تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية على ضوء معايير اعتماد المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وإمكانية الإفادة منه في جمهورية مصر العربية (تصور مقترح)

حسنية حسين عبد الرحمن*

ملخص البحث:

في إطار الدعوة لجودة شاملة بجمهورية مصر العربية للنظم التعليمية في ظل الاتجاه نحو تفعيل دور البيئة الافتراضية في تيسير العملية التعليمية؛ هدف البحث إلى محاولة تأهيل المعلم للعمل بالمدارس الثانوية الافتراضية على ضوء معايير اعتماد المعلم بجمهورية مصر العربية وذلك بالاستفادة من معايير اعتماد معلم المدارس الافتراضية بالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، بالاستعانة بمنهج مقارن بخطواته المتمثلة في تحديد المشكلة، والوصف والتفسير والمقارنة بين برنامج تأهيل معلم التعليم الثانوي والترخيص لهم بالعمل في المدارس الافتراضية علي ضوء معايير اعتماد المعلم بكلا الدولتين وإظهار أوجه التشابه والاختلاف بين دولتي المقارنة، وتوصل البحث إلى وضع تصور مقترح لمتطلبات تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية علي ضوء معايير اعتماد المعلم بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرتي كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة.

* مدرس التربية المقارنة كلية التربية - جامعة الفيوم

Qualifying of Virtual Secondary School teacher on the light of teacher accreditation standards in the United States of America and the United Kingdom and the possibility of benefiting from it in the Arab Republic of Egypt (A proposed view)

Dr/ Hosnya Hosien Abd el Rahman

Abstract:

The aim of this research is to attempt to qualifying secondary education teacher To work in virtual high schools in the context of teacher accreditation standards and the virtual education in the Arab Republic of Egypt, by taking advantage of the efforts of the Ministry of Education, Of the experiences of the United States of America and the United Kingdom, Using a comparative approach in his steps to identify the problem, describe, interpret and compare the program of qualification of the teacher of secondary education and permit them to work in virtual schools on the light of the standards of teacher accreditation in both countries and to show the Similarities and differences between the two countries comparison, and ends with a proposed view for the requirements of the qualification of secondary school teachers under education on the light of the criteria of teacher accreditation in the Arab Republic of Egypt in the light of the experience of the United States of America and the United Kingdom.

تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية على ضوء معايير اعتماد المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وإمكانية الإفادة منه في جمهورية مصر العربية (تصور مقترح)

حسنية حسين عبد الرحمن*

مقدمة:

يعيش العالم اليوم ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة أثرت على جميع جوانب الحياة؛ وعليه أصبح التعليم مطالباً بالبحث عن نماذج تعليمية جديدة لمواجهة مختلف التحديات على المستوى العالمي والتي منها زيادة الطلب على التعليم مع نقص عدد المؤسسات التعليمية، فضلاً عن زيادة الكم المعلوماتي في جميع فروع المعرفة في الوقت الذي يُفضل الطالب عدم الالتزام بالحضور إلى قاعات الدراسة في أوقات محددة (أحمد إبراهيم منصور، 2015، ص7).

كما تزايدت إيجابية المعلمين نحو استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية وهذا ما كشفته دراسة (Krishna Kumar, R.; Rajesh, K. M, 2011) عن أن نسبة المعلمين الذين يستخدمون الأنترنت في التعليم هي (89%) وأن المعلمين الذين اعتادوا على استخدام الحاسوب لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت والتعلم الإلكتروني أكثر من أولئك الذين لم يعتادوا على استخدامه (Krishna Kumar, R. & Rajesh, K. M., 2011).

وبسبب توجه العديد من الأنظار نحو توفير التعليم بكافة الطرق من خلال استخدام البيئات الافتراضية في التعليم بداية من المعامل الافتراضية وصولاً إلى المدارس الافتراضية؛ وعليه يتطلب هذا الأمر من المتخصصين في إعداد المعلم وتكوينه التفكير في تطوير برامج إعداد المعلم من خلال تطبيق مداخل حديثة لتأهيل وتدريب المعلمين

* مدرس التربية المقارنة كلية التربية - جامعة الفيوم

لزيادة قدراتهم على أداء مهامهم الوظيفية الحالية والمستقبلية في بيئة التعلم الافتراضية في ضوء معايير الجودة.

فقد أكد مجلس أمريكا الشمالية للتعلم والشراكة عبر الإنترنت من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين لعام 2006م على حاجة برامج إعداد المعلمين للقرن الحادي والعشرين للمهارات المطلوبة لتعليم وتسهيل المقررات الإلكترونية. إذ تشتمل قلة من برامج إعداد معلمي ما قبل الخدمة على تعليما إلكترونيا لإعداد معلمي التعليم الافتراضي والميسرين بالكفاءة المطلوبة منهم. (Charania, 2010, p. 84)

وتؤكد جمعية التربية الوطنية بالولايات المتحدة الأمريكية على ضرورة تزويد المعلمين المرشحين للعمل بالتعليم الافتراضي بخبرة ميدانية واحدة على الأقل على الإنترنت بطريقة من شأنها أن تعكس "الإعدادات الطبيعية"، والتي تُعد في هذه الحالة إعداداً ظاهرياً بمشاركة المعلمين المرشحين في الأنشطة في بنفس الطريقة التي يُجرى بها طلاب التعليم الافتراضي أنشطة التعلم مثل: (قراءات على الإنترنت والتعليمات والمهام، تأملات خارج الخط، وساعات العمل الافتراضية)؛ الأمر الذى يسمح للمعلمين المرشحين باكتساب خبرات مماثلة لتلك الخاصة بطلاب التعليم الافتراضي في المقررات التي كانوا يلاحظونها (Compton, 2009, pp. 129, 130) .

وعليه تتعدد الجامعات التي تقدم شهادات للمعلمين في التعلم عبر الإنترنت، ولا تقتصر الشهادات على معلمي طلاب الصف الثاني عشر عموما، فقد تقدم هذه الشهادات للمدربين في الصناعة أو في التعليم العالي خاصة لمن يرغب في التدريس على الإنترنت. وتتمثل تلك الجامعات –التي تقدم التدريب الذي يُعد جزء من منهج الدراسات العليا حتى الآن– في ولايات كل من: (أريزونا، بويز، وسط فلوريدا، فلوريدا، ويسكونسن ستاوت، واين)، وتتبع الشهادات عموما نمطا مماثلا: فيجب أن يأخذ المعلم أثناء الخدمة من 3: 5 مقررات، كما يجب أن تؤخذ هذه المقررات في تسلسل ما، وبالنسبة للمقررات الاختيارية والخبرة الميدانية فربما قد تكون أو لا تكون هناك فرصة لأي منها (Barbour, Siko, Gross, & Waddell, 2013, p. 69).

وفى إنجلترا تعد عملية إدارة الجودة للتحسين المستمر بمثابة الإطار لجهود ضمان الجودة في التعليم الافتراضي كما توفر التنمية المهنية الفعالة لأعضاء هيئة التدريس لتسهيل الانتقال إلى التعليم عن بعد. وتتألف تلك العملية من مجموعة من ثمان معايير عامة وإحدى وأربعون معياراً خاصاً يتم استخدامهم لتقييم تصميم برامج التعليم المدمج وكذلك التعليم عبر الإنترنت. وتكتمل إدارة الجودة بالتفسير الذي يوضح تطبيق المعايير والعلاقات بينها. ونظام التسجيل ومجموعة من أدوات تسهيل التقييم لفريق الدعم الفني عبر الإنترنت (Ryan, T., 2015, p. 6).

وعليه فمن الأهمية أن يتعلم المعلمون على الإنترنت قبل أن يقدموا التعليم عبر الإنترنت الأمر الذي يمكنهم من أن يعرفوا ماذا يجب على الطلاب معرفته (Singleton, N. Y., 2013, p. 22).

مشكلة البحث:

لقد قدم التعلم الإلكتروني حلولا لبعض المشاكل التعليمية كازدحام الفصول بالطلاب، وندرة المعلمين المتخصصين في بعض المجالات.

وعليه تشترط العديد من المدارس الافتراضية على معلميها إكمال التدريب عبر الإنترنت والتنمية المهنية قبل التدريس على الإنترنت، فعلى سبيل المثال، يشترط اتحاد المدرسة الثانوية العالمية على جميع المعلمين الراغبين بالعمل في المدارس الافتراضية إكمال مقرر على شبكة الإنترنت في أصول التدريس عبر الإنترنت، أما مطوري المناهج فيجب عليهم إكمال مقرر على شبكة الإنترنت في كيفية تصميم المقررات الدراسية على الشبكة(Barbour M. K., 2012, p. 505) .

وبالرغم من سعى المؤسسات في مختلف دول العالم التي تشغل البرامج على الإنترنت لتعيين معلمين جدد ذوي كفاءة عالية لتلبية مطالب التعليم عبر الإنترنت (Singleton, N. Y., 2013, p. 22).

فمثلاً، اشترطت ولاية ويسكونسن حصول معلمي المدارس الافتراضية على 30 ساعة من التطوير المهني قبل التدريس على الأنترنت. (Huerta, 2015, p. 41)

ورغم اقتناع مسئولي السياسة التعليمية بجمهورية مصر العربية بأهمية التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية ولجوء الوزارة إلى استخدام هذا الأسلوب للتغلب على المشاكل من خلال موقع الوزارة (http://elearn4.moe.gov.eg)؛ إلا أن من يقومون بتقديم الدروس على مواقع الوزارة هم معلمين غير مؤهلين للتعامل مع الطلاب في الواقع الافتراضي، إذ يتم تسجيل تلك الدروس من قبل هؤلاء المعلمين افتراضياً ومن ثم تقوم الوزارة برفعها على موقعها.

فضلاً عن قيام وزارة التربية والتعليم على مدى السنوات الماضية ببذل الجهود المكثفة في تدريب المعلمين وإعدادهم، وذلك من خلال المشروعات المشتركة والتي تعد أحد المحاور الهامة في مسيرة الوزارة لتطوير التعليم استنادا إلى دورها في دعم وتحسين العملية التعليمية، ومن أهمها "مشروع تدريب مايكروسوفت" وفيه ألتزمت شركة مايكروسوفت– بناء على الاتفاق المبرم بين الوزارة والشركة بتاريخ 12/19/ 2002– بتقديم خدمات استشارية من خلال شركاتها لدعم مبادرات تقنية المعلومات في الوزارة، وقد تم تدريب 51806 معلم من معلمي مدارس المبادرة المصرية للتعليم (وزارة التربية والتعليم، 2001).

وبرغم جهود الوزارة سالفة الذكر، علاوة على تأكيد الخبراء على ضرورة استخدام أسلوب التعلم الإلكتروني في جميع المراحل التعليمية لحل بعض مشاكل التعليم في جمهورية مصر العربية(حسن على حسن سلامة، 2006، ص55)، فضلاً عن امتلاك كليات التربية المقومات البشرية والمادية والمنهجية والبرامج واللوائح اللازمة لإعداد المعلم، إلا أن تطبيقات التعلم الإلكتروني– الذى يعد أحد خطوات إنشاء المدارس الافتراضية التي من الممكن أن تحتاجها مصر في الوقت الحاضر والمستقبل– ضمن المقررات الدراسية لم تحظ بالاهتمام اللازم، ونظراً لحاجة صيغة المدارس لمعلم على درجة عالية من التأهيل، الأمر الذى قد يصطدم بواقع تأهيل المعلم في الوقت الحالي، إذ يشير الواقع إلى:

- فاعلية البرامج الحالية محدودة في تأهيل الطالب المعلم للقيام بالأدوار المتعددة المتوقعة منه عند عمله بالمهنة (ميسر – ناقد – مبتكر– يقوم بحل الأزمات،

واتخاذ القرار، واستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة، و..... إلخ؛ فهي تعد معلماً لأداء دور ناقل المعرفة (محمد أمين المفتي، 2010، ص ص 17، 18).

- ضعف ربط الإعداد التخصصي بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات واقتصار وجود برامج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تخرج معلمي الحاسب الآلي وأمناء معامل الوسائط المتعددة على كليات التربية النوعية تخصص تكنولوجيا التعليم دون غيره من التخصصات الأخرى أو كليات التربية التي يتم تأهيل الطلاب فيها لتدريس مواد أكاديمية (تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والبنك الدولي عن التعليم العالي وقبل الجامعي في مصر، 2010).
- الزيادة المطردة في أعداد المعلمين في التعليم الثانوي العام، مما أدى إلى انخفاض معدل الطلاب للمعلمين في هذا التعليم، حيث وصل أعلى معدل له عام (2010/ 2011)، بمقدار (12: 1)؛ مما يعطي فرصاً إيجابية لإعداد الشباب لمجتمع المعرفة (عاشور أحمد عاشور عمري، 2013، ص 239).
- قصور التطبيقات في مقررات تكنولوجيا التعليم حيث تدرس بطريقة نظرية في معظم الأحوال دون وجود فترات يدرب فيها الطلاب على استخدامها في مواقف التعليم والتعلم. (محمد أمين المفتي، 2010، ص 17، 18)
- تعاني بعض المحافظات من الاكتظاظ بالمدرسين الزائدين عن حاجة الإدارة، وإدارات أخرى بها عجز شديد في أغلب المواد الدراسية فضلاً عن مشكلة المعلمين التربويين وغير التربويين. (دعاء عثمان عزمي، 2012، ص 107، 108).

أما من حيث الصعوبات المتعلقة بمرحلة التعليم الثانوي في مصر فهي:

- انصراف التلاميذ عن المدارس بدرجة كبيرة، فهناك عدد غير قليل من الفصول خاوية تماماً، فلم تعد المدارس بحالتها هذه مكاناً جاذباً للتلاميذ.

- أن الغالبية العظمى من طلاب المدارس الثانوية لديهم الرغبة القوية في الاستفادة من تطبيقات الأنترنت، فبعضهم يقضى وقتاً طويلاً يومياً في نوادٍ أو مقاهٍ الإنترنت، في حين ينشغل المعلمون بأشياء أخرى؛ الأمر الذى سيُزيد من الفجوة الرقمية بين هؤلاء الطلاب ومعلميهم (حمدي أحمد عبدالعزيز أحمد، يوليو 2006، ص 186).
- قلة المباني المدرسية لطلاب المرحلة الثانوية العامة في أماكن عديدة في مصر، فضلاً عن قلة صلاحية العديد مما هو موجود من هذه المدارس.

وفي ضوء ما تقدم يتضح أهمية الحاجة لتأهيل المعلم للمدارس الثانوية الافتراضية بمصر في ظل زيادة الطلب على التعليم، وفى ظل التغيرات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، فضلاً عن أن الاعتماد الأكاديمي أضحى اتجاهاً عالمياً لتجويد التعليم لا سيما لبرامج تأهيل معلم التعليم الافتراضي؛ للتباعد بين المعلم والمتعلم، وأن هناك حاجة ماسة في معظم الدول العربية لتطبيقه في مؤسسات التعليم العالي بهدف تطويره والارتقاء بمستوى خريجيه؛ وفى محاولة للبحث في هذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أساليب تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في ضوء معايير اعتماد المعلم بكل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وما إمكانية الإفادة منه في مصر؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق للبحث الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الإطار الفكري المرتبط بتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية من منظور أدبيات الفكر التربوي المعاصر؟
2. ما أساليب تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في ضوء معايير اعتماد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية؟
3. ما أساليب تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في ضوء معايير اعتماد المعلم في المملكة المتحدة؟

4. ما أساليب تأهيل معلم المدارس الثانوية بجمهورية مصر العربية للعمل بالمدارس الافتراضية.
5. ما أوجه التشابه والاختلاف بين دولتي المقارنة في تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في ضوء معايير اعتماد المعلم بكلا الدولتين؟
6. ما التصور المقترح لتأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية في ضوء الإفادة من معايير اعتماد المعلم بكل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، وبما يتفق مع طبيعة المجتمع المصري؟

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للبحث في التوصل إلى تصور مقترح لتأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعداً للعمل بالمدارس الافتراضية في ضوء الإفادة من معايير اعتماد المعلم بكل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، هذا فضلا عن السعي لتحقيق المخرجات التالية:

1. تعرف الإطار الفكري المرتبط بتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل من منظور أدبيات الفكر التربوي المعاصر.
2. الكشف عن أساليب تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير اعتماد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.
3. الكشف عن أساليب تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير اعتماد المعلم في المملكة المتحدة.
4. رصد أساليب تأهيل معلم المدارس الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية.
5. التوصل إلى تصور مقترح لتأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية.

أهمية البحث:

تنطلق أهمية البحث الحالي من عدة جوانب نذكر منها:

1. تبرز أهمية هذا البحث من كونه يواكب الدعوة إلى التحسين التي تتبناها وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية.
2. وحيث يمثل المعلم عصب العملية التعليمية فإن الالتزام بمعايير الجودة وبخاصة معلم التعليم الافتراضي؛ فإن هذا الأمر يأخذ أهمية خاصة للتباعد بين المعلم والمتعلم.
3. تناول معايير الجودة كمدخل تطويري لمنظمة إعداد معلم التعليم الافتراضي، والتخطيط لآليات تنفيذها؛ إذ يلبى تجويد أداء هذا النوع من التعليم الاحتياجات الخاصة للطلاب.
4. توافر مجموعة من المعايير لمعلم التعليم الافتراضي يمكن تطبيقها لتقييم أداؤه؛ بما يسهم بشكل فعال في عمليات تأهيلهم لممارسة أدوارهم بكفاءة، ومن ثم اعتمادهم أكاديميًا.
5. قد تفيد نتائج هذا البحث القائمين على برامج إعداد المعلم المصري في تعرف متطلبات تأهيل معلم التعليم الافتراضي للتعلم الإلكتروني بشكل خاص في ضوء معايير الجودة، بالاستفادة من خبرتين رائدتين في هذا المجال.

مصطلحات البحث:

1- مفهوم التأهيل المهني بأنه:

رفع مستوى كفاءة المعلم وإكسابه المهارات والخبرات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل من خلال البرامج والوسائل والأنشطة التي تعينه على تحقيق ذلك، فهو عملية شاملة من الأنظمة المعرفية وأنظمة الإعداد والتدريب والسياسات والاستراتيجيات والتشريعات، تهدف إلي زيادة فعالية عمل المعلمين من خلال تطوير مستوى أدائهم الوظيفي (Villegas-Reimers, 2003, p. 11).

ويقصد بالتأهيل المهني في البحث الحالي بأنه: عمليات مخططة وهادفة تعتمد على التعلم والمهارة، تمكن المعلم من النمو في المهنة التعليمية بحصوله على مزيد من

الخبرات الثقافية السلوكية والتكنولوجية، وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عمليتي التعليم والتعلم ويزيد من الطاقات الإنتاجية للمعلمين في ظل التعلم الافتراضي.

2- **المعايير**

المعيار في اللغة من عير: وهو العظم الناتئ منه وسطه، وكل ناتئ في مستوٍ، وهي خشبة تكون في مقدمة الهودج، وعار الفرس: ذهب وكأنه منفلت، وعار الرجل: ذهب وجاء، وعير الدنانير: وزنها وزناً واحداً بعد واحد (الفيروزآبادى، 2005، ص574، 575) (الرازي، 1999، ص442).

تعرفها **وكالة التدريب والتطوير البريطانية** بأنها "مجموعة من الخصائص المهنية (علوم ومعارف ومهارات مهنية) للمعلم، كما تصف ما ينبغي للمعلمين معرفته وإتقانه ليتمكنوا من تقديم خبرات تعليمية قيمة ومفيدة للطلاب وتهيئهم للمشاركة بفاعلية في بناء مجتمعهم في كافة النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كما تقدم توقعات واضحة لمهنة التدريس في مراحل مختلفة." (TDAS, 2007).

3- مفهوم الاعتماد:

يقصد بالاعتماد لغوياً "الثقة" واعتمد الشيء أي "وافق عليه" (منير البعلبكي، 1997)

الاعتماد: هو وسيلة طوعية لضمان الجودة وضعت منذ أكثر من 100 سنة من قبل الجامعات والمدارس الثانوية الأمريكية، وتهدف في المقام الأول للتمييز بين المدارس من خلال تقيدها بمجموعة من المعايير التعليمية. ويتم استخدام عملية الاعتماد اليوم على جميع مستويات التعليم، وتم إثبات قدرة الاعتماد في قياد فعالية أداء الطلاب والتحسين المستمر في مجال التعليم (School Accreditation A Handbook for Schools, August, 2012, p. 4).

يرى **مجلس اعتماد التعليم العالي Council for Higher Accreditation Education (2010) أنّ الاعتماد** يمثل عملية مراجعة الكليات والجامعات والمؤسسات والبرامج للحكم على مدى جودة ما تقدمه من خدمة الطلاب والمجتمع.

