً محدوداً لطبيعة المعرفة المحاسبية ومخرجات التعلم المطلوبة، فالاعتماد المفرط على الامتحانات التحريرية التقليدية يؤدي إلى تطوير قدرات محدودة في الحفظ والاستدكار، بينما يُهمل تنمية القدرات الحيوية في التحليل، والتركيب، والتقييم النقدي، والتطبيق الإبداعي للمعرفة، ويُناقض هذا النهج الاتجاهات الحديثة في تقييم التعلم التي تُركز على قياس الكفاءات المهنية الحقيقية بدلاً من القدرة على استرجاع المعلومات.

إن التقييم الفعال في التعليم المهني يتطلب تبني النموذج التكاملي المتعدد الأبعاد الذي يُوازن بين تقييم المعرفة النظرية، والمهارات التطبيقية، والقدرات التحليلية، والمواقف المهنية، والذي يستخدم أدوات متنوعة كالمشاريع التطبيقية، ودراسات الحالة، والعروض المهنية، والتقارير التحليلية، والمحاكاة العملية.

الفرع السابع: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES7

يُمثل المعيار IES7 واحدة من النقاط الأكثر ضعفاً في منظومة التعليم المحاسبي الجزائرية (2.19)، حيث يكشف عن غياب شبه تام لثقافة التعلم مدى الحياة والتطوير المهني المستمر للمحاسب، ما يشكل فجوة استراتيجية في تصور طبيعة المهنة المحاسبية كمهنة ديناميكية تتطلب تحديثاً مستمراً للمعارف والمهارات، ويعكس الضعف الشديد في برامج التطوير المهني بعد التخرج (1.80) انقطاعاً مؤسسياً بين الجامعة وخريجها، مما يؤدي إلى فقدان فرص التحسين المستمر للبرامج التعليمية والاستفادة من تجارب الممارسين، ويحرم النظام

التعليمي من آلية مهمة للتطوير والتحديث، ويُضعف من قدرته على مواكبة التطورات السريعة في المجال المهني.

كما أن ضعف تشجيع الانضمام إلى المنظمات المهنية (2.34) يُظهر غياب الوعي بأهمية الشبكات المهنية في التطوير المهني والحفاظ على معايير الممارسة العالية، فالمنظمات المهنية تُوفر منصات مهمة لتبادل الخبرات، ومواكبة التطورات التنظيمية، والمشاركة في تطوير المعايير المهنية.

الفرع الثامن: مناقشة نتائج تحليل المعيار IES8

يُظهر تحليل المعيار IES8 تناقضاً مشابهاً لما رأيناه في المعيار IES4، حيث تتضح فجوة واضحة بين التغطية النظرية الجيدة للمعايير الدولية للمراجعة (3.91) وغياب التدريب العملي في مكاتب التدقيق (1.86)، ويؤكد هذا التناقض نمطاً متكرراً في النظام التعليمي المحاسبي الجزائري يتمثل في الاكتفاء بالبعد النظري دون ربطه بالممارسة العملية، فمعايير المراجعة ليست مجرد قواعد نظرية، بل إجراءات عملية معقدة تتطلب فهماً عميقاً لسياقات التطبيق، والقدرة على التكيف مع ظروف متغيرة، ومهارات في التقدير المهني واتخاذ القرارات في بيئات غامضة.

المطلب الثاني: مناقشة نتائج متطلبات البرامج الجامعية في الجزائر وفقاً لمعايير IES

تُعد نتائج الجزء المتعلق بمتطلبات البرامج الجامعية في الجزائر وفقاً لمعايير IES بمثابة خارطة طريق شاملة لتطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية، حيث تكشف عن توجهات الأكاديميين والممارسين نحو المتطلبات الأساسية للارتقاء بجودة البرامج التعليمية لتتماشى مع المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، ويُظهر التحليل الإحصائي للبيانات تباينات مهمة في درجات الأهمية المُعطاة لمختلف المتطلبات، مما يعكس رؤية متدرجة ومنطقية لأولويات التطوير في السياق الجزائري، حيث تُشير النتائج إلى أن متطلبات القبول والانتقاء تحتل مكانة محورية في رؤية الأساتذة لتطوير التعليم المحاسبي، حيث حققت الفقرة الأولى "اختبارات قدرات (رياضيات، تحليل منطقي) قبل القبول" والفقرة الرابعة عشر "توفير منح لطلاب المتفوقين للتدريب في مكاتب محاسبة عالمية" أعلى متوسط حسابي (3.94)، ويعكس هذا التوافق في المراتب فهماً عميقاً لأهمية الانتقاء المبكر للطلبة ذوي الكفاءات المناسبة، والاستثمار في تطوير النخبة منهم، غير أن الانحراف المعياري المرتفع نسبياً للفقرة الأولى (1.434) مقارنة بالثانية (1.494) يُشير إلى وجود تباين في الآراء حول آليات الانتقاء، مما قد يعكس اختلافات في الخبرات والرؤى، وتتوافق هذه المتطلبات من جهة أخرى مع ما تؤكد الأدبيات المعاصرة حول أهمية المهارات الكمية والتحليلية في المحاسبة، خاصة في ظل التطورات

التكنولوجية والرقمية التي تتطلب قدرات تحليلية متقدمة، كما أن التركيز على توفير المنح للمتفوقين يعكس استراتيجية استثمارية طويلة المدى لبناء كوادر محاسبية متميزة قادرة على المنافسة دولياً.

إضافة إلى ذلك، تأتي الفقرة الثالثة عشر "تدريس مقررات معتمدة دولياً مثل شهادة CMA" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (1.417)، مما يُظهر توافقاً قوياً حول ضرورة دمج المناهج المعتمدة دولياً في البرامج الجامعية، ووعياً لأهمية التوافق مع المعايير العالمية في التعليم المحاسبي، والحاجة إلى إعداد خريجين قادرين على الحصول على شهادات مهنية معترف بها دولياً، كما أن الانحراف المعياري المنخفض نسبياً (1.417) يُشير إلى وجود إجماع كبير حول هذا المتطلب، مما يترجم نضج الرؤية الأكاديمية حول أهمية التوجه نحو العالمية في المناهج.، كما أن هذا التوافق يُسهل عملية التطبيق العملي لهذا المتطلب، حيث يمكن الاعتماد على الدعم الواسع من الأوساط الأكاديمية والمهنية، غير أنه، ومن الناحية التطبيقية، يتطلب تنفيذ هذا المتطلب استثمارات كبيرة في تدريب أعضاء هيئة التدريس، وتطوير المناهج، وإقامة شراكات مع المنظمات المهنية الدولية، كما يستدعي ضرورة مراجعة شاملة للأنظمة الأكاديمية الحالية لضمان التوافق مع متطلبات الشهادات الدولية.

وتحتل الفقرة الثالثة "اشتراط مستوى معين في اللغة الإنجليزية/الفرنسية" المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.482)، ما يترجم الوعي المتزايد بأهمية اللغات الأجنبية كأداة أساسية للتواصل مع المعايير والممارسات الدولية، خاصة وأن معظم المعايير الدولية للمحاسبة والتدقيق تُصدر باللغة الإنجليزية، غير أن الانحراف المعياري المرتفع نسبياً (1.482) قد يعكس التحديات الواقعية التي تواجه النظام التعليمي الجزائري في مجال تعليم اللغات الأجنبية، أو اختلاف وجهات النظر حول مستوى الإجادة المطلوب، ويستدعي ضرورة وضع معايير واضحة ومحددة لمستويات اللغة المطلوبة، وتطوير برامج تعليمية متخصصة لتعزيز المهارات اللغوية للطلبة.