ونتيجة هذه العملية، في حالة نجاحها، يتم منح وضع الاعتماد (Council for Higher Education Accreditation (CHEA), 2010).

الاعتماد الأكاديمي: هو عملية تقويم واعتراف وإجازة لبرنامج دراسي تقوم به منظمة أو هيئة علمية متخصصة وتقرر بأن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدنى الضروري من معايير الكفاءة والجودة الموضوعة سلفاً من قبل الهيئة أو المنظمة (طارق عبد الرؤوف عامر، 2014، ص 331).

ويمكن تعريف الاعتماد الأكاديمي إجرائيا: بأنه مكانة أكاديمية يُحظى بها برنامج أكاديمي وفق مجموعة من المعايير ترتبط بهذه المكانة من خلال منظمات أكاديمية مستقلة وتسعى إليه المؤسسات التعليمية طواعية.

4- معايير اعتماد المعلم:

ويقصد به الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية للبرنامج التعليمي لإعداد المعلم وكذا الاعتراف بالكفاءة لممارسة مهنة التدريس في ضوء معايير تصدرها منظمات أكاديمية متخصصة مستقلة (سلامة عبد العظيم حسين ومحمد عبد الرازق إبراهيم، 2002، ص 14).

5- مفهوم معلم التعليم الافتراضي:

معلم التعليم الافتراضي: هو المعلم الذي يتفاعل مع المتعلم إلكترونياً، ويتولى أعباء الإشراف التعليمي وفق سير عملية التعلم، وغالباً لا يرتبط هذا المدرس بوقت أو مكان محدد للعمل وإنما يكون تعامله مع المؤسسة التعليمية بعدد المقررات التي يشرف عليها ويكون مسؤولاً عنها وعدد الطلبة المسجلين لديه (رشيدة السيد أحمد الطاهر ورضا عبد البديع السيد عطية، 2012، ص 45، 46).

معلم التعليم الإلكتروني هو: فرد متخصص مزود بمهارات فنية وتربوية معينة، ودافعية ومعارف سابقة تسمح له أن يتعامل مع نظم التعليم عبر الشبكات (سلامة عبد العظيم حسين وأشواق عبد الجليل على، 2008، ص 55).

ويمكن تعريف معلم التعليم الافتراضي إجرائيا بأنه: المعلم الذي يوجه ويرشد المتعلم إلى المعرفة والمهارات باستخدام وسائط تقنية متطورة مساعداً بذلك طلابه للاعتماد على أنفسهم، فهو القادر على التفاعل مع كل من: المواقع التعليمية وأدواتها،

الطلبة باستخدام التفاعل المتزامن أو غير المتزامن وأخيراً المحتوى المقدم عبر هذه المواقع.

منهج البحث:

نظراً لأن طبيعة البحث ضمن نطاق الدراسات المقارنة التي تتناول برنامج تأهيل المعلم الافتراضي في عدد من الدول، فقد استخدم البحث المنهج المقارن، والذي يُعد من أنسب المناهج وأكثرها دلالة على التربية المقارنة، وأكثرها شمولاً للمناهج الفرعية المستخدمة فيها (عبد الغنى عبود وآخرون، 2001، الصفحات 95-98):

وتتمثل الخطوات المختلفة للمنهج المقارن المستخدم في هذا البحث فيما يلي:

1- **تحديد المشكلة:** حيث يتم اختيار المشكلة وتحديد العناصر التي تتطلب الدراسة والبحث، وذلك من خلال البيانات والإحصاءات والقوانين واللوائح المنظمة.
2- **الوصف:** فبعد الانتهاء من تحديد المشكلة وعناصرها، تم جمع المعلومات والبيانات عن برنامج تأهيل معلم التعليم الثانوي والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير اعتماد المعلم في كل من مصر ودولتي المقارنة من المصادر الأساسية والثانوية، وذلك للإلمام بفلسفة المجتمع وتاريخه.
3- **التفسير:** وفى ضوء ما توصل إليه البحث من معلومات وبيانات عن البرنامج في دول المقارنة الثلاث تتم عملية التفسير لهذه البرامج وكذلك معايير اعتماد المعلم في ضوء القوى والعوامل الثقافية التي تقف وراء كل برنامج.
4- **المقارنة:** حيث تتم المقارنة بين برنامج تأهيل معلم التعليم الثانوي والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير اعتماد المعلم بكلا الدولتين وإظهار أوجه الشبة والاختلاف بين دولتي المقارنة؛ بهدف التوصل إلى تصور مقترح موضوعي يتناسب وطبيعة المجتمع المصري ويتجلى ذلك في الاستفادة من خبرات كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة في تحديد وصياغة ملامح التصور المقترح لتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في ضوء معايير اعتماد المعلم وهذا هو الهدف الذي تقوم من أجله الدراسة المقارنة الحالية.

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بالحدود التالية:

1. **الحدود الموضوعية:** يتحدد هذا البحث بعنوانه المُبين لموضوع الدراسة وهو "تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية في ضوء معايير اعتماد المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وإمكانية الإفادة منه في جمهورية مصر العربية (تصور مقترح)".
2. **حدود مكانية:** اقتصرت الدراسة على خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة (تم الاقتصار على إنجلترا وإسكتلندا) في مجال تأهيل معلم التعليم الثانوي في ضوء معايير اعتماد المعلم.

الدراسات السابقة:

تعددت البحوث والدارسات المتعلقة بتأهيل معلم التعليم الثانوي في ظل التعليم الافتراضي على مستوى الدراسات الأجنبية، إلا أنه يوجد ندرة في هذه الدراسات على مستوى الواقع العربي على حد علم الباحثة؛ وفيما يلي عرض بعض الدراسات التي تناولت تأهيل المعلم للتعليم الافتراضي؛ منها دراسة (Hibbard, L.,, et al, 2017) بعنوان" **تأهيل المعلمين المرشحين للعمل في الواقع الميداني الافتراضي من خلال التدريب على التدريس لطلاب الصف الثاني عشر عبر الإنترنت**"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد آثار التدريب على أنشطة التعليم والتعلم لطلاب الصف الثاني عشر عبر الإنترنت على تصورات المعلمين المرشحين للتدريس لطلاب الصف الثاني عشر عبر الإنترنت، وكيف يُزيد هذا التدريب من فهم المعلمين المرشحين لطرق التدريس عبر الإنترنت، وتعرف تأثير مثل هذا التدريب على تطلعات المعلمين المرشحين لاستكمال التجارب الميدانية الافتراضية، وأظهرت النتائج التحسن الإيجابي لتصورات الطلاب عند معادلة التعلم عبر الإنترنت بالتعليم التقليدي؛ إذ يتيح الفرصة لإقامة علاقات إيجابية بين المعلمين والطلاب، والقدرة على تحقيق التعلم التفاعلي. كما أقر الطلاب أيضا أنهم أصبحوا أكثر دراية فضلاً عن أنهم أظهروا زيادة اهتمامهم بالمشاركة في التجارب

الميدانية الافتراضية (Hibbard, L.,, Franklin, T.,, Moore, D. R., & Luo, 2017, p. 1).

وبحثت دراسة (Casale, Nicole V. Williams& Michael J, 2014). بعنوان "**إعداد المعلمين المرشحين للتدريس في بيئات التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر: دراسة حالة**" في تحديد المعارف والمهارات والميول الخاصة التي يجب أن تُتضمن في المناهج الدراسية لبرامج إعداد المعلمين لتهيئة المعلمين المرشحين للتدريس في بيئات التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر بشكل أفضل، وأشارت النتائج: إلى أن برامج إعداد المعلم يجب أن توفر الخبرات الميدانية في بيئات التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر كما يجب على معلمي المعلم تطوير وتقديم نموذجا للمعرفة والمهارات والميول اللازمة والمتعلقة بيئات التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر. (Casale, 2014)

واستعرضت دراسة (He, 2014) بعنوان "**التصميم الشامل للتعلم في دورة تدريب المعلمين عبر الإنترنت: تعزيز ثقة المتعلمين في التدريس** " دراسة حالة لمقرر الأنترنت في إعداد المعلم الذي صُمم على أساس مبادئ التصميم العالمي للتعلم(UDL)، وأوضحت النتائج تأثير مقرر الإنترنت في الثقة والكفاءة الذاتية في تعليم المعلمين الراغبين في التعليم والتعلم المحتمل عبر الإنترنت في المستقبل. والتأكيد على ضرورة امتلاك المعلمين المرشحين للتعلم عبر الإنترنت الفرصة للتجريب النوعي للتعلم بأنفسهم لإعدادهم للتعامل مع الأعداد المتزايدة من المتعلمين المحتمل مقابلتهم في ممارستهم المهنية، (He, 2014, p. 283)

أما دراسة (Archambault, K. K. & Leanna, 2012) بعنوان "**تصميم وتطوير الخبرات الميدانية في بيئات التعلم عبر الإنترنت من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر**" فقد تناولت التصميم التعليمي للخبرات الميدانية في بيئات التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر. وكان من أهم النتائج الحاجة لتأهيل معلمي للتعليم عبر الإنترنت من خلال برامج إعداد المعلمين سواء سيقومون بالتدريس في بيئات تستخدم الإنترنت بالكامل أو تستخدم التعلم المدمج. وتقديم إرشادات حول كيفية

تصميم هذه الخبرات الميدانية كما قُدمت مقترحات لبرامج إعداد المعلمين لتهيئتهم للتعليم عبر الإنترنت. (Archambault K. K., 2012, p. 35)

بينما هدفت دراسة (Barbour M., 2011) بعنوان "**إدخال المعلمين أثناء الخدمة إلى التعليم الافتراضي من خلال تسليط الضوء على ثلاث أدوار للمعلمين**" إلى مساعدة المعلمين ممن هم على رأس العمل ليصبحوا أفضل الميسرين في المدرسة الافتراضية، ونادت التوصيات بضرورة تعميق قراءات المدرسة الافتراضية والمناهج الدراسية الخاصة بتعليم المعلم الذى سيعمل بالتعليم المدرسي الافتراضي استنادا إلى التحليل الأولي؛ فهذه المناهج فعالة لتزويد هؤلاء الطلاب في مرحلة الدراسات العليا ببعض الخبرة في كيفية نقل فرص التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر. (Barbour M. , 2011)

وقد أوضحت دراسة (Charania، 2010) بعنوان "**إعداد معلمي المستقبل للتعليم الافتراضي: تقييم أفكارهم الأولية وكفاءتهم**" أن إعداد المعلم الذى يعمل بالتعليم الافتراضي يتم ذلك من خلال مشروع مدته ثلاث سنوات والذى يدار بواسطة العديد من الجهات، وهدف المشروع إلى إعداد المعلمين قبل الخدمة لتحقيق الفعالية في مقررات التعليم الافتراضي خاصة في ثلاث أدوار رئيسة هي: ميسر، مدرس، ومصمم، وأستند المشروع على ثلاثة استراتيجيات متكاملة لمعالجة الهدف الشامل لبناء نموذج لإعداد معلمي التعليم الافتراضي قبل الخدمة، وأظهرت النتائج أيضا، أنه على الرغم من أن حوالى 70% من المعلمين قبل الخدمة أعطوا أهمية عالية لضرورة امتلاك المعلمين الخبرة الكافية حول كيفية التدريس باستخدام التعليم الافتراضي، في حين كانت نسبة 33% فقط هي التي ذكرت أنهم مستعدون للتدريس لمقررات افتراضية في المستقبل، وتعزى عدم الرغبة في التدريس بالتعليم الافتراضي في المستقبل إلى قلة الخبرة والكفاءة والوعى بالتعليم الافتراضي، ومن المرجح رفع استعداد المعلمين للتدريس بالتعليم الافتراضي في المستقبل إذا ما حدث دمج الوعى والكفاءة الخاصة بالتعليم الافتراضي في برامج إعداد المعلمين (Charania, 2010, pp. 14,57).

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ ما يلي:

- أشارت بعض نتائج الدراسات إلى ضرورة امتلاك المعلمين الخبرة الكافية حول كيفية التدريس باستخدام التعليم الافتراضي: كدراسة (Charania, 2010)، كما أكدت دراسة (هي 2014) على أن إعداد المعلمين له تأثير في رفع الثقة والكفاءة الذاتية للمعلمين.
- كشفت بعض الدراسات عن حاجة برامج إعداد المعلمين لتأهيل معلمي التعليم عبر الإنترنت وكذلك دمج الخبرات الميدانية فيها: كدراسة (Archambault, K. K. & Leanna, 2012)، (Casale, Nicole V. Williams& Michael J، 2014)، ودراسة (Hibbard, L.,, et al, 2017).
- اهتمت بعض الدراسات بمساعدة المعلمين ممن هم على رأس العمل ليصبحوا أفضل الميسرين في المدرسة الافتراضية كدراسة (Barbour M., 2011).
- وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وضرورة الأخذ بحلول عملية وغير تقليدية لتأهيل معلم التعليم الثانوي في ظل المستحدثات التكنولوجية في مصر للسماح لهذا النمط من التعلم الإلكتروني بالنمو.

الإطار النظري:

يتناول هذا الجزء الأساس النظري والفلسفي الذي يستند إليه البحث، وقد تم تقسيم هذا الجزء إلى عدة محاور للإجابة عن تساؤلات البحث ومن ثم تحقيق هدفه، واتساقاً مع المنهج المقارن، يسير البحث وفقاً للخطوات الإجرائية التالية:

أولاً: الإطار الفكري المرتبط بتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل من منظور أدبيات الفكر التربوي المعاصر ويتضمن:

أ.أنماط التعليم الافتراضي:

ب. فوائد التدريس في بيئة التعليم الافتراضي بالنسبة للمعلمين.

ج. كفايات المعلم في ظل التعليم الافتراضي وفقا لأدواره ووظائفه.

ثانياً: خبرة الولايات المتحدة الأمريكية في تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير اعتماد المعلم.

ثالثاً: خبرة المملكة المتحدة في تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير اعتماد المعلم.

رابعاً: مجهودات متفرقة لواقع تأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية.

خامساً: التحليل المقارن لتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة في ضوء القوى والعوامل الثقافية.

سادساً: التصور المقترح لتأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية في ضوء الإفادة من معايير اعتماد المعلم بكل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، وبما يتفق مع طبيعة المجتمع المصري.

وفيما يلي بيان بالأجزاء التي سيتضمنها البحث وفقاً للترتيب المشار إليه سابقاً.

أولاً: الإطار الفكري المرتبط بتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل من منظور أدبيات الفكر التربوي المعاصر ويتضمن:

أ. أنماط التعليم الافتراضي:

يوجد على الأقل ثلاثة أنواع من المدارس المستخدمة للتعليم الافتراضي في الولايات المتحدة الأمريكية :(Locke,G.,& others, February 2014, p. 7)

1- **المدارس المتصلة كلياً بالإنترنت:** وتخدم أولئك الطلاب الراغبون في التعلم بشكل كامل من خلال الإنترنت؛ إذ لا يُطلب منهم حضور أي من الحصص في المباني المدرسية العادية، وغالبا ما تقدم خدماتها للطلاب في جميع أنحاء الولاية، وربما من أحياء مجاورة لا تتبعها في نفس الإدارة.

2- **برامج الإنترنت التكميلية:** وهي تقدم الدورات الفردية على الإنترنت لتكملة عروض المناهج الدراسية الموجودة وغالبا ما تعمل في شراكة مع المدارس التقليدية أو العصرية التابعة التي قد تتبعها أو لا تتبعها في نفس الإدارة.

3- **المدارس المدمجة:** وفى هذا النوع قد يقضى الطلاب وقتا قليلا أو معظم وقتهم على الإنترنت؛ إذ تقوم تلك المدارس بتقديم المناهج الدراسية بالطريقتين (المباشرة، وعبر الأنترنت) على مدار اليوم الدراسي، وعادة ما تقع تحت نفس إدارة الحي.

ب. فوائد التدريس في بيئة التعليم الافتراضي للمعلمين.

تتعدد فوائد التدريس في بيئة التعليم الافتراضي بالنسبة للمعلمين منها **(Feldman, Zucker, Carver, Cohen, & Aiken, 2010, pp. 6, 7)**:

1- يتيح الفرصة للتفكير في طرق جديدة للتدريس.
2- يساعد في تبنى أساليب إبداعية يتم تنفيذها من خلال التدريس التقليدي.
3- يمكنهم من التوسع في المنهج من خلال تعرف المناهج محليا وعالميا.
4- يحقق الملائمة للمعلمين مقارنة بالفصول التقليدية.
5- تقديم التغذية الراجعة للمعلمين بتعرفه على التقويم له ولطلابه؛ إذ تتوفر القدرة في التعليم الافتراضي على تعقب المخرجات مثل: مدى مشاركة الطلاب في المحتوى الدراسي الرقمي أو مع المعلم، وذلك بدرجة أكبر عما هو بالمدارس التقليدية، كما يمكن تتبع عدد الدقائق والثواني لمشاركة الطلاب في إنجاز المهمة، علاوة على حساب عدد ضربات المفاتيح للطالب أو للمعلم أثناء المشاركة في إتمام نشاط ما عبر الإنترنت،.. إلخ من الأدلة على تكرار التفاعل وعمقه بين كل من المعلمين والأقران (Locke,G.,& others, February 2014, p. 15).

ج. كفايات المعلم في ظل التعليم الافتراضي وفقا لأدواره ووظائفه:

تختلف أدوار ومسؤوليات معلم الإنترنت تبعا لمستوى الصف الذي يدرسه ونموذج التعلم الإلكتروني الذي يتبعه. ففي الصفوف الأولى، من المرجح أن يعملوا بشكل وثيق بالشراكة مع الآباء، بتسهيل التعلم للمدربين والطلاب المعلمين على الأنترنت. ويعمل معلمو الأنترنت على تسهيل التعلم تماما باستخدامهم لمجموعة متنوعة من الاستراتيجيات

التعليمية استنادا إلى نماذج ونظريات تربوية تقليدية أو معاصرة (Davis, Rose, & Group, 2007, p. 8).

ويتوقف نجاح المعلم في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق أهداف التعلم الافتراضي على درجة امتلاكه لكفايات تمكنه من توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بكفاءة عالية من منطلق الكفايات التي على المعلم أن يمتلكها، ويعمل جاهداً في تنميتها بشكل مستمر، حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه.(((ISTE)، 2010).

ويعتمد نجاح أي جهد للتعليم الافتراضي على قدرة وكفاءة المعلمين المنوط بهم تقديم هذا النوع من التعليم والتعلم، مما يعنى أن تطبيق التعلم الإلكتروني المناسب يتطلب المعلمين القادرين على تنفيذه، إضافة إلى توفير البيئة التعليمية المناسبة، فضلاً عن الكثير من المسئوليات إلى الحد الذي تصبح الحاجة فيه إلى أكثر من معلم واحد لإدارة العملية التعليمية داخل حجرة الصف الواحد، ويمكن تعرف كفايات المعلم في ظل المستحدثات التكنولوجية وذلك وفقا لأدواره ووظائفه التالية (Brecheisen, 2015, pp. 35, 36):

1- **من حيث دوره كتكنولوجي:** تتطلب وظيفته كتكنولوجي معرفة بعضا من الكفايات أهمها: تعرف نظام التشغيل، متطلبات الربط بشبكة الأنترنت، استخدام برامج تصفح الأنترنت، استخدام برامج الحماية والحماية من الفيروسات، تشخيص مشاكل الشبكات، تحميل ورفع الملفات على الشبكات.

2- **من حيث دوره كباحث:** تتطلب وظيفته كباحث معرفة بعضا من الكفايات أهمها: التعاون مع المعلمين الآخرين، وإجادة اللغة الإنجليزية، ومعرفة كيفية استخدام المكتبات الإلكترونية في تخصصه، استخدام محركات البحث المختلفة، الالتحاق بالدراسات العليا حيثما توفر له ذلك، متابعة الدوريات والمجلات والنشرات العلمية.

3- **من حيث دوره كمصمم:** يجب أن تمتد الخبرة الميدانية لدور المعلم في التصميم داخل المدرسة الافتراضية طيلة الفصل الدراسي، وينبغي أن تبدأ العلاقة بين المعلمين الخبراء والمعلمين المبتدئين عبر الإنترنت باللقاء والتحية قبل أو مع

بداية الخبرة الميدانية. وينبغي أن يتضمن هذا الاجتماع على عملية عكسية استباقية، حيث يتبادل كل من المعلم المتعاون والمعلم المبتدئ بالأنترنت مع بعضهما البعض كتابة لائحة ما يحتاجونه من هذه التجربة الافتراضية، وبالطبع سيفيد هذا في ضمان إيجابية جميع المشاركين. (Archambault K., 2012, p. 45)

4-**من حيث دوره كمقدم:** تتطلب وظيفته **كمقدم** معرفة بعضا من الكفايات أهمها: تقديم المحتوى التعليمي الإلكتروني بما يتناسب مع قدرات المتعلمين، الربط بين صفحات المقرر لتسهيل التعامل معه، استخدام طرق تدريس فعالة، تحديد الوسائط المتعددة من صوت وصورة ونص ورسوم التي ستترجم إليها المعلومات.

5-**من حيث دوره كمرشد:** تتطلب وظيفته **كمرشد** معرفة بعضا من الكفايات أهمها: الرد على استفسارات الطلاب عبر الخط المباشر أو رسائل البريد الإلكتروني، متابعة الأداء الأكاديمي لكل طالب، توضيح أخلاقيات الشبكة من قواعد اللياقة والسلوك اللازم للتعلم الإلكتروني.

ويعد الميسر في المدرسة الافتراضية مهم لنجاح الطالب، ففي تقييم الدخول لبرنامج ألاباما عبر الإنترنت؛ فقد وجدت روبلير، فريمان، ستيبلر (2007) أن "الميسرين الذين يعملون بشكل مباشر مع الطلاب بشكل يومي يعدون المفتاح الرئيس لنجاح البرنامج. (Roblyer, 2007)

6- **من حيث دوره كمقوم:** تتطلب وظيفته **كمقوم** معرفة بعضا من الكفايات أهمها: وضع معايير لتقويم مختلف الأداءات (معرفية مهارية ووجدانية)، اختيار الاختبارات الإلكترونية المناسبة واستخدام الملف الإلكتروني للطالب، وضع الإجراءات الكافية لمنع الغش.

وسوف يُقيم الأستاذ الذي يعد مصمما ومحاضرا بالطبع كافة الملاحظات لـ 11 أسبوع من أصل 15 أسبوعا، وسيتم استخدام التقييم في الدرجات النهائية للمشاركين كجزء من اعتماد البرنامج الدراسي. لذا، يعد هذا التقييم إجراء موثوق به حتى إذا انضم أساتذة

آخرين في التقييم، قد لا تتفق بعض جوانب تقييمهم مع تقييم الأستاذ الأصلي. وقد جرى أيضا تقييم ملاحظات الطالب باستخدام مقياس من 5 نقاط (0–4)، 4: جيد، 3: وسط، 2: ضعيف، 1: متأخر، 0: غير متقدم (Nakayama, Mutsuura, & Yamamoto, 2014, p. 398).

وأخيرا يمكن القول إن إتقان جميع الكفايات سالفة الذكر قد يكون أمرا صعبا لكنه ليس مستحيلا، وعلى المعلم أن يسعى لتحقيق التوازن بينها وربطها بالكفايات المتعلقة بتخصصه، لكن من المؤكد أن المعلم سيحتاج إلى الدعم والمساندة من المؤسسة التي ينتمي إليها.

وللوصول بهم إلى الاحترافية فإن التوجهات العالمية تشير إلى وجود حرص شديد لدى مؤسسات التعليم الافتراضي على الارتقاء بهيئات التدريس بها، وذلك بتقديم التأهيل لهم على استخدام تكنولوجيا المعلومات كأداة للتدريس، وتصميم المقررات إلكترونياً قبل أن تقوم بتقديمها افتراضياً على الشبكة، وهذا ما سيتم تناوله في المحورين الثاني والثالث من البحث.

ثانياً: خبرة الولايات المتحدة الأمريكية في تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير ضمان الجودة:

تتناول الباحثة في هذه الجزء من البحث الحالي خبرة الولايات الأمريكية في مجال تأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالتدريس على الأنترنت في ضوء معايير ضمان الجودة بها؛ ذلك لأنها اتسمت بالريادة في مجال التعليم الافتراضي، وفيما يلي عرض لهذه الخبرة بغية الاستفادة منها في تحديد وصياغة ملامح التصور المقترح لتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية للتعليم الإلكتروني في جمهورية مصر العربية.

أ. معايير ضمان جودة كفايات التدريس عبر الأنترنت بالولايات المتحدة الأمريكية:

تسعى المؤسسات التي تشغل البرامج على الإنترنت لتعيين معلمين جدد ذوي كفاءة عالية لتلبية مطالب التعليم عبر الإنترنت (Singleton, N. Y., 2013, p. 22) وعليه فقد أصدرت بعض الهيئات لمعايير جودة التدريس عبر الأنترنت منها الجمعية الدولية لمعايير جودة التعليم عبر الإنترنت لمعلمي طلاب الصف الثاني عشر (iNACOL) International Association for K-12 Online Learning التي أصدرت الإصدار الثاني من الوثيقة الوطنية لجودة التدريس عبر الأنترنت؛ فقد كان الإصدار الأول عام 2008 (International Association for K-12 Online Learnin, 2011,p 4- 16)، **وأكدت تلك المعايير على قدرة معلمي المدارس الثانوية الافتراضية على ما يلى:**

1. **المعيار الأول:** معرفة المفاهيم الأساسية وهياكل التعليم الإلكتروني الفعال، تنظيم خبرات التعلم لتمكين طلابه من النجاح.

مؤشرات المعيار الأول: وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- تلبية معايير التدريس المهنية للولاية.
- معرفة وفهم مجال الموضوع والفئة العمرية التي يُدرس لها.
- فهم الحاجة إلى مواصلة تحديث المعرفة الأكاديمية، والتربوية، والمهارية.
- معرفة استمرارية تقديم التعليم في كل بيئات التعلم (التعلم التام على الإنترنت والمدمج والتعلم وجها لوجه).
- فهم دور التعلم عبر الإنترنت في تحضير الطلاب للمجتمع العالمي الذي يعيشون فيه سواء في الوقت الحالي أو مستقبلاً.
- معرفة وفهم أفضل الممارسات والاستراتيجيات الحالية للتعليم والتعلم عبر الإنترنت وكيفية تنفيذها في بيئة التعلم عبر الإنترنت.

2. **المعيار الثاني:** فهم واستخدام مجموعة من التقنيات القائمة والمستجدة؛ التي تدعم تعلم الطالب بفعالية والمشاركة في بيئة الإنترنت.

مؤشرات المعيار (الثاني): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- استخدام تكنولوجيا الاتصالات في مجموعة متنوعة من وسائل وسياقات التعليم والتعلم.
- تطبيق مهارات استكشاف الأخطاء وإصلاحها (مثل التغيير في كلمات السر، تحميل المكونات الإضافية، وما إلى ذلك).
- المعلم على الإنترنت قادر على تحديد واستكشاف أدوات جديدة واختبارها وتطبيقها على مجالات المحتوى الخاص به والطلاب.

3. **المعيار الثالث:** تخطيط وتصميم ودمج الاستراتيجيات لتشجيع التعلم النشط، التطبيق والتفاعل والمشاركة والتعاون في بيئة الإنترنت.

مؤشرات المعيار (الثالث): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- تسهيل ورصد التفاعل المناسب بين الطلاب.
- استخدام الاستراتيجيات التعليمية المتمركزة حول الطالب والمرتبطة بتطبيقات في العالم الحقيقي لإشراك الطلاب في التعلم (على سبيل المثال، التعلم بالأقران، والأنشطة القائمة على الاستكشاف، والتعلم التعاوني، ومجموعات النقاش، التعلم الذاتي الموجه، ودراسات الحالة، والعمل في مجموعات صغيرة، والتصميم الموجه).
- تطبيق مهارات التسهيل الفعالة من خلال خلق علاقة الثقة؛ إنشاء توقعات متسقة وموثوق بها. والدعم والتشجيع والاستقلال والإبداع الذي يعزز تطوير الشعور المجتمعي بين المشاركين.
- تسهيل ورصد مجموعات التعلم عبر الإنترنت لتعزيز التعلم من خلال التفكير في مستويات عليا والتفاعل الجماعي.

- الاستجابة بشكل مناسب إلى الخلفيات المتنوعة واحتياجات التعلم للطلبة.
- استخدام استراتيجيات متباينة في نقل الأفكار والمعلومات، وقادر على مساعدة الطلاب في استيعاب المعلومات لكسب التفاهم والمعرفة.

4. **المعيار الرابع:** تعزيز النجاح لطلابه من خلال تغذية مرتدة سريعة ومنتظمة.

مؤشرات المعيار (الرابع): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- استخدام مهارات الاتصال الفعالة مع الطلاب.
- توفير ردود الفعل الفورية، والتواصل بمستوى عال من التوقعات، واحترام المواهب المتنوعة وأنماط التعلم.
- تقديم تعريف واضح للأهداف، والمفاهيم، ونتائج التعلم وتنظيم المقرر للطلاب.
- تأسيس وتوفير توقعات واضحة من التفاعل الطبقي لكل من المعلم والطلاب.
- توفير شرح واضح لمعايير تقييم المقرر للطلاب.
- توفير شرح واضح لتوقعات وقت استجابة المعلم لاستفسارات الطلاب.
- تأسيس وتطبيق معايير للسلوك المناسب على الإنترنت لكل من المعلم والطلاب.
- استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والأدوات للوصول ومشاركة الطلاب المجتهدين.
- توجيه الطلاب لطرق التدريس التي يستخدمها المعلم والأهداف ودعوة الطلاب لتقديم ردود الفعل على تصوراتهم عن كيفية تعلمهم في المقرر.

5. **المعيار الخامس:** تقديم النماذج والأدلة، وتشجيع السلوك القانوني والأخلاقي، والآمن المرتبط باستخدام التكنولوجيا.

مؤشرات المعيار (الخامس): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- تأسيس معايير لسلوك الطالب المصممة لضمان النزاهة الأكاديمية والاستخدام المناسب للإنترنت للرسالة المكتوبة عبر الإنترنت؛ وتعليم الطلاب قوانين حقوق الطبع والنشر التي تم إنشاؤها.

- على تحديد المخاطر والتدخل في حوادث الخيانة الأكاديمية للطلاب.
- النمذجة والامتثال لسياسات الملكية الفكرية وتعزيز معايير الاستخدام العادل لها مع الطلاب.
- توفير موارد للطلاب المرتبطة بالملكية الفكرية والانتحال.

6. **المعيار السادس:** إدراك التنوع البيئي في المتطلبات الأكاديمية للطلاب ودمجها في بيئة الإنترنت.

مؤشرات المعيار (السادس): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- رصد تقدم الطلاب وتطبيق الأنشطة والأدوات ذات الصلة باحتياجات جميع الطلاب، بما في ذلك أولئك الذين لديهم إعاقة جسدية، بالاستعانة بالموظفين المختصين أو الموارد المناسبة.
- تطبيق التكيف والتكنولوجيا المساعدة في الفصول الدراسية عبر الإنترنت حيثما كان ذلك مناسبا في التعليم لتلبية احتياجات الطلاب.
- تحديد الطلاب الذين يكافحون مع مختلف عوائق التعلم، مثل قضايا تعلم اللغة الإنجليزية أو الإلمام بالقراءة والكتابة، وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة لدعم تفكير الطالب، ومعالجة أنماط التعلم، وتوفير سبل الإثراء أو التدخل عند الحاجة.
- التواصل مع موظفي المدرسة المختصين فيما يتعلق بأماكن الإقامة، والتعديلات، أو الاحتياجات كما هو موضح في برنامج التعليم الفردي للطلاب أو أماكن الإقامة، والعمل في مجموعات مع الآخرين لمعالجة احتياجات الطلاب.
- إثبات الوعي بتفضيلات التعلم المختلف، والتنوع، ومبادئ التصميم العالمي.

7. **المعيار السابع:** توضيح الكفايات في وضع وتنفيذ التقييمات في بيئة التعلم عبر الإنترنت بطرق تضمن صحة وموثوقية الأدوات والإجراءات.

مؤشرات المعيار (السابع): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- إنشاء وتنفيذ التقييمات في بيئات التعلم عبر الإنترنت بطرق تضمن صحة وموثوقية الأدوات والإجراءات.
- تطوير وتقديم التقييمات والمشاريع، والمهام التي تفي بالمعايير وأهداف التعلم وتقييم التقدم في التعلم من خلال قياس تحصيل الطلاب لأهداف التعلم.
- تنفيذ مجموعة متنوعة من التقييمات التي تضمن أمن بيانات تقييم الطالب ومقاييس دقيقة لقدرة الطالب.

8. **المعيار الثامن:** تطوير وتقديم التقييم والمشاريع والمهام التي تلبي المعايير المبنية على أهداف التعلم وتقييم التقدم في التعلم بقياس تحصيل الطلاب لأهداف التعلم.

مؤشرات المعيار (الثامن): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- تطبيق تقييمات أصيلة كجزء من عملية التقييم، وتقييم معرفة الطالب في شكل خارج التقييم التقليدي، ورصد النزاهة الأكاديمية مع التقييمات.
- تحديد وتنفيذ مجموعة متنوعة من التقييم التكويني والنهائي التي تقيم التقدم في تعلم الطلاب والاستفادة من ردود فعل الطلاب لتحسين خبرة التعلم عبر الإنترنت.
- إنشاء وتنظيم المهام المناسبة والتقييم، ومواءمة محتوى المناهج الدراسية مع المعايير المصاحبة والقائمة على أهداف التعلم.

9. **المعيار التاسع:** توضيح الكفاءة في استخدام بيانات من التقييمات وغيرها من مصادر البيانات لتعديل المحتوى ولتوجيه تعلم الطلاب.

مؤشرات المعيار (التاسع): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- استخدام بيانات الطالب لتخطيط التعليم.

- استخدام البيانات المشاهدة (مثل تتبع البيانات في المقررات الإلكترونية، وسجلات الويب، والبريد الإلكتروني) لرصد التقدم المحرز في المقرر وفعاليته.
- تخصيص التعليم، استنادا إلى بيانات التقييم، من أجل إضفاء الطابع الشخصي على تجربة التعلم لكل احتياجات الطلاب وأداؤهم.
- إيجاد فرص للتأمل الذاتي أو تقييم فعالية التدريس ضمن بيئة الإنترنت (مثل: تقنيات التقييم الصفي، وتقييمات المعلم، وتعليقات المعلمين الأقران).
- معالجة مستويات من القدرة من خلال مجموعة متنوعة من التدخلات البديلة.
- تقييم استراتيجيات تعليمية لتحديد دقتهم والفائدة من تقديم أفكار ومفاهيم محددة.
- توفير ردود فعل متسقة وأدوات المقرر في الوقت المناسب، واستخدام أداة وظيفية على الإنترنت لتحسين الفعالية التعليمية.
- تتبع عدد المسجلين، سجلات الاتصالات، سجلات الحضور، وما إلى ذلك.
- توظيف طرق لتقييم استعداد الطالب لمحتوى المقرر وطريقة تسليم التكليفات.
- توظيف طرق التقييم الفعال للطلاب وتقييم استعدادهم لمحتوى المقرر وطريقة تسليم التكليفات.
- توفير فرص التقييم الذاتي للطالب ضمن المقررات.
- تمكين الطلاب لتحديد أهداف التعلم قصيرة وطويلة المدى بشكل مستقل ورصد تقدمهم الشخصي.

10. **المعيار العاشر:** التفاعل بأسلوب احترافي وفعال مع الزملاء وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع الآخرون لدعم نجاح الطلاب.

مؤشرات المعيار (العاشر): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- الانخراط في أنشطة التنمية المهنية والتعاون خارج المدرسة.
- توفير التواصل المستمر مع الوالدين أو الأوصياء بشأن تعلم الطلاب.

11. **المعيار الحادي عشر:** ترتيب الوسائل والمحتوى لمساعدة الطلاب والمعلمين لنقل المعرفة على نحو أكثر فعالية في بيئة الإنترنت.

مؤشرات المعيار (الحادي عشر): وتتضمن قدرة معلمي المدارس الافتراضية على ما يلي:

- تعديل وإضافة المحتوى والتقييم، وذلك باستخدام الإنترنت نظام إدارة التعلم (Learning Management System (LMS).
- إنشاء وتعديل محتوى جذاب ويناسب التقييمات في بيئة الإنترنت.
- دمج الوسائط المتعددة والموارد البصرية إلى وحدة الإنترنت.
- استخدام ودمج موضوع محددة وبرامج مناسبة تنموياً في وحدة التعلم عبر الإنترنت.
- مراجعة المواد وموارد صفحات الإنترنت لمواءمتها مع أهداف المقرر ومعايير الولاية والمعايير المحلية ولملاءمتها مع الاستمرارية.
- إيجاد المهام والمشاريع، والتقييمات التي تتماشى مع طرق التعلم المختلفة للطلاب البصرية والسمعية، والعملية.
- ترتيب وسائل الإعلام والمحتوى للمساعدة في نقل المعرفة بشكل فعال أكثر من غيرها في بيئة الإنترنت.

ويتضمن كل معيار مما سبق لمستويات مدرجة في جدول للمعرفة والفهم والقدرات التي يتوجب على المعلم إظهارها لتمثيل كل معيار. فمثلاً: تضمنت مستويات المعرفة والفهم للمعيار رقم (3) على ما يلي: "أن يعرف المعلم عبر الإنترنت ويفهم التقنيات وتطبيقات الاستراتيجيات التعليمية عبر الإنترنت، استنادا إلى البحوث والممارسات الحالية (مثل: التعلم الموجه نحو الطالب، والتعلم القائم على المشاريع، المنتديات، مجموعات العمل الصغيرة)؛ أما من حيث مستوى القدرة للمعلم في ذات المعيار رقم (3)؛ فتمثلت في: "أن يصبح معلم الإنترنت قادرا على استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تركز على

الطالب والمرتبطة بالتطبيقات الواقعية لانخراط الطلاب في التعلم (مثل: التعلم القائم على الأقران والأنشطة القائمة على الاستقصاء، والتعلم التعاوني، وفرق المناقشة، ودراسات الحالة،) (McAllister, L. A., 2016, pp. 5, 6).

وأخيرا، بينما يُشار إلى هذه المبادئ التوجيهية على أنها معايير إلا أن **الجمعية الدولية للتعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر** ليست هيئة الاعتماد، فالمعايير مكتوبة في المقاطعات والمنظمات (وربما في الجامعات) للتفكير في جهودها الفردية لدعم تنفيذ معايير التدريس الجيد للمعلمين الرقمانيين (Smith, S. J.,, Basham, J.,, Rice, M. F.,, & Carter Jr, R. A., 2016, p. 172).

وبخلاف الجمعية الدولية للتعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر (INACOL) قامت منظمات مهنية أخرى بوضع معايير لضمان جودة كفايات التدريس عبر الأنترنت؛ مثل مجلس الإقليم الجنوبي للتعليم (SREB) Southern Regional EducationBoard´s والمبادئ الأساسية للتعليم عالي الجودة عبر الإنترنت، الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم (ISTE) The International Society for Technology Education، والرابطة القومية للتربية (NEA) the National Education Association’s التي أصدرت دليلاً لتدريس المقررات عبر الإنترنت؛ وفيما يلى عرض مختصر لجهود تلك المنظمات. (McAllister, L. A., 2016, p. 6).

فقد أنشأ **مجلس الإقليم الجنوبي للتعليم** قائمة مرجعية لتقييم جودة التعليم عبر الإنترنت لمساعدة الولايات والمدارس على تقييم المعلمين على الإنترنت. وتنقسم القائمة المرجعية إلى أربعة أقسام هي (Singleton, N. Y., 2013, p. 20):

1. شروط تقييم الولاية لقدرة المعلم على استيفاء معايير التعليم للولاية، مثل أوراق اعتماد التدريس والمهارات التكنولوجية شرط أساسي للتعليم عبر الإنترنت.
2. أن ينظر التقييم إلى مدى قدرة المعلم على ضمان المشاركة الفعالة في مقررات على شبكة الإنترنت لنجاح الطالب في اتباع السياسات والإجراءات.
3. قياس قدرة المعلم على تقييم المناهج والتعليم والطلاب باستخدام طرق صحيحة وموثوقة لتقييم التعليم والتعلم في مقررات على الإنترنت.

4. تقييم الإدارة لقدرة المعلم على مراقبة تقدم الطلبة، والوقت، وتفاعل التلاميذ.

وقد استخدمت بالفعل المعايير المحددة من قبل SREB، وكانت المعايير الأكثر شمولا تلك التي جرى استعراضها؛ فقد ساعدت الـ INACOL في نشر المعايير القومية لجودة التعليم عبر الأنترنت في عام 2008م؛ كما شملت أيضا مبادئ توجيهية لمعايير أخرى. (Singleton, N. Y., 2013, pp. 20, 21).

ويعد الغرض من **الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم**؛ التي صدرت في عام 2000م اعتماد المعلمين في الفصول التقليدية في جميع الولايات بالإضافة إلى استخدامها للمساعدة في توجيه سياسة التعليم في بلدان أخرى (Kennedy, K., & Archambault, L., March 2011, p. 3455).