من ناحية أخرى، تُظهر النتائج تفاوتاً في تقييم متطلبات الشراكات والتعاون الدولي، حيث حققت الفقرة الخامسة "تنظيم مشاريع جماعية مع شركات محلية" متوسطاً حسابياً (3.66)، بينما حققت الفقرة الثانية عشر "عقد شراكات مع منظمات دولية" متوسطاً أقل (3.49)، وهو ما يمكن تفسيره بتوجه الأساتذة للبدء بالشراكات المحلية كخطوة أولى قبل التوسع نحو الشراكات الدولية، كاستراتيجية تدريجية للتطوير، تبدأ ببناء قاعدة صلبة من التعاون المحلي قبل التوسع دولياً. هذا المنهج يتيح للمؤسسات الجامعية اكتساب الخبرة والمهارات اللازمة للتعامل مع متطلبات الشراكات الدولية المعقدة والمكلفة، كما كشفت النتائج عن تباين واضح في تقييم متطلبات التدريب العملي، حيث حققت الفقرة التاسعة "إشراف محاسب معتمد على تربص الطلبة" متوسطاً حسابياً (3.37)

ودرجة موافقة "محايد"، بينما حققت الفقرة الثامنة "التربص في مؤسسات معتمدة من المجلس الوطني للمحاسبة" متوسطاً أقل (3.06)، ما يترجم تحديات عملية في تطبيق معايير الجودة في التدريب العملي، كما أن الانحراف المعياري المرتفع للفترتين (1.395 و 1.392) يُشير إلى وجود اختلافات كبيرة في وجهات النظر، مما قد يعكس تباين الممارسات الحالية أو عدم وضوح معايير التربص النهائي لطلبة الليسانس والماستر، هذا الوضع يستدعي ضرورة وضع إطار تنظيمي واضح ومحدد للتدريب العملي، يحدد المعايير والمتطلبات اللازمة لضمان جودة التدريب.

إضافة إلى لك، تُظهر النتائج موقفاً متحفظاً نسبياً تجاه المتطلبات التقنية، حيث حققت الفقرة الرابعة "إدخال معامل المحاكاة" متوسطاً حسابياً (3.26) ودرجة موافقة "محايد"، هذا الموقف المتحفظ قد يكون ناتجاً عن تحديات في توفير الإمكانيات التقنية والمالية والبنية التحتية اللازمة، أو عدم الوضوح حول الفوائد المتوقعة من هذه التقنيات للأساتذة ذوي الخلفية الأكاديمية في المحاسبة، حيث أنه، ومن منظور نقدي، يُمكن القول أن هذه النتيجة تكشف عن فجوة في الوعي بأهمية التكنولوجيا في التعليم المحاسبي المعاصر، خاصة في ظل التطورات السريعة في مجال المحاسبة الرقمية والذكاء الاصطناعي، ما يستدعي ضرورة تعزيز الوعي بأهمية التقنيات الحديثة وإظهار فوائدها العملية في تحسين جودة التعليم.

ويُظهر المتوسط العام لمحور متطلبات التطوير (3.56) مع انحراف معياري منخفض (0.836) مستوى مرتفعاً من الاتساق في الآراء حول أهمية المتطلبات المقترحة، وبالتالي يمكن القول أنه توجد رؤية أكاديمية ناضجة حول متطلبات التطوير، ما يمكن أن يُسهل عملية وضع استراتيجيات التطوير المستقبلية من منظور العامل البشري، خاصة إذا تم تبني رؤية متكاملة ومتدرجة لتطوير التعليم المحاسبي في الجزائر، تبدأ بتحسين معايير القبول والانتقاء، وتتم بتطوير المناهج والمقررات، وصولاً إلى تعزيز الشراكات والتعاون، مع الأخذ في الحسبان الأولويات المختلفة والموارد المتاحة.

وبناءً على تحليل النتائج، نقترح التوصيات الموضحة في الجدول رقم (27) والذي يقدم خلاصة المتطلبات الخاصة بتطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية في شكل توصيات لأصحاب المصلحة المستهدفين.

جدول رقم (27): توصيات ملائمة التعليم المحاسبي في الجزائري مع المعايير الدولية للتعليم المحاسبي

أصحاب المصلحة المستهدفون	التوصية	الأساس المنطقي/النتيجة التي تتناولها
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	وضع واعتماد خطة استراتيجية وطنية رسمية لإصلاح التعليم المحاسبي، مع دمج معايير التعليم المحاسبي الدولية (IES) بشكل صريح كمعيار أساسي لتصميم المناهج، وتطوير أعضاء هيئة التدريس، والتقييم.	تعالج الحاجة لإطار تنظيمي داعم وتوفر تفويضًا من أعلى إلى أسفل للتغيير المنهجي المنسق عبر جميع الجامعات الجزائرية.
	تخصيص تمويل موجه خصيصًا لأقسام المحاسبة لتحديث البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، وإنشاء برامج مخصصة لتطوير أعضاء هيئة التدريس، ودعم مبادرات التدريب العملي، بما في ذلك التدريب الداخلي والمحاكاة.	تعالج التحدي المتعلق بعدم كفاية التمويل والموارد، والتي تعيق التقدم عبر أبعاد متعددة من معايير التعليم المحاسبي الدولية.
	وضع أطر سياسات وحوافز لتعزيز وتقويض شراكات أقوى ومنظمة بين الجامعة ومهنة المحاسبة، مما يسهل التدريب الداخلي للطلاب ومشاريع البحثية التعاونية.	ضروري لسد فجوة IES 5 (الخبرة العملية) وتعزيز ملائمة المتخرجين وقابليتهم للتوظيف.
إدارة الجامعة (عمداء كليات العلوم الاقتصادية)	الشروع في مراجعات شاملة ومنتظمة للمناهج الدراسية لبرامج المحاسبة، لضمان التوافق المباشر مع متطلبات معايير التعليم المحاسبي الدولية، والتأكيد على دمج المهارات المهنية (IES 2)، والأخلاقيات (IES 3)، والخبرة العملية (IES 5) من خلال دراسات الحالة، والمحاكاة، والتعلم القائم على المشاريع.	تعالج الحاجة إلى التوافق مع معايير التعليم المحاسبي الدولية عبر الكفاءات الأساسية.
	إنشاء وتوفير الموارد الكافية لمراكز مخصصة للتطوير المهني المستمر لأعضاء هيئة التدريس داخل كل جامعة، وتقديم تدريب متخصص في منهجيات التدريس الحديثة والنشطة، ودمج تكنولوجيا المعلومات، ودمج الخبرة العملية.	تعالج فجوات قدرات الأساتذة في الخبرة المهنية، وهو أمر بالغ الأهمية للتنفيذ الفعال لمعايير التعليم المحاسبي الدولية.
	إشراك المهنيين في التعليم داخل الجامعات بصفة أساتذة مشاركين	مهم لإدخال رؤى العالم الحقيقي إلى الفصول الدراسية، وتعزيز ملائمة التدريس، ومعالجة نقص IES 5+
الهيئات المهنية للمحاسبة	التعاون الوثيق والرسمي مع الجامعات في تصميم ومراجعة المناهج المحاسبية بشكل دوري، وبرامج تطوير أعضاء هيئة التدريس، ومن خلال توفير فرص تدريب عملي نشطة.	تعالج ضعف الروابط بين الجامعة والمهنة والحاجة الماسة للخبرة العملية (IES 5).
	قيادة حملات توعية مستهدفة وورش عمل عملية حول تفاصيل التنفيذ المحددة وفوائد معايير التعليم المحاسبي الدولية لجميع أصحاب المصلحة، بما في ذلك مدراء الجامعات، وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب، وأصحاب العمل.	تعالج الحاجة لوعي أعمق بمعايير التعليم المحاسبي الدولية وفهم استراتيجيات التنفيذ العملي.
	المشاركة بنشاط في برامج التطوير المهني التي تقدمها الجامعات والهيئات المهنية، والبحث عن فرص للمشاركة	تمكّن الأكاديميين الأفراد من المساهمة مباشرة في التوافق مع معايير التعليم

المحاسبي الدولية، وتعزيز قدراتهم المهنية، وتحسين جودة مخرجات تعلم الطلاب.	العملية (مثل الاستشارات، والتوظيف قصير الأجل في مجال المحاسبة، والشهادات المهنية)، واعتماد منهجيات تدريس نشطة تتمحور حول الطالب بشكل استباقي في تدريسهم.	
يعزز ثقافة التحسين المستمر، واتخاذ القرارات القائمة على الأدلة، ويسهم في قاعدة المعرفة لإصلاح التعليم المحاسبي.	الانخراط في البحث التطبيقي الذي يستكشف استراتيجيات التنفيذ الفعالة لمعايير التعليم المحاسبي الدولية ضمن السياق الجزائري، ويحدد أفضل الممارسات، ويقيم تأثير الإصلاحات، وينشر النتائج من خلال المنشورات الأكاديمية والمننديات المهنية.	الأكاديميون الأفراد

المصدر: من اقتراح الطالب اعتمادًا على النتائج السابقة

خلاصة الفصل الثالث

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل التطبيقي، تم تحليل الفجوة بين متطلبات المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES) والواقع الفعلي لبرامج التعليم المحاسبي في الجزائر، من خلال دراسة مقارنة ومعالجة ميدانية لمكونات التكوين الجامعي في ضوء ما تقتضيه تلك المعايير من كفاءات مهنية ومعرفية وسلوكية.

أظهرت نتائج التحليل وجود فجوة واضحة في عدة جوانب رئيسية، أبرزها ضعف التكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي في البرامج الحالية، وعدم كفاية ساعات التكوين العملي مقارنة بما توصي به المعايير، خاصة معيار IES 5 المتعلق بالخبرة المهنية العملية، ومعيار IES 2 المرتبط بالكفاءات الفنية، و IES3 و IES 4 المرتبطين بالمهارات السلوكية والأخلاقية، كما تم تسجيل قصور في تضمين المهارات غير التقنية (مثل التفكير النقدي، العمل الجماعي، والتواصل المهني) ضمن مخرجات التعلم، وهي مهارات تؤكد عليها المعايير الدولية باعتبارها ضرورية لبناء كفاءة المحاسب المهني.

انتهى الفصل إلى التأكيد على أن سدّ هذه الفجوة يتطلب مراجعة شاملة لبرامج التعليم المحاسبي، تتضمن إعادة تصميم المناهج، تعزيز التكوين التطبيقي، تبني منهجية التعليم القائم على الكفاءة، وإقامة شراكات استراتيجية مع الفاعلين المهنيين، بما يضمن ملاءمة المخرجات التعليمية مع المتطلبات الدولية والمهنية، إضافة إلى تقديم جملة من التوصيات للأطراف ذات المصلحة.

خاتمة

تطرقنا من خلال دراستنا إلى أحد أهم المواضيع لما المتعلقة بكل من المحاسبة والتعليم العالي ألا وهو التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية، حيث حاولنا من خلالها معالجة إشكالية إلى أي حد يتوافق واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية مع متطلبات المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، وما هي المتطلبات اللازمة لتطويره ليصل إلى المستوى المطلوب دولياً؟

من خلال دراستنا، يتضح أن التعليم المحاسبي يشكل ركيزة أساسية لتأهيل كوادر مهنية قادرة على مواجهة تحديات بيئة الأعمال المتغيرة بسرعة، ورغم الجهود المبذولة في الجزائر لتحديث المناهج وإدخال إصلاحات مهنية، والتقدم الملموس خاصة في جانب تطوير المناهج التقنية، إلا أن هناك فجوات واضحة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل، لا سيما في الجانب التطبيقي والتدريب الميداني، لذا، تبرز الحاجة الملحة إلى إعادة هيكلة برامج التعليم المحاسبي لتتماشى مع معايير التعليم المحاسبي الدولية (IES)، من خلال تبني أساليب تعليمية حديثة تركز على المهارات المهنية، وتعزيز التعاون بين الجامعات والمؤسسات الاقتصادية لتوفير فرص تدريب عملية مستمرة، كما يجب أن تضمن هذه البرامج ترسيخ القيم المهنية والأخلاقية التي تميز المحاسب الناجح، إن تطبيق هذه المتطلبات سيؤدي إلى رفع جودة التعليم المحاسبي في الجزائر، مما يساهم في إعداد محاسبين مؤهلين قادرين على الإسهام بفعالية في التنمية الاقتصادية الوطنية والتكيف مع متطلبات العولمة والتطور المهني المستدام.

ويمكن إجمال أهم نتائج دراستنا كالتالي:

- وجود فجوة واضحة بين برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية ومعايير التعليم الدولية (IES)، وخاصة فيما يتعلق بالنقاط التالية:

☞ ضعف واضح في آليات انتقاء الطلبة للولوج لشعبة العلوم المالية والمحاسبة، حيث يتم الاعتماد بشكل مفرط على المعدلات العامة دون تقييم الكفاءات النوعية المطلوبة لتخصص المحاسبة كما جاءت في المعيار IES1؛

☞ محدودية التحديث في المناهج الدراسية من خلال غلبة المواد التقليدية وضعف إدماج تكنولوجيا المعلومات ومهارات التدقيق العملي الواردة في المعيار IES2؛

☞ جمود بيداغوجي في طرق التدريس من خلال الاعتماد على التلقين، مع ضعف في تنمية المهارات التحليلية والتواصلية والأخلاقية الواردة في المعيار IES3؛

☞ التناقض بين تدريس الأخلاقيات كمقرر نظري وعدم تفعيلها عملياً، حيث تغيب الأنشطة التطبيقية التي تنمي الحس الأخلاقي في المواقف الحقيقية والتي يؤكد عليها IES4؛

☞ انفصال شبه تام بين الجامعة وسوق العمل من خلال ضعف شديد في التربصات التطبيقية، غياب المتابعة المهنية، وتقييم ضعيف من المشرفين مقارنة بما هو منصوص عليه في المعيار IES5؛

☞ هيمنة نمط التقييم التقليدي التذكري والتركيز على الامتحانات النظرية، مع غياب شبه كلي للتقييم الكفاءاتي متعدد الأبعاد الوارد في المعيار IES6؛

☞ غياب ثقافة التعلم مدى الحياة والتطوير المهني المستمر لخريجي المحاسبة، حيث يوجد غياب شبه تام للبرامج الموجهة للخريجين بعد التخرج، وانعدام الارتباط بالمنظمات المهنية المنصوص عليه في المعيار IES7؛

☞ وجود فجوة بين تدريس المعايير الدولية للتدقيق ISA وتطبيقها، حيث توجد تغطية نظرية مقبولة، لكن غياب فرص التدريب في بيئات مهنية حقيقية وغياب التركيز على تحضير المحاسبين لممارسة مهنة التدقيق المنصوص عليه في المعيار IES8.

☞ تباينت وجهات نظر الأكاديميين حول الأولويات الإصلاحية، فرغم الإجماع على أهمية الانتقاء المبكر، والتوجه العالمي، إلا أن هناك اختلافات حول آليات التنفيذ.