وقد أصدرت **الرابطة القومية للتربية** عام 2006م دليل لاستخدامه في التدريس عبر الإنترنت. ويحتوي على مهارات معلمي الإنترنت التي يجب استخدامها لتوظيف وتقييم ودعم معلمي الإنترنت. ومن المتوقع أن يتقن معلمي الإنترنت تلك المهارات، كما أن المسئولين بحاجة للتعرف عليها. ومن هذه المهارات (Singleton, N. Y., 2013, p. 21):

1. فهم لغة التعليم عبر الإنترنت.
2. دمج موارد الإنترنت في وثائق المقرر.
3. مراجعة وثائق المقرر الدراسي في نظام إدارة المقرر.
4. تقديم التغذية الراجعة المناسبة في الوقت المناسب للطلاب والتواصل بشكل ملائم.
5. تصميم وتقييم وتقديم المقرر على شبكة الإنترنت بالشكل الذي يتلاءم مع معايير التصميم والمحتوى عبر الإنترنت.
6. تشجيع المناقشة والتعاون فيما بين الطلاب بعضهم البعض.

ب. الترخيص بالتدريس على الأنترنت بالولايات المختلفة:

تُعد الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول التي أولت الاهتمام الواضح بالتعليم الافتراضي، ونظراً للطبيعة الاستقلالية بين الولايات في إدارة شئونها؛ فيختلف تأهيل معلم

المدارس الثانوية الافتراضية باختلاف الولاية، ومن ثم سيتم عرض بعض من هذه البرامج في بعض الولايات كما يلي:

1. برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت Virtual Online Teaching Certificate Program (VOLT) بكلية الدراسات العليا للتربية Graduate School of Education بولاية بنسلفانيا the University of Pennsylvania بالولايات المتحدة الأمريكية:

من حيث الهدف: تم تصميم برنامج شهادة التعليم الافتراضي على الإنترنت للمدرسين الذين يرغبون في استخدام التكنولوجيا لتصميم وتنفيذ المناهج الدراسية في بيئات التعلم عبر الإنترنت، ودمج النظرية بالممارسة، ويتم تدريس البرنامج على الإنترنت بشكل كامل من خلال سلسلة من وحدات التعلم التي تُقدم بالطريقة التزامنية وغير التزامنية.

أما بالنسبة شروط القبول: ليحظى الدارس بموافقة ولاية بنسلفانيا للتعليم، يجب حصوله على شهادة البكالوريوس في التربية بتلك الولاية.

أما عن تكلفة الشهادة: فهي 6480 دولارا أمريكيا، تاريخ البدء لعام 2017 صيف: 3 تموز (يوليو) 2017 (The University of Pennsylvania , 2017).

ويتضمن **برنامج الدراسة على:** عدد ست وحدات، على مدار أكثر من فصلين دراسيين أي ما يعادل 48 ساعة معتمدة، وتتكون المجموعة من 15 طالبا، وتشتمل وحدات البرنامج على المواضيع التالية:

- **التدريس والتعلم عبر الإنترنت:** ويتضمن (مقارنة النظريات التقليدية للتعلم في البيئات التعليمية على الإنترنت وكذلك تقييم تعلم الطالب في الوسط الإلكتروني).
- **التواصل والتعاون عبر الإنترنت:** ويتضمن (استكشاف التواصل والتعاون في شكل افتراضي، بما في ذلك استخدام مختلف الأدوات والتكنولوجيا، دراسة كيفية

تغير القراءة والكتابة والتعلم عبر الإنترنت بسبب اتصال الناس من خلال التقنيات الرقمية عبر الشبكات المحلية والعالمية).

- **إدارة الفصول الدراسية عبر الإنترنت:** ويتضمن (نمذجة السلوك الأخلاقي والقانوني والآمن فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا، استيعاب جميع الطلاب، مع الأخذ في الاعتبار التنوع، وتنظيم مساحات التعلم النشطة، وتصميم بيئات تعلم إيجابية).

ومن حيث الدرجة العلمية الممنوحة: فهي شهادة في التدريس عبر الإنترنت.

ويعد البرنامج المشاركين للتدريس في كل من البيئات المدمجة وعلى الإنترنت بالكامل، ويتبع هيكل البرنامج المعايير المعترف بها دوليا للتدريس على الإنترنت. ويساعد الطلاب على تعلم استراتيجيات إدارة الصف عبر الإنترنت، ومشاركة الطلاب، والتدريب التعليمي، والتمايز، والتعلم التشاركي، ومحو الأمية الرقمية، والتقدير والتقييم، والتكنولوجيا الناشئة، وتعمل الشهادة على دعم ملف المدربين من مختلف الانتماءات ابتداء من معلمي المرحلة الابتدائية إلى مرحلة الدراسات العليا بولاية بنسلفانيا، كما يمكن أن تستكمل الشهادة بالتدريب العملي، وبالتالي تلبية متطلبات إدارة ولاية بنسلفانيا للتعليم لدعم التعلم عبر الإنترنت (The University of Pennsylvania , 2017).

2. **شهادة التدريس عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر Certificate Online Teaching for Grades K-12 (GRADUATE certificate)** بكلية **ماري لو فولتون للمعلمين Mary Lou Fulton Teachers College بجامعة ولاية أريزونا Arizona State University**

من حيث **الهدف:** ويشتمل برنامج شهادة إعداد المعلمين لتصميم أنظمة التعلم في مجموعة واسعة من المؤسسات على التطبيق العملي للبحث عن التعلم وطرق التصميم والديناميات التنظيمية. (Arizona State University, 2017).

أما عن شروط القبول (Arizona State University, 2017): فيجب على المتقدمين تلبية المتطلبات التالية:

- ✓ متطلبات كل من كلية الدراسات العليا وكلية ماري لو فولتون للمعلمين.
- ✓ حصوله على شهادة البكالوريوس أو الماجستير، في أي مجال، من مؤسسة معتمدة إقليميا.
- ✓ يجب أن يكون الحد الأدنى في التراكمي للمتقدمين "3" (حيث المقياس "4" = "A") في الـ 60 ساعة الماضية من برنامج البكالوريوس الأول، أو يجب أن يكون الحد الأدنى في التراكمي للمتقدمين "3" (حيث المقياس "4" = "A") في برنامج درجة الماجستير المطبق بها.

كما يجب على جميع المتقدمين تقديم ما يلي (Arizona State University, 2017):

- استيفاء طلب القبول الدراسات العليا ورسوم الطلب.
- **المستندات الرسمية:** (بيان شخصي يصف مصالح واهتمامات مقدم الطلب والسبب في طلب هذه الدرجة، السيرة الذاتية، وإثبات إجادة اللغة الإنجليزية).

معلومات التطبيق الإضافية (Arizona State University, 2017):

- ✓ يجب على مقدم الطلب الذي لغته الأم ليست الإنجليزية (بغض النظر عن الإقامة الحالية) تقديم دليل على إجادة اللغة الإنجليزية.
- ✓ يجب مرور المتقدمين بخبرة سنة واحدة على الأقل من الخبرة المهنية التعليم.

وبالنسبة **لبرنامج الدراسة:** تشتمل متطلبات الحصول على الدرجة على (Arizona State University, 2017):

- دراسة 15 ساعة معتمدة بما في ذلك مقرر التوجهات المطلوبة.
- وتتطلب الشهادة خمس مقررات، يتكون كل منها من ثلاث ساعات معتمدة.

ويساعد البرنامج الطلاب الذين يكملونه بنجاح ليكونوا على استعداد ليصبحوا أعضاء فعالين وقادة الفرق لإعادة تصميم التعليم.

3. شهادة التدريس عبر الإنترنت Online Teaching Certificate بكلية التربية College of Education بجامعة ولاية واين Wayne State University بالولايات المتحدة الأمريكية:

من حيث الهدف: تم تصميم تلك الشهادة لإعداد طلاب الدراسات العليا لشغل وظائف التدريس في بيئات التعلم الإلكتروني لكل من طلاب الصف الثاني عشر وطلاب التعليم العالي.

ويعد برنامج الشهادة مفتوح للطلاب المسجلين حاليا ببرنامج الدراسات العليا في جامعة واين ستيت والذين يخططون للحصول على وظائف التدريس عبر الإنترنت عند الانتهاء من درجاتهم.

أما من حيث شروط القبول: يتوقف القبول في هذا البرنامج على القبول في كلية الدراسات العليا، كما أن الطلاب المقبولين بانتظام في كلية الدراسات العليا مؤهلون للقبول في هذا البرنامج. ويمكن قبول الطلاب غير المقبولين بالفعل، الذين يرغبون في مواصلة التعليم في كلية الدراسات العليا شريطة أن يلبوا متطلبات الحصول على الماجستير في برنامج تصميم التعلم والتكنولوجيا.

يجب على الطلاب تقديم طلب تغيير حالة الدراسات العليا للطلاب إلى "إضافة برنامج" للتسجيل في شهادة الدراسات العليا في التعليم عبر الإنترنت إلى الخدمات الأكاديمية العليا، ومن الضروري الحصول على خطاب دعم من المستشار. قبل الانتهاء من دراسة أكثر من مقررين في البرنامج، كما يجب تقديم خطة عمل مؤقتة، تم الموافقة عليها من قبل المستشار الرئيس للطالب، ومدير مكتب متابعة الخريجين، ومدير البرنامج.

أما من حيث برنامج الدراسة: تتضمن متطلبات الدورة دراسة ثلاث مقررات أساسية بالإضافة إلى اثنين اختيارية (15 ساعة) **(Wayne State University)**:

أ. المقررات الأساسية (وتشتمل على ثلاث مقررات إجبارية) هي:

- تسهيل التعلم المباشر وجها لوجه.

- أسس التعليم عن بعد.
- التدريب العملي في تكنولوجيا التعليم. (بناء على موافقة مدير البرنامج، يمكن استبدال مقرر التدريب العملي في تكنولوجيا التعليم بخبرة تعليمية عبر الإنترنت محددة سابقا).

ب. المقررات الاختيارية (يتم اختيار مقررين مما يلي):

- تصميم أدوات الويب للفصل الدراسي. - الإنترنت في الفصول الدراسية.
- تصميم المناهج التفاعلية. - الوسائط المتعددة للتعليم.
- الوسائط المتعددة المتقدمة للتعليم. - نظم إدارة التعلم.

أما بالنسبة لخطة العمل: إرشادات عامة (Wayne State University):

- قد يتم احتساب ما يصل إلى 12 ساعة من شهادة العمل الدراسي في برنامج الدراسات العليا للطالب، بناء على موافقة لجنة الطالب.
- يجب على الطلاب الحفاظ على الدرجة 3، وقد يتم السماح بالحصول على درجة أقل من 3 في مقرر واحد شريطة أن يتم تعويضه بدرجة أخرى أعلى مع الاعتمادات الكافية للحفاظ على معدل 3 لدرجة الصف ضمن برنامج الشهادة.
- خطة من وثائق استراتيجية العمل الخاصة بالطالب لاستكمال متطلبات الشهادة. ويجب تقديمه قبل إكمال أكثر من 7 ساعات معتمدة.

وتوفر الشهادة للطلاب المعرفة والمهارات الأساسية في التربية، وتطوير المقرر، والتقييم، والتعليم، وغيرها من جوانب العملية التعليمية في بيئات التعلم عبر الإنترنت.

كما تعمل الشهادة على ما يلي (Wayne State University):

- توفر ميزة سوق العمل من خلال دعم مهارات الطلاب في التدريس عبر الأنترنت واعتمادها.
- تساعد الطلاب على فهم تحديات التعليم والتعلم عبر الإنترنت.

- تزود الطلاب لتدريس المقررات عبر الإنترنت بشكل كامل من خلال التركيز على استخدام أدوات الإنترنت للأغراض التعليمية؛ وتصميم التعليم القائم على التكنولوجيا؛ وأساليب التدريس عبر الإنترنت؛ والوسائط المتعددة، والتعليم بمساعدة الحاسوب، والتعليم عن بعد؛ والتعليم عبر الإنترنت القائم على أسس نظرية وبحثية قوية.

وتتماشى شهادة الدراسات العليا في التدريس عبر الإنترنت **بكلية التربية بجامعة ولاية واين** مع الرابطة الوطنية لمعايير جودة التعليم عبر الإنترنت لمعلمي طلاب الصف الثاني عشر، وتوفر هذه الشهادة الفرصة لطلاب الدراسات العليا لدمج نهج جديد ومبتكر لتعليم الإنترنت.

وأخيراً يمكن القول بأن "مجلس التعلم الرقمي" قد أوصى في تقريره بعنوان "التعلم الرقمي الآن" بسلسلة توصيات للمعلمين على الإنترنت، مثل: ينبغي على الولايات أن تقدم مسارات بديلة لشهادة المعلم، بما في ذلك التعليم عبر الإنترنت وإصدار الشهادات على أساس الأداء، والسماح لهم بالحصول على شهادة تبادلية مصدقة تسمح لمعلمي التعلم الإلكتروني بالعمل في ولاية أخرى. (Natale, July 15,2011, p. 28)

ج. القوى والعوامل المؤثرة في الخبرة الأمريكية:

على الجانب السياسي: يرتبط التطور الكبير في التعلم الافتراضي بمبادرة الرئيس الأمريكي السابق (بيل كلينتون) والتي أطلقها عام 1996م المعروفة باسم "تحديات المعرفة التكنولوجية"، والتي نادت بضرورة تكثيف الجهود لربط كافة المدارس العامة الأمريكية بشبكة الإنترنت بحلول عام 2000م. وكرد فعل للمبادرة قام اتحاد المدارس الفيدرالية العامة بإدخال مشروع الإنترنت الأكاديمي، والذي يعد بمثابة أول مدرسة في ولاية واشنطن تقوم بتدريس مقررات عبر الأنترنت (طارق عبد الرؤوف محمد عامر، 2007، ص 173، 174).

ونظراً للنمو الهائل في الالتحاق بالتعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر في جميع أنحاء الولايات المتحدة؛ إذ تقدم حاليا جميع الولايات فرص التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر، فقد اتخذت بعض الولايات مثل ميشيغان، ألاباما، نيو

مكسيكو، وأيداهو تدابيراً تشريعية تشترط على الأقل استكمال تجربة واحدة في التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر كمطلب للتخرج من المدرسة الثانوية. وبسبب هذا النمو، فإن معلمي القرن الحادي والعشرين بحاجة إلى الاستعداد التعليم عبر الإنترنت . (Kennedy, K. & Archambault, L., May–Jun, 2012)

كما أنه لأسبقية كندا للولايات المتحدة الأمريكية في إنشاء المدرسة الافتراضية؛ فقد اعتمدت الولايات المتحدة الأمريكية صيغ مختلفة من المدرسة الافتراضية لتوفير فرص تعليمية لجميع الطلاب على اختلاف ظروفهم ولتأكيد الدور الهام للمدارس الثانوية الافتراضية، (heaten– shrestha,c., & others, 2009, p. 83). ونظراً لأن المعلم هو أساس نجاح أي منظومة تعليمية؛ فقد توالى اهتمام الحكومة الفيدرالية بدعم برامج تأهيل معلمي تلك المدارس باعتماد أنظمة مستقلة لتأهيل أولئك المعلمين، بتوفير برامج تدريب اختيارية لهم.

فقد أطلقت جامعة "لاند جريت" في ولاية إيوا مشروع تأهيل وتدريب هيئة التدريس في عام 2004م، والذي يضم أكثر من 1000 عضو من مختلف جامعات الولايات المتحدة الأمريكية لمدة ثلاث سنوات؛ لتطوير كفايات الأعضاء وفقا لأربعة أدوار متوقعة منهم عند استخدام التعليم الإلكتروني وهي: مستشار، ومساعد، ومدرس ومصمم، ووضع أسس للكفايات المطلوبة في أستاذ التعليم الإلكتروني (Davis & Roblyer, Summer 2005, p. 402).

كما بدأت بعض المدارس الافتراضية التي تقدم مبادرات التطوير المهني لخدمة المعلمين بتقديم خمسة من أفضل الممارسات في المدارس الثانوية الافتراضية، وتركز المقررات على تعليم معلمي الصف الثاني عشر كيفية استخدام أدوات الويب 2.0 في مقرراتهم، سواء قُدم المقرر بالمدارس الافتراضية أو المدمجة أو التقليدية (Kennedy,k., 2010, p. 26).

كما اجتمع العديد من عمداء الكليات والجامعات بوزارة التربية والتعليم حاليا في ولاية كولورادو للحصول على موافقة لتقديم ما يصل إلى 300 ساعة من أصل800

ساعة من إجمالي الخبرات الميدانية المطلوبة من المعلمين لترشيح الطامحين منهم للعمل في بيئة افتراضية (Natale, July 15,2011, pp. 26,27)

ولضمان الكفاءة العالية لأولئك المعلمين؛ فقد وضعت المنظمة العالمية للتعليم عبر الأنترنت (standard for Quality Online teaching, 2015) عشرة معايير جودة رئيسة تبين الكفايات اللازم توافرها لدى المعلم الذي يستخدم التكنولوجيا والأنترنت في التعليم والتي سبق ذكرها (ccconlineed، 2015)، كما أصدرت الرابطة الدولية للتعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر (iNACOL) المعايير القومية لتحقيق الجودة في التعليم عبر الإنترنت. وتتضمن أحد عشر مؤشر من A إلى K لكل معيار (McAllister, L. A., 2016, p. 5).

وعلى الجانب التاريخي: فمنذ عام 1984م، كان يُطلب من الطلاب في برنامج إعداد المعلمين استكمال وحدة التوعية الحاسوبية في جامعة ويست فيرجينيا، لترسيخ مهاراتهم مع أجهزة الكمبيوتر، وفي عام 1997، بدأت الجامعة بتعديل هذا الشرط حتى يتسنى دمج التكنولوجيا بجميع المقررات الأساسية في برنامج إعداد المعلمين حوالي (15 مقرر)، لتضمن أن الطلاب لن يكونوا بحاجة لإكمال وحدة التوعية الحاسوبية بشكل منفصل بحلول خريف عام 1997م (Ayersman & Others, June 9-13,1996, p. 26).

ويمثل التدريس أحد أهم الوظائف في الولايات المتحدة، وقد بدأت جهود اعتماد برامج إعداد المعلم عام 1971م مع هيئة كليات إعداد المعلم الأمريكية The American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE) التي ركزت على مراجعة الجوانب التكنولوجية في إعداد المعلم والتي أُستبدلت بنموذج الاعتماد الخاص بالمجلس القومي الأمريكي لاعتماد المعلم (الهيئة القومية للاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم) National Council of Accreditation for Teacher Education(NCATE) ونموذج اعتماد إعداد المعلم Teacher Education Accreditation Council (TEAC) (Imig, D. G. و McClellan, M-Harrill.، 2003، ص82)

بعدها ظهر مجلس اعتماد التعليم The council for the Accreditation of Education Preparation (CAEP) كهيئة الاعتماد الجديدة لإعداد المعلم، نتيجة الدمج بين المجلس القومي لاعتماد تربية المعلمين (NCATE) ومجلس اعتماد إعداد المعلم (TEAC)، وهو بمثابة نموذج اعتماد مع المعايير الصارمة؛ إذ يُطالب بالأدلة السليمة ووضع خطة عمل للتحسين المستمر والمبتكر كأول مبادرة لتحقيق تلك الأهداف؛ وعليه فقد أنشأت الـ (CAEP) المعايير والمؤشرات لبرامج إعداد المعلمين من أجل إحداث تغييرات عاجلة في برامج إعداد المعلم (The council for the Accreditation of Education Pre, 2017).

أما على الجانب الاقتصادي: فقد مهدت الظروف الاقتصادية بالولايات المتحدة الأمريكية الطريق لتحديث المدارس الافتراضية، كما أن خريجي المدارس الافتراضية لديهم القدرة على الاندماج في سوق العمل بفاعلية فور تخرجهم، فضلاً عن الكفايات التي تؤهلهم للقبول بالجامعات؛ وبالتالي فقد خدمت تلك المدارس الاقتصاد الأمريكي في توفير أيدي عاملة مدربة على استخدام أحدث الوسائل التكنولوجية (wellburn,E., 1999, pp.35- 63).