بناءً على هذه النتائج، يمكن اختبار فرضيات الدراسة كما يلي:

- قبول الفرضية الأولى التي تنص على: لا تُطبق البرامج الجامعية شروطاً واضحة للقبول في تخصص المحاسبة وفقاً للمعيار IES1؛
- رفض الفرضية الثانية: التي تنص على: لا تغطي المناهج الجامعية الحالية المقررات الأساسية بالشكل المطلوب وفقاً لمعايير IES2 و IES3، حيث أنه ورغم الفجوة المسجلة، إلا أن الخلل الأساسي لا يتعلق بمحتوى المناهج في حد ذاته، بل بفلسفة التعليم وضعف ربطه بالواقع؛
- قبول الفرضية الثالثة: التي تنص على: لا تولي المناهج الحالية اهتماماً كافياً لأخلاقيات وظيفة المحاسبة وفقاً لـ IES4، فالإكتفاء بتدريس الأخلاقيات كمادة نظرية مجردة يؤدي إلى تكوين فهم سطحي وشكلي للقيم المهنية، بدلاً من تطوير قدرات عملية في التعامل مع المعضلات الأخلاقية الحقيقية، فالأخلاقيات المهنية في المحاسبة تتطلب قدرات معقدة في التحليل الأخلاقي، وتقييم العواقب، والموازنة بين المصالح المتضاربة، وهي قدرات لا تُكتسب من خلال الحفظ النظري، بل من خلال الممارسة المتكررة والتأمل النقدي في المواقف الواقعية.

- قبول الفرضية الرابعة: التي تنص: لا تتظم المناهج الحالية تربص الطلبة وامتحاناتهم النهائية بما يتوافق مع IES 5 و IES 8، حيث تم تسجيل ضعف في الإطار التنظيمي والقانوني الذي يحكم العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي والقطاع الاقتصادي، مؤثراً على الجانب التقني في ظل غياب رؤية إستراتيجية متكاملة لدور التعليم المحاسبي في التنمية الاقتصادية الوطنية، فالتربص التطبيقي ليس مجرد تطبيق للمعرفة النظرية، بل يُمثل عملية تكوينية متكاملة تُساهم في نضج الشخصية المهنية وتطوير الهوية المهنية للطلّاب، فهو يُوفّر ما لا يمكن تحقيقه في البيئة الأكاديمية التقليدية؛
- قبول الفرضية الخامسة: التي تنص: لا تهتم المناهج الحالية بالمتابعة المستمرة للطلّبة بعد تخرجهم بما يتوافق و IES6 و IES7، حيث تعرف الجامعة انقطاعاً شبه تام عن وخريجها، ما يؤدي إلى فقدان فرص التحسين المستمر للبرامج التعليمية والاستفادة من تجارب الممارسين، ويحرم النظام التعليمي من آلية مهمة للتطوير والتحديث، ويُضعف من قدرته على مواكبة التطورات السريعة في المجال المهني؛
- قبول الفرضية السادسة: التي تنص: يرى الأكاديميون أن هناك حاجة ملحة لتطبيق مجموعة من المتطلبات الجديدة لتطوير التعليم المحاسبي بما يتماشى مع معايير IES، لكي يتوافق واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية مع متطلبات المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، وهي المتطلبات التي عرضناها في النتائج، رغم عدم التوافق التام على أولوياتها.

بناءً على نتائج الدراسة، نقترح التوصيات التالية:

- إعادة هيكلة آليات القبول في تخصص المحاسبة عبر اعتماد اختبارات للكفاءات التحليلية والرياضية والمنطقية، مع معايير انتقاء متعددة الأبعاد؛
- تحديث وتطوير المناهج الدراسية من خلال دمج تكنولوجيا المعلومات، وتعزيز مقررات التدقيق والمحاسبة الدولية المعتمدة؛
- إصلاح البيداغوجيا المعتمدة اعتماد التعلم النشط ودراسات الحالة، وتنمية المهارات التحليلية، والتواصلية، والأخلاقية؛
- ربط التعليم الأكاديمي بالتطبيق العملي فرض إلزامية التربصات في مؤسسات معتمدة، وتفعيل تقييم الطلبة من قبل مشرفين مهنيين؛
- تحسين أنظمة التقييم والانتقال إلى نموذج تقييم كفاءاتي شامل يدمج المشاريع التطبيقية والعروض ودراسات الحالة؛

- ترسيخ ثقافة التعلم مدى الحياة عبر إنشاء برامج تطوير مهني مستمر، وتعزيز العلاقة مع الخريجين والمنظمات المهنية؛
- إدماج القيم الأخلاقية عملياً في المناهج من خلال دراسة حالات واقعية وتطبيقات ميدانية ضمن مقررات الأخلاقيات؛
- تشجيع الشراكات الدولية والتدريب الخارجي عبر توفير منح للتربص في مكاتب محاسبة عالمية ونقل الخبرات إلى الداخل.

وأخيراً، بناءً على تجربتنا مع هذه الدراسة، نقترح النقاط التالية كآفاق للدراسات المستقبلية:

- تنفيذ دراسات مماثلة من ناحية الهدف مع دراستنا، مع التطبيق على عينة كبيرة لتقليل التباين؛
- تحليل متطلبات تطوير البرامج المحاسبية في الجامعات الجزائرية من منظور الطلاب؛
- تحليل متطلبات تطوير البرامج المحاسبية في الجامعات الجزائرية من منظور سوق العمل.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

أ. الكتب

- (1) توفيق ابراهيم أيوب، وجاد الله صالح، ترجمة الأدلة الدولية لمراجعة الحسابات الصادرة عن الاتحاد الدولي للمحاسبين، منشورات المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، الأردن، 1989.
- (2) المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، دليل معايير التعليم المحاسبي الدولية 2017، عمان، المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، 2017.
- (3) نصر صالح، نحو إطار نظري للمراجعة وأثرها على معاييرها، منشورات أكاديمية الدراسات العليا، ليبيا، 2004.

ب. المقالات والدوريات العلمية

- (1) الألوسي حازم، المعايير الدولية للمراجعة أهميتها وكيفية التعامل معها عربياً، مجلة الدراسات العليا، العدد 07، 2005.
- (2) براي الهادي، قتال عبد العزيز، دراسة تحليلية لتوافق التعليم المحاسبي في الجزائر مع معايير التعليم المحاسبي الدولية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 15، العدد 02، 2021.
- (3) الجليلي أحمد مقداد، دنون ألاء عبد الواحد، استخدام معايير التعليم الدولي للمحاسبين المهنيين في تطوير المنهج المحاسبة لمرحلة البكالوريوس في العراق، تنمية الرافدين، المجلد 32، العدد 99، 2010، ص 237.
- (4) درويش عمار، متطلبات تحسين جودة التعليم المحاسبي في الجزائر (دراسة قياسية)، مجلة المالية والأسواق، المجلد 1، العدد 4.
- (5) زغمار أمينة، تبني معايير التعليم المحاسبي الدولية للارتقاء بالتعليم المحاسبي كاستجابة لمتطلبات سوق العمل: دراسة ميدانية، Management and Social Perspectives، المجلد 2، العدد 1، 2023.
- (6) ساسي سفيان، هاني أمينة، تجربة الجزائر في رقمنة منظومة التعليم العالي في ظل جائحة كورونا (العراقيل والتحديات)، مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والانسانية، المجلد 3، العدد 3، 2021.
- (7) سعيداني محمد السعيد، بوشاكر جلول، الإطار النظري والمؤسساتي لمعايير المحاسبة الدولي، مجلة البديل الاقتصادي، المجلد 3، العدد 1، 2016.
- (8) سيد محمد وبوركايب نصر الدين، توافق التعليم المحاسبي في الجزائر مع متطلبات سوق العمل على ضوء المرجعية الدولية، مجلة الاقتصاد والمالية، المجلد 8، العدد 1، 2022.

- 9) شبايكي سعدان، لماذا اختارت الجزائر نظام "ل.م.د"؟، مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة المدية، العدد 4، أكتوبر 2010.
 - 10) الشويمان نزار بن صالح، دور المعايير الدولية للتعليم المحاسبي IAES في تحسين جودة المحاسبة كمهنة (دراسة ميدانية)، مجلة التجارة والتمويل، المجلد 41، العدد 3، 2021.
 - 11) قادري عبد القادر، أثر نظام ليسانس-ماستر-دكتوراه (LMD) على جودة مخرجات التعليم المحاسبي خلال الفترة 2004-2015، مجلة الأفق للدراسات الاقتصادية، العدد 06، 2019.
 - 12) قدوري، هودة سلطان، مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعة الجزائرية مع معياري التعليم المحاسبي الدوليين IES1 و IES2 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة جامعة سعيدة، مجلة الاقتصاديات المالية البنكية والإدارية، المجلد 12، العدد 1، 2023.
 - 13) الفكي الفاتح الأمين عبد الرحيم، تصور مقترح لتطبيق معايير التعليم المحاسبي ودورها في ضبط جودة المناهج المحاسبية في الجامعات السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 7، العدد 16، 2014.
 - 14) كحيط أمل عبد الحسين، أحمد ميري أحمد، مدى ملائمة مناهج التعليم المحاسبي المهني في العراق لمعايير التعليم المحاسبي الدولية، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد 13، العدد 39.
 - 15) محمد، فتح الإله وأحمد محمد، مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعات السودانية ومتطلبات بيئة الأعمال المعاصرة والاتحاد الدولي للمحاسبين من وجهة نظر أرباب الأعمال وأعضاء هيئة التدريس، المجلة العربية لضمان جودة التعليم المحاسبي، المجلد 9، العدد 23، 2016.
 - 16) مزياي نور الدين، واقع برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وتوافقها مع متطلبات المعيار 3 من المعايير الدولية للتعليم المحاسبي، مجلة الباحث، المجلد 18، العدد 1، 2018.
 - 17) النعيمي باسم، متطلبات الكفاءة المهنية لمراقبي الحسابات وفق المعيار الدولي الثامن للتعليم المحاسبي، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو، 2018، المجلد 4، العدد 6، 2018.
- ج. المداخلات في الملتقيات العلمية**
- 1) صالح علي، نظام (ل،م،د) في الجامعة الجزائرية (بين الواقع والقوانين، ميدان العلوم الإنسانية)، أعمال اليوم الدراسي: إصلاحات التعليم العالي والتعليم الراهن والآفاق، المنظم يوم 22 أبريل 2013 بجامعة البويرة-الجزائر.

- (2) عجيلة حورية، زواويد لزاهري، أهمية تبني معايير التعليم المحاسبي الدولية في تطوير برامج التعليم المحاسبي دراسة تحليلية، الملتقى الدولي الأول بعنوان تدويل التعليم المحاسبي: نحو تعزيز القاعدة التعليمية للممارسة المحاسبية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 5 أكتوبر 2021.
- (3) مطر محمد، نور عبد الناصر، الارتقاء بالتعليم المحاسبي الجامعي لتحقيق الشروط المنصوص عليها في معايير التعليم المحاسبي الدولية، مداخلة للمؤتمر العلمي المهني الدولي الحادي عشر نحو عالمية مهنة المحاسبة والتدقيق، عمان، الأردن، 9-10 أبريل 2015.

د. الرسائل الجامعية

- (1) عجيلة حورية، مدى توافق بين محتوى التعليم المحاسبي مع متطلبات مهنة المحاسبة في الجزائر، أطروحة دكتوراه، جامعة غرداية، تخصص دراسات محاسبية وجبائية متقدمة، 2018-2019.
- (2) عرار فاروق صبري حسين، مدى توافق التعليم المحاسبي في الجامعات الفلسطينية مع متطلبات معايير التعليم المحاسبي الصادرة عن الاتحاد الدولي للمحاسبين وأثره على جودة التعليم المحاسبي، رسالة ماجستير في المحاسبة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2019.
- (3) علي صوشة، ماري، المسار التعليمي لممهني المحاسبة والمراجعة في ظل متطلبات معايير التعليم المحاسبي الدولية، أطروحة دكتوراه في العلوم التجارية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة، الجزائر، 2018.

هـ. النصوص التنظيمية والقانونية

- (1) القرار الوزاري 712، المؤرخ في 03 نوفمبر 2011، المتضمن كفايات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادتي الليسانس والماستر.
- (2) مرسوم تنفيذي رقم 04-371 مؤرخ في 21 نوفمبر 2004، يتضمن إحداث شهادة ليسانس نظام جديد، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 75 الصادر بتاريخ 24 نوفمبر 2004.
- (3) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، منشور رقم 08 المؤرخ ربيع الأول الموافق لـ 11 ماي 2004.

و. مواقع الكترونية

- (1) المدرسة العليا للمحاسبة والمالية قسنطينة، تقديم المدرسة، تم الاطلاع بتاريخ 17 ماي 2025

على <https://www.escf-constantine.dz/presentation-de-lecole/>

- 2) IFAC, Who we are. Retrieved on March 10th 2025 from <https://www.ifac.org/who-we-are>
- 3) International Federation of Accountants (IFAC). Our Purpose. Retrieved on May 20th, 2025 from <https://www.ifac.org/who-we-are/our-purpose>
- 4) International Federation of Accountants. Progressing IFAC's New Approach to Advancing Accountancy Education, 2020, Retrieved on April 30th, 2025 from

<https://www.ifac.org/knowledge-gateway/discussion/progressing-ifac-s-new-approach-advancing-accountancy-education>

ثانيًا: المراجع باللغة الاجنبية

- 1- Dellaportas Steven and Hassall T. Experiential learning in accounting education: A prison visit. *British Accounting Review*, Issue 45, 2013, 24-36. <https://doi.org/10.1016/J.BAR.2012.12.005>.
- 2- Gammie Elizabeth. Accountancy graduate selection procedures - a critical analysis. *Career Development International*, Issue 1, 1996, 31-38. <https://doi.org/10.1108/13620439610114324>.
- 3- Hossain, M. M., Haque, M. J., & Rahman, M. H, Curricula with market demands: A study on the University of Rajshahi in Bangladesh, *Journal of Management and Research*, Volume 7, Issue 2, 2020,123–138.
- 4- International Accounting Education Standards Board. Conceptual Framework for International Education Standards for Professional Accountants and Aspiring Professional Accountants. International Federation of Accountants, 2008.
- 5- Mahd, O. A., & Mardini, G. H, The quality of accounting education and the integration of the international education standards: Evidence from Middle Eastern and North African countries. *Accounting Education*, Volume 29, Issue 6, 2020, 1–22.
- 6- Mameche, Y., Omri, M. A., & Hassine, N, Compliance of accounting education programs with international accounting education standards: The case of IES 3 in Tunisia. *Eurasian Journal of Educational Research*, Issue 85, 2020.

الملاحق

ملحق رقم (1): استبانة الدراسة



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميله
معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
قسم العلوم المالية والمحاسبة

استبانة الدراسة

الأستاذ(ة) المحترم(ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في العلوم المالية والمحاسبة بعنوان: "تحليل متطلبات تطوير التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وفقاً للمعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES): دراسة على عينة من الأكاديميين"

يشرفنا أن نتقدم إليكم بهذه الاستبانة، لإبداء رأيكم على عناصرها وإفادتنا بالمعلومات الكافية، نرحب بمشاركتكم القيمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة الأكاديمية، ونرجو منكم التكرم بالإجابة على الأسئلة الواردة بكل صدق ودقة وموضوعية، مع التأكيد على أن جميع الإجابات ستُعامل بسرية تامة، وستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. نشمن عالياً تعاونكم، ونشكركم مقدماً على تخصيص جزء من وقتكم لدعم هذا الجهد البحثي.