وحيث يتطلب تطبيق معايير الاعتماد الكثير من الأموال لضمان جودة ونوعية التعليم المقدم للطلاب ونوعيته، وعليه يقوم الكونجرس باعتماد التمويل المادي للاعتماد سنويا، كما يقوم بمراجعة معايير الاعتماد وتعديلها كل أربع سنوات لتحديد التمويل المناسب(Appleton & Wolff, 2004)

أما على الجانب الاجتماعي: فنظراً لسعى المجتمع الأمريكي نحو تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية والتي يمكن تحقيقها من خلال المدرسة الافتراضية التي توفر التعليم لمن يقطن الأماكن المترامية الأطراف، فضلاً عن أن معلميها يتمتعون بالكفاءة في تخصصاتهم كما أنهم متوفرون بلغات مختلفة (Dutton,W.,H., 2003, PP. 311- 325)، الأمر الذي يحقق مبدأ المساواة؛ وعليه فقد أُعطى تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية اهتماماً خاصاً ليُصبح أكثر مرونة في التعامل مع مختلف الفئات مهما اختلف أصله ولغته وديانته.

ثالثاً: خبرة المملكة المتحدة في تأهيل معلم المدارس الثانوية الافتراضية والترخيص لهم بالعمل في ضوء معايير ضمان الجودة:

وضع قسم التربية معايير لتقييم جميع المتدربين للحصول على رتبة المعلم المؤهل، والتي تُستخدم لتقييم أداء جميع المعلمين على رأس العمل في المملكة المتحدة، وتؤكد هذه المعايير في مبادئها على حث المعلمين على جعل تعليم تلاميذهم هو اهتمامهم الأول، وأن يملكون معرفة قوية بتخصصاتهم، مع الحفاظ على معارفهم ومهاراتهم كمعلمين عصريين. (Education, 2013)، وفيما يتعلق بمعلم التعليم الثانوي الافتراضي فسيتم عرضه من خلال محورين هما:

أ. معايير ضمان جودة كفايات التدريس عبر الإنترنت بالمملكة المتحدة:

تتعدد الجهات المسئولة عن وضع معايير لضمان جودة كفايات التدريس عبر الإنترنت بالمملكة المتحدة منها:

1. معايير الرابطة الأوروبية لجامعات التعليم عن بعد European Distance "Teaching Universities (EADTU): Association of

وضعت المؤسسة الأوربية للتدريس الجامعي عن بعد بالاتحاد الأوربي (33) معياراً تضمنت المجالات: الإدارة الاستراتيجية، وتصميم المنهج، وتصميم المقرر، وتدريس المقرر وإيصاله، ودعم الموظفين (تقنياً وتربوياً وإدارياً)، ودعم المتعلمين بدايةً من اختيار المقررات حتى وصوله للمكتبات الإلكترونية، والتي تُعد معايير لجودة نظام التعلم الإلكتروني، والتي تم تصنيفها على شكل محكات يسهل تتبعها، وتعدُّ الأكثر شيوعاً واعتماداً على المستوى العالمي حالياً (EADTU, 2009, pp. 1-34). وسيتم عرض بعض من هذه المعايير ومؤشراتها على سبيل المثال لا الحصر وهي كالتالي (Kear, Rosewell, & Williams, 2012, p. 55,56):

معيار الدعم التقني: ويتضمن المؤشرات التالية:

1. حصول جميع المعلمين على خدمات الدعم الفني في اختيار، واقتناء وصيانة معدات وشبكات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

2. دعم البنية التحتية للطلاب في جميع الأوقات مع الوصول إلى المواد، والبيانات الإدارية، ومرافق الاتصالات عبر الإنترنت.
3. توفير خطة مؤسسية لتوفير وتوجيه مستقبل وظيفة الدعم الفني.

معيار التدريب التقني: ويتضمن المؤشرات التالية:

- الإلمام التعريفي في استخدام البرمجيات والأنظمة.
- يتم تحديد المسؤولية عن توفير التدريب بوضوح مع تخصيص الموارد الكافية.
- يتدرب على المستحدثات التكنولوجية الحديثة.

معيار الدعم التربوي: ويتضمن المؤشرات التالية:

1. الإلمام باستخدامات التعليم الإلكتروني.
2. الالتحاق بدورات تدريبية متخصصة في أنشطة التعلم الإلكتروني.
3. تقديم الدعم المتبادل، في المجموعات عبر المهنية لتطوير مواد التعلم الإلكتروني.
4. الإلمام بالاستخدامات التعليمية للتكنولوجيات الرقمية (بما في ذلك الأدوات الموجهة على شبكة الإنترنت) في التدريس.
5. تدريب الطلاب ودعمهم؛ بإطلاعهم على التقنيات التعليمية المدرجة في المقررات.
6. تلقي التغذية الراجعة حول خبراتهم من تدريس مقرر.

2. معايير هيئة التدريب والتطوير للمدارس لتحقيق النمو المهني للمعلم The Training & Development Agency For Schools (TDA)

وتتمثل معايير التنمية المهنية للمعلمين في المملكة المتحدة كما أوردتها هيئة التدريب والتطوير للمدارس في: ((TDA), 2011, p. 8)

1. التفكير مليا لتحسين الممارسات، وتحمل المسؤولية، وتلبية احتياجات النمو المهني.
2. تحديد أولويات التطورات المهنية الأولية.
3. يمتلك القدرة على الإبداع والنقد الإيجابي والاتجاه نحو الابتكار، وأن يكون مستعداً للتدريب عندما يتم تحديد المزايا والتحسينات.
4. التصرف بناء على الملاحظات، والانفتاح على التدريب والتوجيه.
5. تقييم أدائه والتزامه بتحسين ممارساته بالتنمية المهنية المناسبة.
6. إتباع نهج خلاق وبناء نحو الابتكار.
7. بحث المناهج الدراسية والممارسات المبتكرة وتقييمها والاستفادة من نتائج البحوث وغيرها من مصادر الأدلة الخارجية.
8. إتقانه لمجموعة من طرق التدريس وإدارة السلوك، متطلبات التقييم.
9. تعرف مجموعة من طرق التقييم ومنه التقييم المرحلي.
10. يمتلك القدرة على استخدام المهارات في الحساب ومحو الأمية التكنولوجية لدعم بيئة التعليم بشكل أوسع.
11. معرفة كيفية استخدام المعلومات الإحصائية محلياً ووطنياً لتقييم فعالية تدريسهم، لرصد التقدم المحرز في التعليم ورفع مستويات التحصيل.

ب. الترخيص بالتدريس على الأنترنت بالمملكة المتحدة:

نتيجة للتحديات التي وضعها التقرير الداخلي للاتحاد الأوروبي للتعليم وللتدريب حتى عام 2010 لتحسين تعليم الأساتذة والمدربين، تم تحديد المبادئ الرئيسة لمؤهلات المعلمين بالمملكة المتحدة وتشمل: مهنة ذات تأهيل عالي، والتي تتطلب المعرفة في مجال التخصص فضلاً عن المهارات اللازمة لإرشاد ودعم الطلاب علاوة على فهم البعد الاجتماعي والثقافي للتعليم والتطور المهني في سياق التعلم مدى الحياة، فمعاهد وكليات إعداد المعلمين عليهم تنظيم عملهم بالتعاون مع المدارس ومعاهد التدريب (,(TDA) 2011, p. 10).

وعموماً يتعدد التأهيل لمعلم التعليم الثانوي في ظل التعليم الافتراضي على المستويين الحكومي، ومستوى الهيئات المهنية البريطانية الخاصة، وسيتم عرضهم وفقاً للترتيب المشار إليه. **فبالنسبة للتأهيل على المستوى الحكومي:**

أ. برنامج/ دورة تعليم الكبار: كيفية التدريس عبر الأنترنت Adult Education: How to Teach Online بجامعة ديربي University of Derby بالمملكة المتحدة:

من حيث الهدف: تُقدم هذه الدورة "التنمية المهنية ذات التوجه الذاتي" مقدمة عملية للتعليم عبر الإنترنت لتعليم الكبار، وتبحث في كيفية إعادة إنشاء تجربة الفصول الدراسية التقليدية في سياق الإنترنت. وهو يفسر الفرق بين التعلم الإلكتروني والتعلم عبر الإنترنت ويستكشف أطر لتعليم الإنترنت، فضلا عن استراتيجيات لتقديم التعلم الفعال للكبار على الإنترنت، مع التركيز بشكل خاص على تعليم الكبار، والهدف من هذه الدورة هو تزويد المتدرب بفهم كيفية إنشاء مقررات على الإنترنت، والقدرة على بناء مجتمعات الطلاب على الإنترنت ومعرفة ما هو مطلوب لتعليم فعال على الإنترنت. بالإضافة إلى ذلك، ستفيد هذه الأفكار قادة التعليم لدعم تطوير المناهج الدراسية والتدريس والتعلم والتقييم الذاتي (University of Derby , 2017)

وبالنسبة لنتائج التعلم المستهدفة: تعمل الدورة على (**University of Derby ,2017):**

- اكتشاف كيفية تقديم تجارب تعليمية فعالة وجذابة عبر الإنترنت.
- تخطيط وتصميم المحتوى للاستخدام عبر الإنترنت التي فضلاً عن كونها جذابة وتعليمية؛ فهي أيضا ذات صلة وقيمة.
- تعلم كيفية إنشاء تقييمات مفيدة على الإنترنت مناسبة لاختبار مستويات مختلفة من المعرفة والمهارات.

أما عن برنامج الدراسة: فتُعد دورة مرنة تتناسب مع الحياة العملية والعائلية؛ إذ تتم الدراسة خلالها وتقديم المهام عبر الأنترنت، فضلاً عن اشتمالها على أنشطة تغذية

راجعة لتقييم فهم الموضوع، علاوة على كونها قصيرة، فتبلغ المدة الزمنية لها (4 وحدات: لكل وحدة 5 ساعات من الدراسة).

- يتم منح المتدرب الشهادة إلكترونيا من جامعة ديربي University of Derby للاعتراف بإنجازه والتزامه بالتطوير المهني المستمر؛ مما يسمح له بتقديم أدلة إلى هيئة مهنية أو إلى صاحب العمل الخاص به أو لإدراجها في سيرته الذاتية.
- كما يُمنح المتدرب أيضا شارة رقمية لكل وحدة تم إكمالها، والاعتراف بجهوده الخاصة في كل مرحلة من مراحل الدورة.

ب. برنامج التعليم الرقمي (التعلم عن بعد عبر الإنترنت) Digital Education (Online Distance Learning): بجامعة ادنبره The University of Edinburgh بالمملكة المتحدة

من حيث الهدف: يهدف إلى إعداد معلمين ناجحين، مستجيبين لمطالب التلاميذ، وكذلك للتغيرات في نظام التعليم والالتزام بالتطوير المهني المستمر لهم (The University of Edinburgh , 2017, p. 4).

ومن حيث شروط القبول (The University of Edinburgh, 2017): يتم تقديم "الدبلوم المهنية" الدراسات العليا في التربية لمدة سنة واحدة للخريجين الراغبين في دخول مهنة التدريس في إسكتلندا، على مستوى المرحلة الابتدائية أو الثانوية، وتتطلب شروط القبول ما يلي:

- مرتبة الشرف، أو ما يعادلها من الدرجة الدولية، في التخصص ذات الصلة. ويجب أن يبرهن على وجود اهتمام مهني في البرنامج.
- قد يتم النظر أيضا في طلب الطالب إذا كان لديه عمل أو خبرة ذات صلة؛ وعليه الاتصال بإدرة البرنامج للتأكد قبل التطبيق.
- يجب أن يُظهر الطلاب الذين لغتهم الأولى ليست الإنجليزية أدلة على كفاءتهم في اللغة الإنجليزية.

أما برنامج الدراسة: فتم تصميم برنامج التعليم الرقمي بكلية: التربية (بموراي هاوس) Moray House School of Education بجامعة إدنبره The University of Edinburgh باعتباره برنامج بدوام جزئي، مع الغالبية العظمى من المشاركين الذين يدرسون على مدى فترة من 3–4 سنوات (The University of Edinburgh, 2017).

ويتضمن هيكل البرنامج ما يلي **(The University of Edinburgh, 2017)**:

- ✓ يتم إكمال مقرر إلزامي واحد وعدد من المقررات الاختيارية، اعتماداً على الاختيار للتأهيل.
- ✓ لإكمال برنامج ماجستير، سيقوم الطالب بعمل أطروحة أيضا بحثها بشكل مستقل.

1- المقررات الإجبارية (The University of Edinburgh, 2017) تتضمن:

- ➢ مقدمة في البيئات الرقمية للتعلم (إلزامية لجميع الطلاب).
- ➢ أساليب البحث (إلزامية لأولئك الذين يدرسون في ماجستير).

2- المقررات التدريبية الاختيارية: وتشتمل على ما يلي:

- مستقبل التعلم الرقمي. – خبرة الطلاب الرقمية.
- التعليم والثقافة الرقمية. – التعليم الرقمي: الاستراتيجية والسياسة.
- التعليم الرقمي في السياق العالمي. – تصميم مسار/ مقرر للبيئات الرقمية.
- التعلم القائم على لعبة. – معلومات محو الأمية للتعلم عبر الإنترنت.
- مقدمة في التعلم القائم على اللعبة الرقمية. – التقييم والتعليم والتعلم الرقمي.
- السياقات النفسية والاجتماعية. – فهم التعلم في البيئة الإلكترونية.

ويُعد البرنامج هو الطريق الإسكتلندي إلى وضع المعلم المؤهل.

كما يُزود الماجستير في التعلم الرقمي (الماجستير في التعلم الإلكتروني سابقا) المشاركين بالمهارات والمعرفة التي يحتاجونها لتقييم وتطوير وتقديم ونقد مختلف أشكال التعلم الإلكتروني (The University of Edinburgh, 2017).

ومن حيث التأهيل على مستوى الهيئات المهنية البريطانية الخاصة:

1- شهادة المعلم الرقمي المعتمد أوروبياً Certified European E-Tutor (CET)

نظراً لعدم وجود نموذج واضح للكفاءة في التعليم الإلكتروني الأوروبي؛ فقد تم حل هذه المشكلة من خلال مشروع هذه الشهادة من أجل ضمان معايير الجودة المقبولة على نطاق واسع ومعترف بها في بلدان الاتحاد الأوروبي، وتعد هذه الشهادة (CET) كبرنامج موحد لمعلم التعليم الإلكتروني التي تحدد معايير التعلم والكفاءة الملزمة للمعلمين التي تم تطبيقها على عملية إصدار الشهادات الإلكترونية التي سيتم استخدامها بعد الانتهاء من المشروع في سبتمبر 2013 (Playfoot, J., 2013).

وتعد الفئات المستهدفة لمؤهل المعلم الإلكتروني المعتمد أوروبياً Certified European E-Tutor (CET) هم عادة المهنيون التربويون الذين أمضوا فترة طويلة نسبياً في السياقات التقليدية للتعليم والتدريب كالمعرفة الأساسية الموحدة. وبما أن تلك الشهادة هي مؤهلاً إضافياً ومحدداً، فإنها لا تتطلب تقييم الكفايات التربوية الأساسية والكفاءة في مبادئ التدريب التقليدي (Heuel, E., & Feldmann, B. , 2014, pp. 97,98).

والهدف من مشروع **شهادة المعلم الرقمي المعتمد أوروبياً** (CET) الذي تم تمويله كجزء من برنامج ليوناردو دافنشي التابع للمفوضية الأوروبية السماح للمعلمين بالمشاركة في التدريب المنهجي، وضمان قدرتهم على استخدام أدوات التعليم الإلكتروني بطريقة فعالة. (Playfoot, J., 2013)؛ إذ تُستخدم هذه الشهادة (CET) كمعيار واقعي على المستوى الأوروبي لمواصلة تأهيل المعلمين كمعلمين إلكترونيين معتمدين على أساس المؤهل وفقا لنتائج التعلم، ومعايير التقييم (Heuel, E., & Feldmann, B. , 2014, p. 99).

2- شهادة ميسر التعلم عبر الإنترنت Certified Online Learning Facilitator (COLF)

ويتم منح هذه الشهادة لمقدمي التعلم الإلكتروني **(COLF)** من قبل معهد مدربي تكنولوجيا المعلومات، وهو من أكبر الهيئات المهنية البريطانية المهتمة بتعليم وتدريب المهنيين، وذلك منذ عام 2010. (IT Training Ltd, 2010)

كما يتم تقديمها أيضاً من قبل معهد التعلم والأداء learning and performance institute وهو مؤسسة غير ربحية بإنجلترا، وتمنح هذه الشهادة المهارات والمعرفة والخبرة في (Mosher, 2010):

- تصميم جلسات الفصول الدراسية عبر الإنترنت بطريقة فعالة باستخدام أدوات التفاعل: (كالفيديو التفاعلي عبر الإنترنت).
- إعادة إجراء تمارين الفصول الدراسية التقليدية للتعلم التعاوني عبر الإنترنت.
- جذب انتباه المتعلم والمشاركة في أحداث الفصول الدراسية على الإنترنت.
- إجراء أفضل الممارسات لتسهيل أحداث التعلم المباشر عبر الإنترنت.
- وضع خطط الدروس الشاملة، وأدلة الميسر، والعروض والمواد المشاركة.

وأخيراً يمكن القول بأن خبرة المملكة المتحدة تميزت بتكاملها من خلال وضع برامج واضحة لأبناء المجتمع لتأهيل معلم التعليم الثانوي في ظل المستحدثات التكنولوجية.

ج. القوى والعوامل المؤثرة في خبرة المملكة المتحدة:

على الجانب السياسي: تعهد وزراء التعليم الأوربي في عام 1999 إلى إنشاء تعليم أوربي عالي الجودة قبل عام 2010 كنتيجة حتمية لإعلان بولونيا الذي حث على التعاون لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في الاتحاد الأوربي لتطوير معايير

متكافئة على مستوى الاتحاد ككل لإتاحة الفرصة للحراك لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على مستوى الدول الأوربية ككل .(ENQA , 2005, p. 2)

كما اعتمد مجلس جودة التعليم المفتوح والتعليم من بعد معايير الاعتماد الأكاديمي في سبتمبر 1999م، وقد تم تعديل هذه المعايير في فبراير 2000 م، وحل محلها معايير جديدة وضعت في ديسمبر 2005م، وبدأ العمل بها في أول إبريل 2006م لتتضمن بعض المعايير الخاصة بالمعلم ODLQC)، Standarda in open & Distance Learning، (ODLQC

فضلاً عن خطة العمل في برنامج الاتحاد الأوروبي للتعليم الافتراضي التي لعبت فيما بين عام 2002 وحتى عام 2004م دوراً هاماً في التنسيق بين البرامج والأنشطة الأوروبية المختلفة المتعلقة باستخدام تقنيات الاتصالات في التعليم والتدريب، وعندما اكتسبت هذه الخطة مصداقية عالية أكاديمياً ومهنياً؛ فقد ظهرت وثائق وخطط داعمة لوضع الأدوات التنفيذية لخطة العمل الموحدة على المستوى الأوروبي؛ لتعزيز نظم التعليم عن بعد ، وقد حددت خطة العمل العامة للاتحاد الأوروبي أربعة أولويات للتطوير فيما بين عامي 2002و 2004م كما يلى (Uzunboylu,H., 2006, p. :202)

- المعدات والبنية التحتية.
- المحتوى والخدمات.
- تدريب المعلم.
- الربط الشبكي.

علاوة على تصميم شبكة قومية بإنجلترا للتدريب الإلكتروني لمساعدة المعلمين على التنمية المهنية، وتقدم هذه الشبكة حوالي (6) ملايين برنامج تدريبي إلكتروني أي ما يعادل عشرة برامج لكل معلم سنويا. (المعطى وزارع، 2012، ص ص 287، 288)

على الجانب الحضاري في المملكة المتحدة: أعدت هيئة دعم التعليم العالي بإنجلترا خطة استراتيجية للتعلم الإلكتروني للعشر سنوات القادمة. وقد أُنشئت الجامعة التفاعلية في 2002م كبرنامج مشترك بين جامعة هيريوت وات وبين المؤسسة

الإسكتلندية وهيئة تطوير الاقتصاد المحلي في إسكتلندا. تلك الجامعة التي تقوم بربط الجامعات المتميزة في إسكتلندا بالطلاب في كل أرجاء العالم حتى يتم نقل جميع المقررات لهم إلكترونياً، ويقوم الأساتذة في بلد الطالب بتدريس المقررات النظرية مباشرة بالطريقة التقليدية دون الانتقال لبريطانيا. وقد شمل التعاون حديثاً حوالي أكثر من 20 دولة في العالم يدرس بها أكثر من 60 ألف طالب. ويختار الطالب الوقت والمكان المناسبين التدريس بالتركيز على الإطار الثقافي للمجتمع المحلي (صلاح عبد الله محمد حسن وعبد الرازق محمد زيان، 2014، ص 312).

كما أن الشبكة الأوروبية لتدريب المدربين التي تعمل على تطوير المساهمة الجادة لتقنيات الاتصالات في مجال تدريب المعلمين لتعزيز تبادل أفضل الممارسات؛ إذ تركز الشبكة على (Uzunboylu, H., 2006, p. 204):

1- التعلم الإلكتروني للمعلمين والمدربين.
2- تأهيل معلمي القرية الإلكترونية.
3- إقرار التعليم غير النظامي للمعلمين.
4- تطوير تأهيل المعلمين والمدربين.