تعريف موجز بـ (IES):

هي معايير دولية تحدد متطلبات تأهيل المحاسبين والمدققين المهنيين، وتشمل:

1. متطلبات القبول في البرامج المحاسبية (IES 1)؛
2. المعرفة المحاسبية والمهارات المطلوبة (IES 2, IES 3)؛
3. القيم والأخلاقيات المهنية (IES 4)؛
4. الخبرة العملية والتدريب (IES 5, IES 8)؛
5. التقييم والتطوير المهني المستمر (IES 6, IES 7).

مع فائق الاحترام والتقدير

الأستاذة المشرفة: د. ضافري ريمة

الطالب: بن خليفة عبد الباسط

المحور الأول: البيانات العامة

يرجى التكرم بوضع علامة (x) أمام الاختيار المناسب:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- المنصب: أستاذ مساعد ☐ أستاذ محاضر ب ☐ أستاذ محاضر أ ☐ أستاذ التعليم العالي ☐
- 3- سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- 4- المؤسسة الجامعية:
- 5- هل لديك معرفة مسبقة بـ "المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES): نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: تقييم واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية

يرجى التكرم بوضع علامة (x) أمام الاختيار المناسب:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
أولاً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES1						
1	تُحدد البرامج الجامعية الحالية شروطاً واضحة للقبول في شعبة العلوم المالية والمحاسبة المحاسبة (معدل شهادة البكالوريا، معدل مادة المحاسبة المالية في الجذع المشترك... إلخ).					
2	تتطلب البرامج الجامعية الحالية من الطلاب امتلاك مهارات أساسية في الرياضيات واللغات قبل الالتحاق بشعبة العلوم المالية والمحاسبة.					
3	تُقيم البرامج الجامعية الحالية مؤهلات الطلاب بشكل موضوعي (مثل مقابلات أو اختبارات تحريرية) قبل التوجيه نحو شعبة العلوم المالية والمحاسبة.					
ثانياً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES2						
4	تُغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة المحاسبة المالية.					
5	تُغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة الجباية.					
6	تُغطي المناهج الحالية المقررات الأساسية الضرورية للمحاسب في مادة التدقيق.					
7	تُدرج المناهج الحالية مقررات في تكنولوجيا المعلومات ذات الصلة بالمحاسبة (مثل برامج المحاسبة، تحليل البيانات).					
8	تُقدم المناهج الحالية محتوى في الإدارة والتسيير كجزء من التكوين المحاسبي.					

9	تُقدّم المناهج الحالية محتوىً في الاقتصاد كجزء من التكوين المحاسبي.				
ثالثاً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES3					
10	في ظل المناهج الحالية، تُدرّس لطلبة المحاسبة المهارات التحليلية وحل المشكلات عبر دراسات حالة عملية.				
11	في ظل المناهج الحالية، تُنظم أنشطة لصالح طلبة المحاسبة لتنمية مهارات التواصل (عروض تقديمية، مناقشات جماعية).				
12	في ظل المناهج الحالية، تُدمج الأخلاقيات المهنية في المقررات الموجهة لطلبة المحاسبة (مثل مقرر مستقل أو محاضرات مخصصة).				
رابعاً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES4					
13	تُقدّم المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة مقررًا مخصصًا لأخلاقيات المهنة المحاسبية.				
14	يُطلب من طلاب التخصصات المحاسبية تحليل حالات أخلاقية واقعية (فضائح مالية، تضارب مصالح).				
15	تُشجع المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة على الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية (مشاريع تطوعية متعلقة بالمحاسبة).				
خامساً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES5					
16	تشتت المناهج الحالية على طلبة المحاسبة إتمام فترة تدريب في مكاتب محاسبة أو شركات معتمدة.				
17	يُقيم الطلاب خلال التدريب بواسطة مشرفين أكاديميين ومهنيين.				
18	تُحدد البرامج الحالية مدةً دنياً للتدريب (3 أشهر على الأقل).				
سادساً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES6					
19	تشمل الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة أسئلة تطبيقية (حالات عملية، تحليل بيانات).				
20	تُقيم الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة المهارات المهنية (الاتصال، التحليل) وليس فقط المعرفة النظرية.				
21	تُجرى الامتحانات الرسمية الموجهة لطلبة المحاسبة بمعايير موضوعية (تصحيح مركزي، مقاييس واضحة).				

سابعاً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES7

22	تُقدّم الكلية ورش عمل أو دورات مستمرة لخريجي المحاسبة (بعد التخرج).				
23	تُشجع البرامج الجامعية الحالية طلاب المحاسبة على الانضمام إلى منظمات مهنية.				
24	تُعلّم البرامج الحالية الطلاب كيفية متابعة التحديثات في المعايير المحاسبية الدولية.				

ثامناً: مدى توافق البرامج الجامعية مع المعيار المحاسبي IES8

25	تُولي المناهج الحالية الموجهة لطلبة المحاسبة اهتماماً خاصاً لمقررات متخصصة في التدقيق.				
26	تشتت البرامج الجامعية الموجهة لطلبة المحاسبة تدريباً عملياً في مكاتب تدقيق معتمدة.				
27	تُغطي المناهج معايير التدقيق الدولية (ISA)				

المحور الثالث: متطلبات التطوير وفقاً لمعايير IESs

يرجى التكرم بوضع علامة (x) أمام الاختيار المناسب:

الرقم	العبارة	غير ضروري أبداً	غير ضروري	محايد	ضروري	ضروري جداً
ما مدى ضرورة تطبيق الآتي لتحسين جودة طلبة المحاسبة؟						
28	اختبارات قدرات (رياضيات، تحليل منطقي) قبل القبول.					
29	مقابلات شخصية لتقييم المهارات السلوكية.					
30	اشتراط مستوى معين في اللغة الإنجليزية/ الفرنسية					
31	إدخال إلى برامج التكوين محاكاة بيئة العمل الحقيقية عبر "معامل محاكاة. (Simulation Labs) "					
32	تنظيم مشاريع جماعية مع شركات محلية.					
33	تنظيم ورش عمل في التفكير النقدي مع خبراء دوليين ومحليين.					
34	إشراك طلاب المحاسبة في حملات توعية مجتمعية (مثال: محاربة الفساد المالي).					
35	أن يكون التربص الخاص بمذكرة التخرج في مؤسسات معتمدة من المجلس الوطني للمحاسبة.					
36	أن يُشرف على تربص الطلبة مُحاسب معتمد مع تقييم شهري.					

					37	اعتماد اختبارات معيارية دولية (مثال: اختبار الـ ACCA كجزء من التخرج).
					38	تبني الجامعة لمنصة إلكترونية تقدم دورات مجانية في المعايير الدولية للمحاسبين الخريجين.
					39	أن تعقد الجامعات شراكات مع منظمات دولية (مثل IFAC) لإصدار شهادات دورية للطلبة الذين يستمرون في تطوير مستواهم بعد التخرج.
					40	تدريس مقررات معتمدة دوليًا (مثل شهادة الـ CMA)
					41	توفير منح لطلاب المتفوقين للتدريب في مكاتب محاسبة عالمية.
					42	إصدار تقارير سنوية عن فجوات التعليم المحاسبي في الجزائر.