رابعاً: مجهودات لواقع تأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية:

لا توجد كليات أو معاهد حكومية تختص بإعداد معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في المرحلة الجامعية، وعلى مستوى الدراسات العليا توجد بعض الدبلومات المهنية والتي تؤهل لإعداد معلم تكنولوجيا التعليم، كما تكتفى كليات إعداد المعلمين بتدريس بعض برامج التعليم الافتراضي، وكيفية التدريس عبر الأنترنت؛ والتي من الممكن أن تكون جهود مبكرة وربما ستُساعد فيما بعد في تأهيل المعلم للتعليم الافتراضي، فضلاً عن توفير بعض الجامعات برامج خاصة بالتعليم عن بعد كدبلومات أو دورات تدريبية للمعلمين بعد تخرجهم؛ وفيما يلى عرض لإحدى الدبلومات المهنية في كلية التربية – جامعة المنصورة نظراً لحصول الكلية على الاعتماد، فضلاً عن توفير تخصص التعليم الإلكتروني، كما يلى:

أ. برنامج الدبلوم المهنية في التربية: تخصص تكنولوجيا التعليم

من حيث **الهدف:** تهدف الدبلوم المهنية إلى إعداد خريجي كليات التربية وغيرها من الكليات علمياً ومهنياً في تخصص من تخصصات الدبلومات المهنية التي تقدمها الكلية (كلية التربية بالمنصورة، 2016، ص 19).

أما بالنسبة لشروط القبول: تقبل الكلية في الدبلوم المهنية في التربية الطلاب الحاصلين على درجة الليسانس في الآداب والتربية أو البكالوريوس في العلوم والتربية، كما تقبل الكلية الحاصلين على الدبلوم العامة في التربية، أو الحاصلين على أية شهادة معادلة، وخريجي الشعب التربوية من الكليات الأخرى (كلية التربية بالمنصورة، 2016، ص 19).

وتبلغ مدة الدراسة: عام جامعي واحد موزع على فصلين دراسيين، وتسير الدراسة وفقاً لنظام الساعات المعتمدة بحيث تكون متطلبات الحصول على درجة الدبلوم المهنية في التربية (30) ساعة معتمدة موزعة على فصلين دراسيين أو أكثر، وبحد أقصى أربعة فصول (كلية التربية بالمنصورة، 2016، ص 19).

جدول (1) يوضح مقررات الفصلين الدراسيين لبرنامج الدبلوم المهنية في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم (كلية التربية بالمنصورة، 2016، ص 36).

الفصل الدراسي الأول	
اسم المقرر	**عدد الساعات**
تطوير المناهج الدراسية	3
الأجهزة التعليمية وصيانتها ومستحدثات تكنولوجيا التعليم	3
مناهج البحث	3
مقرر اختياري (1): يختار الطالب مقرراً واحداً من: - الاتجاهات المعاصرة في الإدارة المدرسية.	2

– مستحدثات تكنولوجيا التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة.	
التدريب الميداني	4
الفصل الدراسي الثاني	
تصميم وإنتاج المواد والبرامج التعليمية	3
تكنولوجيا التعليم في ماد التخصص	3
استخدام الكمبيوتر في تدريس التخصص	3
مقرر اختياري (2): يختار الطالب مقرراً واحداً من: – نظم تأليف البرمجيات التعليمية. – التعليم الإلكتروني والمعامل الافتراضية.	2
التدريب الميداني	4

جدول (2) يوضح مقررات الفصلين الدراسيين لبرنامج الدبلوم المهنية في التربية: تخصص التعليم الإلكتروني (كلية التربية بالمنصورة، 2016، ص 37).

الفصل الدراسي الأول	
اسم المقرر	**عدد الساعات**
الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ونظم إدارة المقررات الإلكترونية	3
تطوير المناهج الدراسية	3
مناهج البحث	3
مقرر اختياري (1): يختار الطالب مقرراً واحداً من: – طرق إنتاج الوسائط المتعددة. – أخلاقيات البحث العلمي.	2

– مستحدثات تكنولوجيا التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة.	
التدريب الميداني	4
الفصل الدراسي الثاني	
تصميم مواقع الويب التعليمية.	3
مصادر التعليم الإلكتروني ومستحدثاته في التدريب والتقويم الإلكتروني.	3
استراتيجيات التعليم والتعلم عبر شبكات الإنترنت.	3
مقرر اختياري (2): يختار الطالب مقرراً واحداً من: – نظم تأليف البرمجيات التعليمية الإلكترونية. – التعليم الإلكتروني والمعامل الافتراضية.	2
التدريب الميداني	4

ويتضح مما سبق أن تقديم برنامج الدبلوم المهنية في التربية: تخصص التعليم الإلكتروني يتم على مستوى الدراسات العليا في التربية كما أنه يتم بنظام الساعات المعتمدة والتي بلغ عددها(30) ساعة معتمدة موزعة على فصلين دراسيين أو أكثر، وبالرغم من أنه يتفق مع دولتي المقارنة في ذلك بل إن عدد الساعات المعتمدة يزداد عن نظيراتها بدولتي المقارنة إلا أن الهدف يختلف عن دولتي المقارنة؛ إذ أن الهدف عام وهو إعداد خريجي كليات التربية وغيرها من الكليات علمياً ومهنياً في تخصص من تخصصات الدبلومات المهنية التي تقدمها الكلية، في حين أن الهدف بدولتي المقارنة أكثر ارتباطاً بالتعليم الافتراضي واستخدام التكنولوجيا لتصميم وتنفيذ المناهج الدراسية في بيئات التعلم عبر الإنترنت، فضلاً عن عدم وجود برنامج خاص بإعداد معلم التعليم الافتراضي.

وبالرغم من قيام الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في منتصف عام 2009م بعقد اتفاق تحالف مع المؤسسة الأوروبية لضمان جودة التعليم الإلكتروني

European Foundation for Quality Assurance of E-learning (EFQAEL) لوضع نموذج مشترك لمعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مجال التعليم الإلكتروني، بحيث يتم من خلال هذا التحالف منح المؤسسات المصرية التي تقدم كل أو بعض من برامجها من خلال التعلم الإلكتروني اعتماداً مشتركاً يحمل خاتم كل من UNIQUe NAQAAE وهي مؤسسة الاعتماد المؤسسي للتعلم الإلكتروني التابعة للـ.EFQAEL (مجدي قاسم، 2010).

إلا أنه لوحظ من خلال الفحص للمعايير القومية الأكاديمية المرجعية لقطاع لكليات التربية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2013، ص22) الصادرة عن الهيئة القومية لقطاع كليات التربية خلوها من معايير خاصة بالتعليم الافتراضي واشتملت المعايير فقط على قطاع تكنولوجيا التعليم.

أما على مستوى القطاع الأهلي، فقد تم إنشاء الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني بالقرار الجمهوري رقم 233 لسنه 2008 كأول جامعة مصرية أهلية تتبنى مبدأ التعلم الإلكتروني في تقديم خدمات تعليمية جيدة (الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني، 2008).

ومن الدرجات العلمية التي تمنحها الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني بناء على طلب كلية الدراسات التربوية **برنامج الدبلوم المهنية في التربية– تخصص تكنولوجيا التعليم الإلكتروني:** ويتكون البرنامج من مقررات إجبارية واختيارية وذلك على النحو التالي (الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني، الدبلوم المهنية في التربية، 2008):

يدرس الطالب المقررات التالية في على مدى الفصلين الدراسيين بحد أقصى 4 مقررات في الفصل الدراسي الواحد بإجمالي عدد (24) ساعة معتمدة؛ إذ يبلغ عدد الساعات المعتمدة لكل مقرر 3 ساعات وهي: (تكنولوجيا التعليم والمعلومات، أسس ومبادئ التعلم الإلكتروني، تكنولوجيات التعلم الإلكتروني، تطوير بيئات التعلم الإلكتروني، إدارة نظم التعلم الإلكتروني، تطوير المقررات الإلكترونية، قاعة بحث في التعلم الإلكتروني، مشروع التخرج)

وتعتمد الدراسة على نموذج تعليمي مختلط Blended Learningيجمع بين أسلوب التعلم عن بعد باستخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني (مقررات إلكترونية– فصول افتراضية– محاضرات– مؤتمرات) وأسلوب التعليم التقليدي بالحضور إلى المراكز الدراسية التابعة للجامعة، وفي جميع الأحوال يلتزم الطالب بحضور75 % من عدد الساعات المقررة في كل فصل دراسي (الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني، 2017).

وبالرغم من جهود الوزارة المتمثلة في مشروع تطوير كليات التربية والذي كان من أهدافه (وزارة التعليم العالى ، 2004):

1- تطوير أساليب إعداد المقررات الدراسية وتصميمها وتدريسها في إطار مفاهيم وتقنيات التعليم والتعلم الإلكتروني E– Learning and Teaching
2- الارتقاء بمصادر الإمكانيات التعليمية بكليات التربية إلى مستوى الاستخدام المتطور والشامل لتكنولوجيا التعليم المتطورة.
3- التوصل لآلية لتوكيد الجودة الشاملة لمختلف الجوانب في برنامج إعداد المعلم بكليات التربية.

إلا أنه توجد بعض جوانب القصور التي توجه لبرامج إعداد المعلم وتأهيله كما يلي:

- كشف (عماد شوقى ملقى سيفين، أبريل 2009) عن انخفاض الوعي المهارى بالمستحدثات التكنولوجية لدى المعلمين الملتحقين بالدبلوم المهنية "شعبة تكنولوجيا التعليم"، والذي قد يكون بسبب ندرة أعضاء هيئة التدريس الذين يجيدون المهارات التكنولوجية اللازمة لتوظيف وتطبيق المستحدثات التكنولوجية، فضلاً عن ضعف البنية التحية للاتصالات في بعض الأماكن مما يؤثر سلباً على الاتصال بشبكة الإنترنت (عماد شوقى ملقى سيفين، أبريل 2009، ص 621).

- ضعف تدريب الطلاب المعلمين على أحدث البرمجيات لمواكبة ثورة تكنولوجيا المعلومات. (محمد جهاد جمل & فواز فتح الله الراميتى، 2006، ص 354).
- تدنى مستوى خريجي كليات التربية المصرية، وعدم ملائمة مستواهم لمتطلبات سوق العمل المتغيرة، فضلاً عن تقادم نظم القبول بكليات التربية، وعدم وملاءمتها لمتغيرات العصر (محمد عبد الحميد محمد وأسامة محمود قرني، 2005، ص 386).
- ضعف التحديد الواضح والدقيق لمعايير الاعتماد ومؤشراتها من قبل هيئات الاعتماد (محمد محمود محمد الدمنهوري، 2011، ص 140).
- ضعف مهارات الطلاب المعلمين في تصميم الدروس الإلكترونية، وكذلك ضعف اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني (أحمد صادق عبد المجيد، 2008، ص 294).
- التدني في مستويات الطلاب معلمي العلوم في مهارات التدريس الإلكتروني (السيد محمد بيومي وسيد أحمد حجازي، 2009).

ب. القوى والعوامل المؤثرة في مصر:

على الجانب السياسي: تأسس النظام التعليمي في مصر على مبدأ ديموقراطية التعليم، وتعددت الإصلاحات التعليمية منذ ثورة 1952م، إلا أن تلك الإصلاحات لم تتبع من سياسة تعليمية مستقرة، فقد كانت هناك تيارات فكرية متصارعة مثل الازدواج بين الكم والكيف (لورانس بسطا زكريا، 1998، ص 159، 174، 175).

وفى التسعينات أصبح التعليم قضية أمن قومي، فالتعليم الجيد يرتبط بتحقيق معاني السلام والديموقراطية والمشاركة السياسية ومن ثم ضمان القوة لكيان الدولة بتصديها لأي تهديد داخلي أو خارجي (أمل سعيد حباكة، 1999، ص 231).

وعليه اهتمت القيادة السياسة فضلاً عن وزير التعليم بقضايا التعليم بتبني إصلاحات مختلفة وكذلك على ثقافة الجودة الشاملة بإعداد المعايير القومية التي تفيد في تعرف مدى الفجوة بين الواقع والمأمول (أحمد إسماعيل حجى، 1990، ص 219).

كما تم إقرار الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم الجامعي في مصر حتى عام 2017 والتي ترجمت إلى 25 مشروعًا يتم تنفيذها على ثلاث مراحل تتفق كل مرحلة منها مع خطط الدولة الخمسية اعتبارًا من عام 2002 حتى عام 2017م؛ وذلك في المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي في مصر والذي عقد في فبراير 2000. (وزارة التعليم العالي، 13-14 فبراير 2000، ص ص 37- 63)

وقد تم تنفيذ ست مشروعات فقط خلال الخطة الخمسية الأولى (2002-2017)، هي: مشروع تطوير كلية التربية، ومشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومشروع تطوير المعاهد التكنولوجية المصرية، ومشروع توكيد الجودة والاعتماد ومشروع صندوق تطوير التعليم العالي، ومشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعي. (وزارة التعليم العالي: وحدة إدارة المشروعات، ص 607)

على الجانب الاقتصادي في مصر: يرتبط العامل الاقتصادي بزيادة الإنتاجية المرتبطة بدورها بنوعية التعليم الحاصل عليه الفرد، الأمر الذي يدل على العلاقة التبادلية بين التعليم والعامل الاقتصادي في المجتمع. وفى مطلع التسعينات أصبح التعليم استثمار لتحقيق التنمية البشرية، وعليه فقد تزايدت ميزانية الدولة للإنفاق على التعليم (وزارة التربية والتعليم، 2002، ص ص 145، 146).

وانطلاقًا من الثورة المعلوماتية، فإن الجامعات لم تكن بمعزل عن هذه التوجهات التي جعلت منه سوقًا لتقديم المخرجات العلمية في ظل المنافسة العالمية. ويتطلب هذا استحداث برامج تأهيل للمعلمين العصريين لإعداد خريجين بسمات تخصصية تمكنهم من العمل في عدة دول بثقافات مختلفة، وهذا يجعل مؤسسات التعليم الجامعي بمصر تتبنى سياسات قومية تهدف إلى استحداث برامج عصرية مع تحسين نوعية الخدمات بتلك البرامج التعليمية لاعتمادها.

على الجانب التاريخي في مصر: بدأت أولى المبادرات في الاستفادة من تطبيقات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في مصر عام 1969م. ثم انتشرت في عام 1989م في العديد من الجامعات المصرية مع تأسيس عدد من برامج التعليم عن بعد (محمد عطا مدنى، 2007، ص20: 21). وعلى الرغم من تلك الجهود فقد أشارت المنظمة العربية

للتربية والثقافة والعلوم إلى أن توظيف التعليم عن بعد في العملية التعليمية لا يزال في مراحله الأولى وأن عدد مؤسسات التعليم لا يتناسب مع عدد السكان (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2005، ص13).

على الجانب الاجتماعي في مصر: أدى اقتصار اهتمام الأسرة على كيفية تحقيق أبناءها لأعلى معدلات تحصيل، كي يتمكنوا من الالتحاق بكليات القمة كما يطلق عليها، إلى جانب ضعف قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع، وقصور دور مجالس الأمناء، فضلاً عن قلة اهتمام أولياء الأمور بالمشاركة في القضايا المدرسة المطروحة إلى جانب عدم مواكبة التعليم لتكنولوجيا المستقبل (وزارة التربية والتعليم، 1995، ص 134).

يتضح مما سبق أن نظام التعليم التقليدي المصري يبتعد تماماً عن إكساب المعلمين المهارات والكفاءات اللازمة للولوج في مجتمع المعرفة، وتحقيق متطلبات تكنولوجيا المستقبل.

خامساً: التحليل المقارن لتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة في ضوء القوى والعوامل الثقافية:

في ضوء العرض السابق لخبرتي الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة في تأهيل معلم التعليم الثانوي في ضوء معايير اعتماد المعلم بكلا الدولتين، وفى ضوء الجهود المصرية نحو الأخذ بصيغة التعلم الإلكتروني، يمكن استخلاص عدة أوجه للتشابه والاختلاف فيما بينهم على النحو التالي:

أوجه التشابه:

- **بالنسبة لمعايير ضمان جودة كفايات التدريس عبر الأنترنت:** يلاحظ على دولتي المقارنة تنوع المعايير، فضلاً عن التركيز على الجوانب الكيفية بجانب الكمية في معايير الاعتماد، وقد يكون هذا بسبب الأخذ بالفكر المنظوم الشامل الذى يجمع بين جميع عناصر تأهيل المعلم، وهو ما يمكن تفسيره في ضوء مجموعة من العوامل التي تشكل نظام الاعتماد في دولتي المقارنة أهمها وجود سياسة واضحة المعالم تهتم بالتوجه نحو اللامركزية، فضلاً عن العوامل

الاقتصادية المتمركزة في الاعتماد على قوى السوق وتوفير التدابير المالية اللازمة للجان الاعتماد، بالإضافة إلى أهمية الجانب الاجتماعي المتمثل في الاهتمام بالعنصر البشرى وحاجاته؛ كل هذا ساعد على تنوع معايير الاعتماد وفق ظروف كل دولة.

- **بالنسبة للترخيص بالتدريس على الأنترنت:** تتعدد الجهات التي تقدم الترخيص للمعلمين في دولتي المقارنة.
- **فمن حيث هدف البرنامج:** على الرغم من التوجه اللامركزي في وضع كل ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية لبرنامج خاص بتأهيل المعلم للمدارس الافتراضية؛ إلا أنها جميعاً تعمل وفق فكر واحد يهدف إلى استخدام التكنولوجيا لتصميم وتنفيذ المناهج الدراسية في بيئات التعلم عبر الإنترنت. ودمج النظرية بالممارسة، ذلك الهدف الذي تشابهت فيه مع خبرة المملكة المتحدة، ويمكن تفسير هذا التشابه في أهداف البرنامج بين دول المقارنة الثلاث في ضوء العامل الحضاري، حيث تحرص كل دولة على متابعة العصر وثورة المعلومات والانفجار المعرفي، وهذا لا يتحقق إلا بالعلم، والذي لابد من مؤسسات تدعمه، ويأتي على رأسها كليات التربية، والتي تزود المجتمع بالكوادر المؤهلة والمدربة.
- **أما عن شروط القبول،** اتفقت دول المقارنة في تقديم البرنامج على مستوى الدراسات العليا في التربية، وقد يفسر هذا التشابه في البرامج إلى العامل الاقتصادي والحضاري، حيث الاهتمام ببرنامج للمعلم الافتراضي يؤدى إلى الاستثمار في رأس المال البشرى، والحضاري المتمثل في أنه كلما ازداد ارتباط كليات التربية بالمجتمع كان دليلاً على كفاءة النظام التعليمي وتلبية لاحتياجات المجتمع ومسايرة لمقتضيات العصر.
- كما لا توجد كليات أو معاهد تختص بإعداد معلمين التعليم الافتراضي في المرحلة الجامعية، وتكتفى كليات إعداد المعلمين بتدريس بعض برامج التعليم الافتراضي، فضلاً عن توفير بعض الجامعات برامج التعليم عن بعد باستخدام الأنترنت كدبلومات أو دورات تدريبية للمعلمين بعد تخرجهم.

أوجه الاختلاف:

تميزت الخبرة الأمريكية بـ:

- سمح مجلس التعلم الرقمي لمعلمي التعلم الإلكتروني بالحصول على شهادة تبادلية مصدقة تمكنهم من العمل في دولة أخرى، ويمكن تفسير ذلك في ضوء تنامى القلق حول معايير جودة التدريس وجودة المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية؛ الأمر الذي ساعد على تأسيس اتحاد من هيئات ومنظمات التعليم الوطنية لتقييم ودعم المعلم The Interstate Teacher assessment and Support Consortium (InTASC)عام (1987) والذي يكرس جهوده لإصلاح إعداد المعلمين، والتنمية المهنية المستدامة لهم، فضلاً عن الترخيص لهم بالعمل. وفي أبريل 2013 وضع الائتلاف (InTASC) عشرة معايير كمعايير للتدريس الفعال والتي تؤخذ كمورد للتنمية المهنية المستدامة، هذه المعايير انقسمت في أربعة مجالات، الأول: المتعلم والتعلم وتضمن ثلاثة معايير، تنمية المتعلم، تنويع التعلم، وبيئة التعلم، الثاني: المحتوى، وتضمن معيارين، معرفة المحتوى، تطبيقه، الثالث: الممارسة التعليمية: وتضمن، التقييم، تخطيط التدريس، والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة، والرابع: المسئولية المهنية، وتضمن معيارين، التعلم المهني والممارسة الأخلاقية، والقيادة والتعاون (Council of Chief State School Officers (CCSSO), 2013).
- شروط القبول الخاصة بشهادة "التدريس عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر" Certificate Online Teaching for Grades K-12 (GRADUATE certificate) بكلية ماري لو فولتون للمعلمين Mary Lou Fulton Teachers College بجامعة ولاية أريزونا Arizona State University، بمتطلباتها والتي تشتمل على أن يكون الحد الأدنى في التراكمي للمتقدمين "3" (حيث المقياس "4" = "A") في الـ 60 ساعة الماضية من برنامج البكالوريوس الأول، أو يجب أن يكون الحد الأدنى في

التراكمي للمتقدمين "3" (حيث المقياس "4" = "A") في برنامج درجة الماجستير المطبق بها.

- **كما يعتمد برنامج الدراسة على:** نظام الساعات المعتمدة والتي يبلغ متوسطها 15 ساعة معتمدة.
- و**بالنسبة للترخيص:** لا تقتصر الشهادات على معلمي طلاب الصف الثاني عشر فقط، فقد تقدم هذه الشهادات للمدربين في الصناعة أو في التعليم العالي خاصة لمن يرغب في التدريس على الإنترنت، ويمكن تفسير ذلك في ضوء تزايد الحاجة إلى معلمي الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر وكذلك عدد معلمي ما قبل الخدمة الذين سيتم تعيينهم مباشرة من برامج إعداد المعلمين، فضلاً عن عدم تلبية منظمات اعتماد المعلم، مثل **المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلم** National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) هذه الحاجة حالياً؛ لذلك وضعت بعض المنظمات المهنية مثل: **الجمعية الدولية للتعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الثاني عشر** International Association for (iNACOL) K-12 Online Learning معايير التي تسلط الضوء على ماهية المهارات يحتاجها المعلمين ليصبحوا معلمين معتمدين للتدريس على الإنترنت. وتتطلب برامج إعداد المعلمين تعرف هذه الحاجة والبدء في تحضير أولئك المرشحون لبيئات التعليم والتعلم للقرن الحادي والعشرين، وإمدادهم بالمهارات والتوجهات لهذا الميدان سريع التطور من التعليم (Kennedy, K., & Archambault, L., 2012, p. 198).

تميزت خبرة المملكة المتحدة بـ:

أ. **من حيث برنامج الدراسة:** تُعد "دورة تعليم الكبار: كيفية التدريس عبر الأنترنت Adult Education: How to Teach Online بجامعة ديربي" University of Derby، دورة قصيرة، فتبلغ المدة الزمنية لها (4 وحدات: لكل وحدة 5 ساعات من الدراسة). أما برنامج "التعليم الرقمي (التعلم عن بعد عبر الإنترنت)

Digital Education (Online Distance Learning): بجامعة ادنبره The University of Edinburgh" يُعد برنامج بدوام جزئي، مع الغالبية العظمى من المشاركين الذين يدرسون على مدى فترة من 3–4 سنوات، كما أنه يسمح بإكمال الماجستير إذ يقوم الطالب بعمل أطروحة أيضا بشكل مستقل، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نمط الإدارة بإنجلترا وإسكتلندا والتي تتزعما الجمع بين المركزية واللامركزية، لذلك نجد المرونة في البرنامج؛ حيث مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ.

ب. وجود المشاريع على المستوى الأوروبي وليس على مستوى المملكة المتحدة وحدها، كمشروع **شهادة المعلم الرقمي المعتمد أوروبياً** (CET) الذي تم تمويله كجزء من برنامج ليوناردو دافنشي التابع للمفوضية الأوروبية ويمكن تفسير ذلك في ضوء تقرير المجلس القومي للتدريس بإنجلترا General Teaching Council في عام 2008م، والذي أكد على وجود فروق كبيرة بين التنمية المهنية التي تتم بإحدى المقاطعات وما يتم في المدارس الأخرى، إلى الدرجة التي يصعب معها إصدار أحكام معممة في هذا الشأن (General Teaching Council (GTC), 2008, p. 3). وربما لعب العامل الاقتصادي دوراً في تحقيق ذلك؛ ففي أثناء خطة العمل في برنامج الاتحاد الأوروبي للتعليم الإلكتروني فيما بين عامي2002: 2004 قدمت الهيئة الأوروبية لمراقبة الجودة The European Quality Observatory (EQO)" أكثر من 2 مليون يورو لتمويل المبادرات التعليمية؛ لتمكين المطورين، والمديرين، والمشرفين، ومتخذي القرار، والمستخدمين لجعل التعليم الإلكتروني أكثر مناسبة لمؤسساتهم وذلك باتخاذ السبل الكافية.

ج. تعدد الجمعيات الأهلية التي تُصدر نفس الشهادة في المملكة المتحدة **كشهادة ميسر التعلم عبر الإنترنت Certified Online Learning Facilitator (COLF)** ويتم منح هذه الشهادة من قبل معهد مدربي تكنولوجيا المعلومات، كما يتم تقديمها أيضاً من قبل معهد التعلم والأداء، ويمكن تفسير ذلك في ضوء إقرار الشركات المقدمة لتدريب المعلمين في المملكة المتحدة وإكسابهم مهارات

التعليم الإلكتروني والتعامل مع أدواته وتوظيفه والتي أفادت بأن 30% من دخلها لعام 2001م كان مصدره التعلم الإلكتروني؛ الأمر الذى جعل للتعلم الإلكتروني شركات تتبناه وتقدمه، وهذا يؤكد النهج العالمي نحو اعتبار التعلم الإلكتروني الخيار المفضل للمدارس (CEDEFOP, E., 2001)

سادساً: التصور المقترح لتأهيل معلم المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لكي يكون مستعدً للعمل بالمدارس الافتراضية في ضوء الإفادة من معايير اعتماد المعلم بكل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، وبما يتفق مع طبيعة المجتمع المصري:

في ضوء ما تم عرضه في هذا البحث يمكن تقديم تصورًا مقترحًا لتأهيل معلمي المدارس الثانوية الافتراضية للتعليم الإلكتروني في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم بكل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة. ويتناول هذا التصور المقترح إمكانية تأسيس نظام لبرنامج تأهيل معلم التعليم الثانوي في ظل التعليم الافتراضي بجمهورية مصر العربية، والثاني حول إمكانية تطبيق النظام المقترح وفقاً للظروف المجتمعية، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

أولاً: إمكانية تأسيس نظام لبرنامج تأهيل معلم التعليم الثانوي في ظل التعليم الافتراضي بجمهورية مصر العربية ويتضمن العناصر التالية:

(أ) منطلقات التصور المقترح:

انطلق التصور المقترح من عدة منطلقات هي:

1. تطور النظريات التربوية جعل أدوار المعلم تتغير، وأصبح التمركز في التدريس يتحول للطلاب وتيسير تعلمهم الأمر الذي يتم بالتعلم الإلكتروني.
2. تُعد الجودة الشاملة ووجود معايير قياسية هدف الإصلاح التربوي المعاصر.
3. ما كشفت عنه توصيات الدراسات السابقة من أهمية المعايير لاعتماد معلم التعليم الافتراضي لتعزيز جودة مخرجات كليات التربية في ظل المستحدثات التكنولوجية.

4. مسايرة الاتجاهات العالمية المعتمدة على توافر المعايير لاعتماد المعلم عموماً ولمعلم التعليم الافتراضي على وجه الخصوص.
5. دعم تحول وزارة التربية والتعليم إلى النموذج التربوي الجديد؛ فقد أصدرت فاكس إلى مديريات التربية والتعليم بالمحافظات بخصوص ضرورة اتصال المدارس بشبكة الإنترنت والصادر في 12-11-2015م. (وزارة التربية والتعليم, 2015)؛ الأمر الذي يدعم تفعيل نظم التعلم الإلكتروني؛ وبالتالي فعلى مخرجات كليات التربية مواكبة هذا التحول.
6. ضعف مخرجات كليات التربية في استخدام التعلم الإلكتروني بمدارس التعليم العام.
7. وجود كوادر مؤهلة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على استخدام المستحدثات التكنولوجية بكفاءة.

(ب) آليات تنفيذ التصور المقترح:

تتضمن آليات تنفيذ التصور المقترح في **نظام مقترح لاستحداث برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت يقبل بتطبيق البرامج المزدوجة مع مسارات تعليمية عالمية مرتبطة بمؤسسات تعليمية معروفة بجودتها** ومكانتها للاستفادة من دولتي المقارنة، ويتكون مما يلي:

- من حيث **شروط القبول:** يجب أن يكون الحد الأدنى في التراكمي للمتقدمين جيد في برنامج البكالوريوس الأول، فضلاً عن:

1. بيان شخصي يصف مصالح واهتمامات مقدم الطلب والسبب في طلب هذه الدرجة.
2. السيرة الذاتية.
3. إثبات إجادة اللغة الإنجليزية.

- وبالنسبة **لبرنامج الدراسة:** يمكن تقديم البرنامج في إحدى الصورتين التاليتين:

1- دورة كيفية التدريس عبر الأنترنت: كدورة قصيرة، تبلغ المدة الزمنية لها (4 وحدات: لكل وحدة 5 ساعات من الدراسة)، كما هو متبع **(بجامعة ديربي بالمملكة المتحدة)**.

2- برنامج بدوام جزئي على مدى فترة من 3–4 سنوات (كما هو مطبق **ببرنامج التعليم الرقمي بكلية التربية (بموراي هاوس) بجامعة إدنبره) بالمملكة المتحدة.**

- **اعتماد برنامج الدراسة على:**

1. نظام الساعات المعتمدة والتي يبلغ متوسطها 15 ساعة معتمدة (كما هو متبع في **الخبرة الأمريكية)**.
2. تطبيق البرامج المزدوجة مع مسارات تعليمية عالمية مرتبطة بمؤسسات تعليمية معروفة بجودتها.
3. مقررات إجبارية وأخرى اختيارية **(كما في دولتي المقارنة)**.

وفيما يتعلق بالشهادة:

- **الاسترشاد بالخبرة الأمريكية** في إتاحة الفرصة للحصول على شهادة تبادلية مصدقة تمكن حاملها من العمل في دول أخرى.
- **الاسترشاد بخبرة المملكة المتحدة** في القيمة المضافة للشهادة التي تمنح المهارات والمعرفة والخبرة في:

1- تصميم جلسات الفصول الدراسية عبر الإنترنت فعالة باستخدام أدوات التفاعل عبر الإنترنت.

2- إعادة إجراء تمارين الفصول الدراسية التقليدية للتعلم التعاوني عبر الإنترنت.

3- إشراك انتباه المتعلم والمشاركة في أحداث الفصول الدراسية الافتراضية.

4- إجراء أفضل الممارسات لتسهيل أحداث التعلم الافتراضي المباشر.

5- وضع خطط الدروس الشاملة، وأدلة الميسر، والعروض والمواد المشاركة.

- من حيث معايير أعضاء هيئة التدريس والموظفين: مثل (تأهيل أعضاء هيئة تدريس والموظفون، وأن تتوافر لدى أعضاء هيئة التدريس والموظفين الخبرة المناسبة، وتقديم الدعم لأعضاء هيئة التدريس والموظفين بشكل لائق ودائم)، فضلاً عن بناء مؤشرات تعليمية كما هو قائم بدولتي المقارنة يعتمد عليها إجراء الاعتماد لتحديد مدى ملائمته للمتطلبات المحلية والعالمية.

(ج) متطلبات تحقيق البرنامج المقترح:

لتطبيق البرنامج المقترح يقترح البحث توافر مجموعة من المتطلبات أهمها ما يأتي:

- رفع قناعة جميع من هم في برامج إعداد المعلم، بأهمية هذا البرنامج لتأهيل معلم التعليم الثانوي في ظل المستحدثات التكنولوجية؛ بنشر ثقافة التعلم الإلكتروني بين المسئولين أولاً ثم طلاب كليات التربية عن طريق مركز التعلم الإلكتروني بالجامعة.
- عقد شراكات بين كليات التربية ونظيراتها وطنياً وإقليمياً ودولياً للاستفادة من تجاربها الرائدة في مجال تأهيل المعلم في ظل المستحدثات التكنولوجية.
- الاستعانة بالخبرات المدربة في الكليات الأخرى التي قامت بتطبيق التعلم الإلكتروني ككلية التربية بجامعة المنصورة.
- الاستفادة من التصنيف الدولي المهني في تحويل المناهج إلى الشكل الإلكتروني، مع زيادة الحوافز من الجامعة والكلية عند تحويل أي مقرر إلى إلكتروني.
- تشكيل لجنة لتطوير المناهج بأقسام الكلية، كي تتضمن المناهج حداً مشتركاً من الثقافة التكنولوجية؛ وذلك بالربط بين معارف ومهارات الطلاب وبين المواصفات المطلوبة من الخريجين في ظل المستحدثات التكنولوجية.

- تضمين المقررات الدراسية أنشطة وتدريبات يتم ممارستها إلكترونياً والبحث في شبكة المعلومات لإكساب الطلاب الكفايات اللازمة للتفاعل مع المستحدثات التكنولوجية.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية في عملهم ومراعاة توافر ذلك في شروط التعيين أو عند الترقية على أن يراعي فيها ما يأتي:

1. التركيز على التطبيقات التكنولوجية في البرامج التدريبية، وأن تكون على نفقة الجامعة، وأن يتناسب وقت انعقادها مع طبيعة عملهم، وأن يحاضر فيها المتخصصون في التعلم الإلكتروني.
2. اجتياز اختبار نظري وعمليّ يعقد للمتقدمين للترقية في التعلم الإلكتروني مع تقديم سيرة ذاتية في مجال التعلم الإلكتروني واستخداماته والخبرات السابقة لذلك.
3. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تضمين المفاهيم الخاصة بالتنور التكنولوجي في محاضراتهم ومقررات الطلاب، وإتاحة فرص التدريب التطبيقي للطلاب المعلمين.
4. منح جائزة التميز في التعلم الإلكتروني الجامعي لأفضل جامعة تنتج وتفعل برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت لتنمية روح المنافسة بين الجميع.
5. تدريب خبراء على إجراء التقويم والمراجعة لبرامج تأهيل المعلم في ظل المستحدثات التكنولوجية، ومنح مكافآت وشهادات تقدير للمتميزين في هذه الدورات.

- تطوير بيئة التعلم الإلكتروني بالكلية، وذلك عن طريق:

أ. اقتناء كليات التربية لأحدث الأنظمة التقنية، بجانب الاهتمام باستكمال كافة التجهيزات الإدارية من أبنية ومعامل لتخفيف حدة المشكلات الخاصة بالمستحدثات التكنولوجية.

ب. استحداث مركز مصادر التعلم لتصميم وإنتاج المقررات الدراسية الإلكترونية

ج. التعاقد مع شركات إنتاج وتصميم المقررات الدراسية، فضلاً عن شركات الصيانة لعمل الصيانة وتقديم التدريب للعاملين.

د. زيادة الميزانية المخصصة للتعلم الإلكتروني مع توفير الدعم لرسوم الاشتراك الخاصة بإنشاء المواقع المستخدمة في المجالات التعليمية.

- زيارة المدارس التي توفر التعليم عبر الإنترنت والدخول إلى مواقعها: فعندما يكن أمام المعلمين فرصة لرؤية العالم الخارجي والقضاء على عزلتهم فذلك يزيد من فرص حدوث تغيير حقيقي في السلوك، إذ تختلف المهارات اللازمة ليكون المعلم فعالا في التعليم عبر الإنترنت من تلك المطلوبة في التدريس وجها لوجه.

ثانياً: إمكانية تطبيق النظام المقترح وفقاً للظروف المجتمعية: يناقش هذا المحور إمكانية تطبيق التصور المقترح وفقاً لظروف المجتمع المصري، من خلال ما يلي:

(أ) عوامل تساعد على تنفيذ التصور المقترح:

1. تبني الوزارة للمشروع المركزي للمكتبات الرقمية، فضلاً عن تخصيص ميزانية كبيرة لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات من قبل المسؤولين في مصر.
2. اشتراك الجامعات المصرية في مشروع التعلم الإلكتروني، وتقديم بعض مؤسسات التعليم العالي لبرامج ومقررات من خلال الإنترنت كبرنامج الدبلوم الافتراضي في التربية بجامعة حلوان.
3. تقديم برنامج الدبلوم المهنية في التربية: تخصص التعليم الإلكتروني بكلية التربية بالمنصورة.
4. بدء سريان قرار مجلس إدارة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد رقم (145) لعام 2015 بخصوص الاعتماد البرامجي للكليات ذات البرامج العديدة وذلك من 1-7-2018 والذي ينص على أن تتقدم المؤسسات التي تزيد عدد برامجها عن أربعة برامج، باعتماد مجموعة من البرامج المتشابهة وبحد أقصى أربعة برامج في كل حزمة (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2015).

5. إنشاء الجامعة المصرية للتعليم الإلكتروني.

(ب) إجراءات عملية لتحقيق التصور المقترح:

يُفضل تحقيق أسلوب تطبيق الاعتماد الأكاديمي ببرنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت بكليات التربية في جمهورية مصر العربية في اختيار أحد البدائل الثلاثة الآتية:

1. إنشاء هيئة محلية لها تنظيمها الإداري، ولها كوادرها الفنية المسئولة عن إعداد معايير الاعتماد لاعتماد برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت مع تحديد وزن نسبى لكل معيار لتحديد أهميته (مثل "3" درجات: للمعيار ذو الأهمية الحاسمة، "درجتان": للمعيار متوسط الأهمية "درجة واحدة": للمعيار ذو الأهمية المتواضعة). ويمكن تحديد بعض من هذه المعايير أن يتسم البرنامج بكل من:

التجدد والتطور ليواكب التغيرات والمستجدات العصرية باستمرار، مع الأخذ بالاتجاهات الحديثة في التأهيل.

المرونة ليتسنى تعديله بما يتمشى مع ظروف المجتمع والمدارس والمعلمين.

الاستمرارية والتكامل، وأن يبني على أسس علمية سليمة وواضحة.

2. تأسيس لجنة تنبثق عن الهيئة القومية للجودة والاعتماد تختص باعتماد برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت.

3. استحداث قسم خاص بالتعلم الإلكتروني يكون تابعًا لوحدة ضمان الجودة بكليات التربية لبرنامج شهادة التدريس الافتراضي الذي تم استحداثه: لوضع الخطط لنشر ثقافة التعلم الإلكتروني لدى جميع العاملين، ويعمل على ربط الكلية التربية بشبكات المعلومات المحلية والدولية وكذلك عقد شراكة مع المؤسسات المجتمعية التي تستخدم التعلم الإلكتروني؛ للاطلاع على كل ما هو مستحدث في هذا المجال، **وذلك عن طريق:**

- أن يشتمل على فرق عمل تتضمن خبراء في التعلم الإلكتروني ومن العاملين في ميادين أخرى قريبة الصلة بالتعلم الإلكتروني.
- إصدار وثيقة لمعايير قومية لبرنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت، مع توفير قاعدة بيانات كاملة تشمل مستويات الإنجازات داخل المؤسسات التعليمية، تكون أساساً لبناء مؤشرات تعليمية واضحة وشفافة من أجل إجراء اعتماد عالي المستوى، فضلاً عن استخدام قيمة معينة تعبر عن مدى تحقق مؤشرات كل معيار.
- العمل على إيجاد قنوات اتصال مع المراكز المعتمدة على التعلم الإلكتروني والهيئات الدولية التي تهتم بتقويم الأداء في نظام التعلم الإلكتروني.
- نقل برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت من المحلية إلى العالمية والإقليمية لنشره إلى دول المنطقة العربية والإسلامية التي تتشابه مع ثقافتنا.
- تخصيص وقت محدد أسبوعيًا لكل قسم من أقسام الكلية لنشر ثقافة الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية، ثم لقاء عام لجميع أعضاء الكلية كل شهر.

(ج) معوقات تنفيذ التصور المقترح:

من المتوقع عند تطبيق البرنامج المقترح بكليات التربية، ظهور بعض الصعوبات مثل:

4. ضعف قناعة بعض المعلمين بالتعلم الافتراضي ومقاومتهم له بسبب نقص خبرتهم وتخوفهم من الجديد.
5. قلة الكوادر البشرية المدربة، سواء في مجال إدارة وتنظيم مؤسسات التعلم الافتراضي، أو في مجال التدريس من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، أو في المجال الفني والتقني من معدي البرامج وتشغيل الأدوات التكنولوجية في التعليم.
6. قلة الإمكانات المادية المتاحة من قبل الوزارة، والتي تعوق تنفيذ الآليات المقترحة لإكساب المعلمين الكفايات اللازمة للقيام بأدوارهم بكفاءة وإتقان.