تم تحكيم الاستبيان من طرف: د. بلخيري محمد سعد الدين

أستاذ محاضر ب

جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري

الملحق رقم (2): مخرجات برنامج SPSS

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,712	47

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,780	42

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,723	27

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,856	15

الجنس

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
ذكر	18	51,4	51,4	51,4
أنثى	17	48,6	48,6	100,0
Valide Total	35	100,0	100,0	

الرتبة

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
أستاذ مساعد	2	5,7	5,7	5,7
أستاذ محاضر ب	11	31,4	31,4	37,1
أستاذ محاضر أ	14	40,0	40,0	77,1
أستاذ التعليم العالي	8	22,9	22,9	100,0
Valide Total	35	100,0	100,0	

سنوات الخبرة

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
أقل من 05 سنوات	8	22,9	22,9	22,9
Valide				

من 5 إلى 10 سنوات	9	25,7	25,7	48,6
أكثر من 10 سنوات	18	51,4	51,4	100,0
Total	35	100,0	100,0	

المؤسسة الجامعية

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
المركز الجامعي ميلة	8	22,9	22,9	22,9
جامعة محمد الشريف مساعدي سوق أهراس	1	2,9	2,9	25,7
جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	5	14,3	14,3	40,0
قسنطينة	5	14,3	14,3	54,3
تبسة	1	2,9	2,9	57,1
جامعة يحي فارس بالمدينة	1	2,9	2,9	60,0
جامعة مولود معمّر تيزي وزو	1	2,9	2,9	62,9
المدرسة العليا للأساتذة ببشار	1	2,9	2,9	65,7
جامعة التكوين المتواصل	1	2,9	2,9	68,6
جامعة الجزائر3	1	2,9	2,9	71,4
جامعة سطيف	1	2,9	2,9	74,3
جامعة محمد بوضياف المسيلة	2	5,7	5,7	80,0
جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس	1	2,9	2,9	82,9
جامعة ام البواقي	4	11,4	11,4	94,3
جامعة جيجل	1	2,9	2,9	97,1
تسمسيلات	1	2,9	2,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

هل لديك معرفة مسبقة IES.

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
لا	3	8,6	8,6	8,6
نعم	32	91,4	91,4	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Statistiques

	X1	X2	X3
N	35	35	35
Valide	35	35	35
Manquante	0	0	0
Moyenne	2,17	2,37	2,71

Ecart-type	1,524	1,457	1,582
------------	-------	-------	-------

X1

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	20	57,1	57,1	57,1
غير موافق	3	8,6	8,6	65,7
محايد	1	2,9	2,9	68,6
موافق	8	22,9	22,9	91,4
موافق بشدة	3	8,6	8,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X2

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	16	45,7	45,7	45,7
غير موافق	5	14,3	14,3	60,0
موافق	13	37,1	37,1	97,1
موافق بشدة	1	2,9	2,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X3

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	15	42,9	42,9	42,9
غير موافق	1	2,9	2,9	45,7
محايد	1	2,9	2,9	48,6
موافق	15	42,9	42,9	91,4
موافق بشدة	3	8,6	8,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Statistiques

	X4	X5	X6	X7	X8	X9
N Valide	35	35	35	35	35	35
Manquante	0	0	0	0	0	0

Moyenne	3,37	3,46	3,09	2,89	3,63	3,57
Ecart-type	1,536	1,442	1,463	1,430	1,374	1,461

X4

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	1	2,9	2,9	2,9
غير موافق	17	48,6	48,6	51,4
محاييد	1	2,9	2,9	54,3
موافق بشدة	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X5

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق	16	45,7	45,7	45,7
محاييد	2	5,7	5,7	51,4
موافق	2	5,7	5,7	57,1
موافق بشدة	15	42,9	42,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X6

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	2	5,7	5,7	5,7
غير موافق	18	51,4	51,4	57,1
محاييد	1	2,9	2,9	60,0
موافق	3	8,6	8,6	68,6
موافق بشدة	11	31,4	31,4	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X7

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	10	28,6	28,6	28,6
غير موافق	5	14,3	14,3	42,9

محاييد	1	2,9	2,9	45,7
موافق	17	48,6	48,6	94,3
موافق بشدة	2	5,7	5,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X8

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق	12	34,3	34,3	34,3
محاييد	5	14,3	14,3	48,6
موافق	2	5,7	5,7	54,3
موافق بشدة	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X9

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق	15	42,9	42,9	42,9
محاييد	2	5,7	5,7	48,6
موافق	1	2,9	2,9	51,4
موافق بشدة	17	48,6	48,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Statistiques

	X10	X11	X12
N Valide	35	35	35
Manquante	0	0	0
Moyenne	2,57	2,74	2,94
Ecart-type	1,243	1,379	1,235

X10

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	7	20,0	20,0	20,0
غير موافق	14	40,0	40,0	60,0
محاييد	3	8,6	8,6	68,6

موافق	9	25,7	25,7	94,3
موافق بشدة	2	5,7	5,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X11

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	8	22,9	22,9	22,9
غير موافق	11	31,4	31,4	54,3
محايد	1	2,9	2,9	57,1
موافق	12	34,3	34,3	91,4
موافق بشدة	3	8,6	8,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X12

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق	20	57,1	57,1	57,1
محايد	4	11,4	11,4	68,6
موافق	4	11,4	11,4	80,0
موافق بشدة	7	20,0	20,0	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Statistiques

	X13	X14	X15
N Valide	35	35	35
N Manquante	0	0	0
Moyenne	4,14	2,34	2,51
Ecart-type	1,216	1,392	1,541

X13

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق	7	20,0	20,0	20,0
محاييد	2	5,7	5,7	25,7
موافق	5	14,3	14,3	40,0
موافق بشدة	21	60,0	60,0	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X14

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	14	40,0	40,0	40,0
غير موافق	8	22,9	22,9	62,9
محاييد	2	5,7	5,7	68,6
موافق	9	25,7	25,7	94,3
موافق بشدة	2	5,7	5,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

X15

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير موافق بشدة	16	45,7	45,7	45,7
غير موافق	2	5,7	5,7	51,4
محاييد	3	8,6	8,6	60,0
موافق	11	31,4	31,4	91,4
موافق بشدة	3	8,6	8,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Statistiques

	X16	X17	X18
Valide	35	35	35
Manquante	0	0	0
Moyenne	2,43	2,49	2,26
Ecart-type	1,461	1,197	1,245

X16

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	15	42,9	42,9
	غير موافق	5	14,3	57,1
	محايد	2	5,7	62,9
	موافق	11	31,4	94,3
	موافق بشدة	2	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X17

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	9	25,7	25,7
	غير موافق	11	31,4	57,1
	محايد	4	11,4	68,6
	موافق	11	31,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X18

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	12	34,3	34,3
	غير موافق	11	31,4	65,7
	محايد	5	14,3	80,0
	موافق	5	14,3	94,3
	موافق بشدة	2	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0

		X19	X20	X21
N	Valide	35	35	35
	Manquante	0	0	0
	Moyenne	2,43	2,31	2,71
	Ecart-type	1,313	1,471	1,073

X19

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	8	22,9	22,9
	غير موافق	17	48,6	71,4
	محايد	1	2,9	74,3
	موافق	5	14,3	88,6
	موافق بشدة	4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X20

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	14	40,0	40,0
	غير موافق	10	28,6	68,6
	محايد	2	5,7	74,3
	موافق	4	11,4	85,7
	موافق بشدة	5	14,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X21

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	22	62,9	62,9
	محايد	5	14,3	77,1
	موافق	4	11,4	88,6
	موافق بشدة	4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0

		X22	X23	X24
N	Valide	35	35	35
	Manquante	0	0	0
	Moyenne	1,80	2,34	2,43
	Ecart-type	1,324	1,413	1,577

X22

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	25	71,4	71,4
	محايد	3	8,6	80,0
	موافق	6	17,1	97,1
	موافق بشدة	1	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X23

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	15	42,9	42,9
	غير موافق	5	14,3	57,1
	محايد	6	17,1	74,3
	موافق	6	17,1	91,4
	موافق بشدة	3	8,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X24

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	16	45,7	45,7
	غير موافق	5	14,3	60,0
	محايد	2	5,7	65,7
	موافق	7	20,0	85,7
	موافق بشدة	5	14,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0

		X25	X26	X27
N	Valide	35	35	35
	Manquante	0	0	0
	Moyenne	2,60	1,86	3,91
	Ecart-type	1,143	1,264	1,442

X25

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	11,4	11,4
	غير موافق	18	51,4	62,9
	محايد	3	8,6	71,4
	موافق	8	22,9	94,3
	موافق بشدة	2	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X26

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	22	62,9	62,9
	غير موافق	4	11,4	74,3
	محايد	1	2,9	77,1
	موافق	8	22,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0

X27

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	12	34,3	34,3
	محايد	1	2,9	37,1
	موافق بشدة	22	62,9	100,0

Total	35	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

Statistiques

		Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y
N	Valide	35	35	35	35	35	35	35	35
	Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0
	Moyenne	3,94	3,63	3,74	3,26	3,66	3,54	3,46	3,06
	Ecart-type	1,434	1,516	1,482	1,268	1,494	1,421	1,400	1,392

Y1

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	12	34,3	34,3	34,3
ضروري	1	2,9	2,9	37,1
ضروري جدا	22	62,9	62,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y2

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	16	45,7	45,7	45,7
ضروري جدا	19	54,3	54,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y3

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	14	40,0	40,0	40,0
محايد	1	2,9	2,9	42,9
ضروري جدا	20	57,1	57,1	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y4

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	1	2,9	2,9	2,9
غير ضروري	12	34,3	34,3	37,1
محايد	8	22,9	22,9	60,0
ضروري	5	14,3	14,3	74,3
ضروري جدا	9	25,7	25,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y5

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	15	42,9	42,9	42,9
محايد	1	2,9	2,9	45,7
ضروري جدا	19	54,3	54,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y6

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	14	40,0	40,0	40,0
محايد	4	11,4	11,4	51,4
ضروري	1	2,9	2,9	54,3
ضروري جدا	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y7

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	15	42,9	42,9	42,9
محايد	3	8,6	8,6	51,4
ضروري	3	8,6	8,6	60,0
ضروري جدا	14	40,0	40,0	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y8

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	1	2,9	2,9	2,9
غير ضروري	19	54,3	54,3	57,1
محايد	2	5,7	5,7	62,9
ضروري	3	8,6	8,6	71,4
ضروري جدا	10	28,6	28,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y9

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	1	2,9	2,9	2,9
غير ضروري	14	40,0	40,0	42,9
محايد	3	8,6	8,6	51,4
ضروري	5	14,3	14,3	65,7
ضروري جدا	12	34,3	34,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y10

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	1	2,9	2,9	2,9
غير ضروري	12	34,3	34,3	37,1
محايد	4	11,4	11,4	48,6
ضروري	1	2,9	2,9	51,4
ضروري جدا	17	48,6	48,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y11

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	6	17,1	17,1	17,1
غير ضروري	8	22,9	22,9	40,0
محايد	2	5,7	5,7	45,7
ضروري	4	11,4	11,4	57,1
ضروري جدا	15	42,9	42,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y12

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	2	5,7	5,7	5,7
غير ضروري	13	37,1	37,1	42,9
محايد	2	5,7	5,7	48,6
ضروري	2	5,7	5,7	54,3
ضروري جدا	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y13

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	12	34,3	34,3	34,3
محايد	1	2,9	2,9	37,1
ضروري	2	5,7	5,7	42,9
ضروري جدا	20	57,1	57,1	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y14

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري على الإطلاق	1	2,9	2,9	2,9
غير ضروري	11	31,4	31,4	34,3
ضروري جدا	23	65,7	65,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Y15

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
غير ضروري	14	40,0	40,0	40,0
محايد	5	14,3	14,3	54,3
ضروري جدا	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
مدى توافق البرامج ج مع IES1	35	1,00	4,67	2,4190	1,20278
مدى توافق البرامج ج مع IES2	35	1,83	5,00	3,3333	1,03848
مدى توافق البرامج ج مع IES3	35	1,33	5,00	2,7524	1,05515
مدى توافق البرامج ج مع IES4	35	1,33	5,00	3,0000	,93235
مدى توافق البرامج ج مع IES5	35	1,00	4,33	2,3905	1,03686
مدى توافق البرامج ج مع IES6	35	1,33	5,00	2,4857	1,05205
مدى توافق البرامج ج مع IES7	35	1,00	4,00	2,1905	1,03623
مدى توافق البرامج ج مع IES8	35	1,67	4,33	2,7905	,51186
متطلبات التطوير وفقا لمعايير IESs	35	2,00	5,00	3,5638	,83648
N valide (listwise)	35				

الملخصات

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مدى توافق برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية مع المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES) الصادرة عن الاتحاد الدولي للمحاسبين، وتحليل الفجوات القائمة واقتراح آليات عملية لتطوير هذا التعليم بما يتماشى مع المتطلبات المهنية العالمية، ولتحقيق هذا الهدف، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبيان وُزِعَ على عينة من 35 أستاذًا مختصًا في العلوم المالية والمحاسبة بعدد من الجامعات الجزائرية، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS، وكشفت النتائج عن وجود فجوة واضحة بين برامج التعليم المحاسبي الحالية ومتطلبات IES، خصوصًا في ما يتعلق بشروط القبول (IES1)، وتفعيل الأخلاقيات المهنية (IES4)، وتنظيم التبرصات والتقييمات (IES5)، (IES6)، (IES8)، والمتابعة المهنية المستمرة للخريجين (IES7) في المقابل، تبين أن محتوى المقررات الأساسية مقبول من حيث الكم (IES2, IES3)، لكن يعاني من ضعف في أساليب التدريس وربطه بالواقع المهني

أوصت الدراسة بضرورة إعادة هيكلة آليات القبول، وتحديث المناهج الدراسية، واعتماد بيداغوجيا نشطة، وتفعيل التبرصات التطبيقية، وتطوير أنظمة التقييم نحو نموذج كفاءاتي، بالإضافة إلى ترسيخ ثقافة التعلم مدى الحياة وتعزيز الشراكات مع المؤسسات المهنية، وتُمثّل هذه التوصيات مدخلًا استراتيجيًا لرفع جودة التعليم المحاسبي في الجزائر وضمان توافقه مع المعايير الدولية.

الكلمات الدالة: التعليم المحاسبي، الجامعات الجزائرية، المعايير الدولية للتعليم المحاسبي (IES)، جودة التعليم العالي

Abstract

This study aimed to assess the extent to which accounting education programs in Algerian universities align with the International Education Standards (IES) issued by the International Federation of Accountants (IFAC), analyze existing gaps, and propose practical mechanisms to develop this education in line with global professional requirements. To achieve this objective, the study adopted a descriptive analytical approach. A questionnaire was designed and distributed to a sample of 35 professors specialized in finance and accounting from various Algerian universities. The data were analyzed using SPSS software. The results revealed a clear gap between the current accounting education programs and the requirements of the IES, particularly concerning entry requirements (IES 1), the implementation of professional ethics (IES 4), the organization of internships and assessments (IES 5, IES 6, IES 8), and the continuous professional development of graduates (IES 7). On the other hand, the content of core courses was found to be acceptable in terms of quantity (IES 2, IES 3), but showed weaknesses in teaching methods and their relevance to professional practice.

The study recommended restructuring admission mechanisms, updating curricula, adopting active pedagogy, activating practical internships, and developing assessment systems toward a competency-based model. It also emphasized the importance of fostering a culture of lifelong learning and strengthening partnerships with professional institutions. These recommendations represent a strategic entry point to enhance the quality of accounting education in Algeria and ensure its alignment with international standards.

Keywords: Accounting Education, Algerian Universities, International Education Standards (IES), Quality of Higher Education