7. تقديم المقررات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال للطلبة المعلمين منفصلة عن بقية مكونات برنامج إعداد المعلم.

(د) أهم المقترحات للتغلب على معوقات تطبيق التصور المقترح:

للتغلب على معوقات تطبيق التصور المقترح، هناك عدة مقترحات أهمها ما يلي:

1. رفع قناعة المعلم بأهمية تأهيله بعقد ورش عمل وندوات بكليات التربية حول أهمية التأهيل في ظل المستحدثات التكنولوجية، على أن يتم التدريس بها والتفاعل بين المشتركين إلكترونيا، ويجب أن يركز عضو هيئة التدريس خلال الأسابيع القليلة الأولى على مساعدة المعلمين المبتدئين في التخلص من أي مفاهيم خاطئة حول التعلم عبر الإنترنت، وتوعيته بأن التعلم الافتراضي ليس بديلاً عن التعليم التقليدي.

2. أن يتسم البرنامج بالمرونة بالسماح لمن يريد تعديل المسار إلى برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت بالالتحاق به، كما يتيح الفرصة لتجديد الصلاحية للمؤهل بعد فترة زمنية لتسهيل اتصال الخريجين باستمرار بكل ما هو جديد.

3. عقد ورش عمل وتنفيذ برامج تدريبية للعمداء ورؤساء الجامعات وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لما يجب عليهم عمله لإعداد كوادر مدربة قادرة على إدارة وتنفيذ برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت بالجودة المطلوبة، مع إتاحة الفرصة لتدريبهم خارج البلاد لجلب الخبرة الأجنبية.

4. الاستعانة بالكوادر الفنية المؤهلة والمدربة في مجال تكنولوجيا التعليم والبرمجيات، والمتخرجة في كليات الهندسة والحاسبات والمعلومات والشعب المناظرة لها بكليات التربية المصرية.

5. إتاحة معلومات أكثر عن النماذج العالمية في الجودة في برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت والجهات العالمية ومعاييرها.

6. عقد الاتفاقيات لتبادل الخبرات العلمية، والتكامل مع مؤسسات التعليم العربية والأجنبية والتي ثبت تميزها خاصة في مجال تطبيق معايير الاعتماد للتعليم الافتراضي.

7. زيادة وعي جميع المشاركين في المؤسسة التعليمية بأهمية إكساب المعلمين تلك الكفايات لإعداد جيل له من القدرات التي تمكنه من مواجهة تكنولوجيا العصر.

8. تشجيع كليات التربية على زيادة مواردها المالية من خلال الأنشطة البحثية والخدمية، وإيرادات الدراسات العليا، فضلاً عن توفير آلية لتطوير الشراكة مع القطاع الخاص ورجال الأعمال لتأمين تمويل إضافي للتعلم الإلكتروني.

9. إتاحة خطوط مساعدة بكليات التربية للتواصل مع موظفي الدعم الفني لنظم التعلم الإلكتروني لتقديم الحلول للمشكلات التي تقابلهم أثناء تفاعلهم مع برنامج شهادة التدريس الافتراضي عبر الإنترنت.

وأخيرا يمكن القول: إن التغلب على المعوقات سالفة الذكر ليس أمرا مستحيلا، فكما أشار "وود 2005م": بأن هناك "إصراراً في الرأي أن الناس الذين لم يقوموا بالتدريس أبدا على الإنترنت يمكنهم تخطى ذلك ويعلموا صفا دراسيا، وواصل قوله بأن: "معلم الصف الجيد ليس بالضرورة أن يكون المعلم الجيد على الإنترنت". (Wood, 2005, p. 36)

بالإضافة إلى نتيجة دراسة (Larson, 2014) والتي ذكرت أن نسبة 13٪ من المعلمين يعملون كمعلمين على الأنترنت في السنة الأولى على الفور من تخرجهم وبدون أي خبرة من التعليم وجها لوجه (التعليم التقليدي). (Larson, 2014, p. 121)

وبعد عرض عناصر التصور المقترح، وتوضيح إمكانية تطبيقه في الواقع؛ يكون البحث الحالي قد أجابت على السؤال الأخير الذى سبق طرحه في مشكلة البحث.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1) أحمد إبراهيم منصور. (2015). **تكنولوجيا التعليم**. الأردن: الجنادرية للنشر والتوزيع.
2) أحمد إسماعيل حجي (1990). **التعليم في مصر**. القاهرة: دار النهضة العربية.
3) أحمد حسين عبد المعطى، وأحمد زارع أحمد زارع (2012م). التدريب الإلكتروني ودوره في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية "دراسة تقويمية. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** (31).
4) أمل سعيد حباكة (1999). دراسة مقارنة للتغير التكنولوجي وإصلاح التعليم الثانوي في كل من إنجلترا والسويد مع إمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. **رسالة ماجستير**. كلية التربية/ جامعة عين شمس.
5) أحمد صادق عبد المجيد. (2008). برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني باستخدام البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر في تنمية مهارات تصميم وإنتاج دروس الرياضيات الإلكترونية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب المعلمين. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، 66(2).
6) الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني (2008). **الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني**

Retrieved 05 29، 2017، from:

http://www.eelu.edu.eg/index.php/home_ar

7) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2005). **الاستراتيجية العربية للتعليم عن بعد**. تونس.
8) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (مايو 2013). **المعايير القومية الأكاديمية المرجعية لقطاع لكليات التربية**. تاريخ الاسترداد29 /11/ 2017، من http://naqaae.eg/wp-content/uploads/2014/PDF/29.pdf
9) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (20/ 09/ 2015). **بدء سريان قرار مجلس إدارة الهيئة بخصوص الاعتماد البرامجي من أول يوليو 2018**. تاريخ الاسترداد 02/ 12/ 2017، من http://naqaae.eg/?p=2300
10) حسن على حسن سلامة. (2006). التعليم الخليط التطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني. **المجلة التربوية بسوهاج**. (22)، ص ص 53- 64.

11) حمدي أحمد عبد العزيز (2006). مراحل اهتمام ومستوى استخدام معلم المواد التجارية للإنترنت في التدريس: دراسة استطلاعية، **المؤتمر العلمي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية- المعلوماتية ومنظومة التعليم**- مصر، مجلد 1، ص ص 181: 216.

12) دعاء عثمان عزمي (2012). تطور التعليم الثانوي العام في مصر من 1992 إلى 2012: رؤية نقدية. **مجلة كلية التربية**، 3(151).

13) رشيدة السيد أحمد الطاهر & رضا عبد البديع السيد عطية (2012). **جودة التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

14) رئاسة الجمهورية. (يناير 2007). **قانون رقم (82) بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لسنة 2006م**، المجلد 4(50). الجريدة الرسمية.

15) زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبى بكر بن عبد القادر الرازي. (1999). **مختار الصحاح** (المجلد الخامس). **ترجمة:** يوسف الشيخ محمد، بيروت: المكتبة العصرية- الدار النموذجية.

16) سلامة عبد العظيم حسين & أشواق عبد الجليل على (2008). **الجودة في التعليم الإلكتروني (مفاهيم نظرية وخبرات عالمية)**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

17) سلامة عبد العظيم حسين، & محمد عبد الرازق إبراهيم. (2002، يناير). معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة. **مستقبل التربية العربية**، (24).

18) السيد محمد بيومي & سيد أحمد حجازي. (2009). برنامج إلكتروني مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة وأثره على تنمية التنور العلمي ومهارات تدريس العلوم لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية. **رسالة دكتوراه**. كلية التربية – جامعة الزقازيق.

19) شاكر محمد فتحي وآخرون (2001). **التربية المقارنة- الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر**. القاهرة: بيت الحكمة.

20) صلاح عبد الله محمد حسن، وعبد الرازق محمد زيان (يناير، 2014). دراسة تقويمية لبرنامج التعلم الإلكتروني كصيغة للتعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة. **مجلة دراسات تربوية ونفسية** (82)، ص ص 257 – 411.

21) طارق عبد الرؤوف عامر، وإيهاب عيسى المصري. (2014). **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العام "اتجاهات عاصرة"**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

22) طارق عبد الرؤوف محمد عامر (2007). التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.

23) عاشور أحمد عاشور عمري (2013). دور التعليم الثانوي العام في إعداد لمجتمع المعرفة: دراسة تحليلية كمية. **مجلة القراءة والمعرفة** (145).

24) عبد الغنى عبود وآخرون. (2001). **التربية المقارنة والألفية الثالثة– الأيدولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد**. القاهرة: دار الفكر العربي.

25) على بن هادية (1979). **القاموس الجديد للطلاب**. الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

26) عماد شوقي ملقى سيفين. (أبريل 2009). الوعي بالمستحدثات التكنولوجية لدى المعلمين الملتحقين بالدبلوم المهنية " شعبة تكنولوجيا التعليم ": في ضوء بعض المتغيرات. **المؤتمر العلمي العربي الرابع – الدولي الأول (التعليم وتحديات المستقبل). الجزء** الثاني، ص ص 598– 629. القاهرة: جمعية الثقافة من أجل التنمية وجامعة سوهاج.

27) كلية التربية بالمنصورة. (ديسمبر, 2016). **لائحة الدراسات العليا المعدلة (دبلومات– ماجستير– دكتوراه)**.

28) لورانس بسطا زكريا (1998). **التعليم الثانوي في مصر**: رؤية مستقبلية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

29) مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادى. (2005). **القاموس المحيط** (الطبعة الثامنة). ترجمة: محمد نعيم العرقسوسي، لبنان: مؤسسة الرسالة (مكتب تحقيق التراث).

30) مجدي قاسم. (2010). **تقرير عن تعاون الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد مع المؤسسة الأوربية لضمان جودة التعليم الإلكتروني .EFQUEL** جمهورية مصر العربية: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

31) محمد أمين المفتي (2010). منظومة إعداد المعلم في كليات التربية تحديات ومقترحات. **دراسات في المناهج وطرق التدريس** (154).

32) محمد جهاد جمل & فواز فتح الله الراميتى. (2006). **مدرسة المستقبل – مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة**. العين: دار الكتاب الحديث.

33) محمد عبد الحميد محمد & أسامة محمود قرني (2005). استراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول. **المؤتمر السنوي الثالث عشر – الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية**. القاهرة: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية وكلية التربية ببني سويف جامعة القاهرة.

34) محمد عطا مدني. (2007). **التعلم عن بعد "أهدافه وأسسه وتطبيقاته العملية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

35) محمد محمود محمد الدمنهوري (2011). تصور مقترح لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التربوية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة: (دراسة تحليلية مقارنة)، **مجلة الثقافة والتنمية**، 11(40).

36) مصطفى إبراهيم وآخرون. (2011). **المعجم الوسيط** (الطبعة الخامسة). دار الدعوة.

37) منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والبنك الدولي (2010). **تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والبنك الدولي عن التعليم العالي وقبل الجامعي في مصر**.

38) منير البعلبكي. (1997). **المورد**. بيروت: دار العلم للملايين.

39) وزارة الاتصالات (2002). **مشروع تدريب مايكروسوفت:**

Retrieved 04 06، 2016، from

http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Projects/coop_proj/microsoft/Pages/microsoft_trainning.aspx

40) وزارة التربية والتعليم (1995). **مبارك والتعليم، إنجازات التعليم في 4 أعوام: مشروع مبارك القومي**. القاهرة: قطاع الكتب.

41) وزارة التربية والتعليم (2002). **مبارك والتعليم. النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم: تطبيق مبادئ الجودة الشاملة**. القاهرة: قطاع الكتب.

42) وزارة التعليم العالي. (13–14 فبراير 2000). مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي. **المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي** .

43) وزارة التعليم العالي: وحدة إدارة المشروعات (2001). **القرار الوزاري رقم 1515 لسنة 2001 بإنشاء اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد بالتعليم العالي "مسودة القانون"**. هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم.

44) وزارة التعليم العالي (2004). **مسودة قانون اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد**. وحدة إدارة المشروعات – هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم.

45) وزارة التعليم العالي (2004). **مسودة قانون اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد.** وحدة إدارة المشروعات – هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

46) General Teaching Council for England (GTC) (2011). Retrieved 05 28, 2017, from http://www.gtce.org.uk/

47) Appleton, James R. & Wolff, Ralph, A.,. (2004). **Standards and Indicators in the Processes of Accreditation: The WASC Experience – An American Higher Education Accreditation Perspective in Studies on Higher Education UNESCO** : Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher Tertiary Ed. Bucharest.

48) Archambault, K. K. (2012). Offering Preservice Teachers Field Experiences in K-12 Online Learning: A National Survey of Teacher Education Programs. **Journal of Teacher Education**, 3(63).

49) Archambault, K. K. (2012). Design and Development of Field Experiencesin K-12 Online Learning Environments. **The Journal of Applied Instructional Design**, *2*(1).

50) Arizona State University. (2017). Retrieved 08 08, 2017, from College/School: Mary Lou Fulton Teachers College: https://webapp4.asu.edu/programs/t5/majorinfo/ASU00/TEEDTGRCT/graduate/false

51) Ayersman, D. J., & Others. (June 9-13,1996). **Stadents, Creating a Computer Competency Requirements for Mary Washington College.** Association of Small Computer Users in Education (ASCUE) Summer Conference Proceedings (p. 26). Mary Washington College VA.

52) Barbour, M. (2011). Introducing In-Service Teachers to Virtual Schooling through the Lens of the Three Teacher Roles. **Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference**. Chesapeake, VA: AACE.

53) Barbour, Michael K.. (2012). **Training Teachers for a Virtual School System: A Call to Action.** Drew Polly ،Clif Mimsو ، Kay A. Persichitte ،**Developing Technology- Rich Teacher Education Programs: Key Issues**. the United States of America: sacred university, Education faculty publications.

54) Barbour, M. K. (2015). **Virtual Schools in the US 2015: Politics, Performance, Policy, and Research Evidence**. colorado University. National Education Policy Center.

55) Barbour, M. K., Siko, J., Gross, E., & Waddell, K. (2013). **Virtually Unprepared: Examining the Preparation of K-12 Online Teachers**. In R. Hartshorne, T. L. Heafner, & T. M. Petty, **Teacher Education Programs and Online Learning Tools: Innovations in Teacher Preparation**. the United States of America: IGI Global of the trademark.

56) Boise State University. (2017). Retrieved 08 07, 2017, from K-12 ONLINE TEACHING ENDORSEMENT: https://edtech.boisestate.edu/idaho-k-12-online-teaching-endorsement-program/

57) Brecheisen, K. M. (2015). **Preparing K-12 Teachers for Online Instruction**. 1- 83. Ashland University, Ashland, oh.

58) Campus, H. (2017). The University of Edinburgh. Retrieved 08 09, 2017, from School: Education (Moray House): http://www.ed.ac.uk/studying/postgraduate/degrees/index.php?r=site/view&id=16

59) Casale, N. V. (2014). The Preparation of Teacher Candidates for K-12 Online Learning Environments: A Case Study. **Mid-Western Educational Research Association**, *27*(2).

60) CEDEFOP, E. (2001). **learning and training in Europe. A survey into the use of e-learning in training and professional development in the European Union**. Retrieved 05 28, 2017, from https://www.cedefop.europa.eu/files/3021_en_short.pdf

61) Charania, A. K. (2010). Preparing future teachers for virtual schooling: Assessing their preconceptions and competence. *Dissertations, Graduate Theses and*, 14. Graduate College, Iowa State University.

62) **Choosing a Teacher Preparation Program**. (2013). Retrieved 05 27, 2017, from Teach: https://www.teach.org/becoming-teacher/choosing-your-training

63) Compton, Lily K.L.,. (2009). Preparing pre-service teachers for online teaching. **Doctor of philosophy**, 1- 172. USA: Iowa State University.

64) Council of Chief State School Officers (CCSSO). (2013, April). **InTASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0.** Retrieved 05 28, 2017, from A Resource for Ongoing TeacherDevelopment:http://www.ccsso.org/Resources/Publications/InTASC_Model_Core_Teaching_Standards_and_Learning_Progressions_for_Teachers_10.html

65) Council for Higher Education Accreditation (CHEA). (2010, June). **The Value of Accreditation**. Retrieved 05 27, 2017, from www.chea. org.

66) Davis, N., Rose, R., & Group, N. R. (2007). **Professional Development for Virtual Schooling and Online Learning.** U.S. Department of Education. NACOL(North American Council for Online Learning.

67) Davis, N. E., & Roblyer, M. D. (Summer 2005). Preparing Teachers for the "Schools That Technology Built": Evaluation of a Program to Train Teachers for Virtual Schooling. **Journal of Research on Technology in Education**, 37(4), 399- 409.

68) Dutton, W., H., (2003). the internet and society. internet, **Economic growth and globalization,** 87(3), PP 311- 325.

69) EADTU. (2009). **European Associations of Distance Teaching University** (Vol. 3rd edition). Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.

70) Education, D. o. (2013). **Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing bodies** . Retrieved 05 28, 2017, from https://www.staffs.ac.uk/assets/Teachers__Standards_tcm44-85026.pdf

71) ENQA . (2005). **Standards and Guidelines for Quality Assurance in European Higher Education Area**. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education ENQA

72) Feldman, R., Zucker, D., Carver, K., Cohen, N., & Aiken, K. (2010). **Teaching and Learning Online Communication, Community, and Assessment, A Handbook for UMass Faculty**. (M. a. P o e, L. A. Mar tha, O. o. Assessment, & U. e. Amherst, Eds.) University of Massachusetts .

73) General Teaching Council (GTC). (2008). **teacher' professional learning framework**. Pirmingham: General Teaching Council.

74) Heaten- shrestha, C., May , S., Burk, L., (2009). Student retention in higher education: what role for virtual learning environments? **journal of further and higher education** ،33(1), P p83-92.

75) He, Y. (2014). Universal Design for Learning in an Online Teacher Education Course: Enhancing Learners' Confidence to Teach. **MERLOT Journal of Online Learning and Teaching**, *10*(2).

76) Heuel, E.,, & Feldmann, B. . (2014). Quality Standards for E-Learning in Vocational Education and Training: The Certified European E-Tutor. **The 2nd International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud**, Springer Netherlands.

77) Hibbard, L.,, Franklin, T.,, Moore, D. R., & Luo, T. (2017). Preparing Teacher Candidates for Virtual Field Placements via an Exposure to K-12 Online Teaching. **Journal of Information Technology Education: Research**, 16.

78) Huerta, L. S. (2015). **Virtual Schools in the U.S. 2015: Politics, Performance, Policy, and Research Evidence**. (A. (. Molnar, Ed.) Colorado Boulder: National Education Policy Center.

79) Imig, D. G.و ، Harrill-McClellan, M. (2003). **Accrediting Standards Affecting Mid-Level Teacher Education Preparation in the Community College**. New Directions for Community Colleges. Wiley Periodicals, Inc, vol. 121, pp. 79-90.

80) International Association for K-12 Online Learnin. (October 2011). **National Standards for Quality Online Teaching**, 2. Retrieved 1 17, 2017, from http://www.inacol.org/wp-content/uploads/2015/02/national-standards-for-quality-online-teaching-v2.pdf

81) **IT Training Ltd** (2010). Retrieved 05 28, 2017, from http://www.itt.org.uk/index.html

82) Karen Kear ،Jon Rosewell ،Keith Williams. (2012). **Quality Assessment for E-learning:a Benchmarking Approach** (second edition). Maastricht: European Association of Distance Teaching Universities.

83) Kennedy, K., (2010). Cross- Reference of Online Teaching Standards and the Development of Quality Teachers for 21 st Century Learning Environments. **Distance Learning** ،7(2), P21-28

84) Kennedy,K. & Archambault, L., (2012). Offering Preservice Teachers Field Experiences in K-12 Online Learning: A National Survey of Teacher Education Programs. **Journal of Teacher Education,** (63) 3,PP. 185- 200.

85) Kennedy, K.,, & Archambault, L. (March 2011). The current state of field experiences in K-12 online learning programs in the US. **In Proceeding of society for information technology & teacher education international conference**.

86) Krishnakumar, R., & Rajesh, K. M. (2011). Attitude of Teachers' of Higher Education towards E-learning. **Journal of Education and Practice,** *2*(4).

87) Larson, J. S. (2014). Demographics and Preparation Levels of K-12 Online Teachers. **A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy**, 121. Arizona State University.

88) Locke,G., Ableidinger, J., Hassel, B. C., & Barrett, S. K.. (February 2014). **Virtual schools: Assessing progress and accountability: Final report of study findings**. Washington, DC: American Institutes for Research: National Charter School Resource Center.

89) McAllister, L. A. (2016). Preparation for Online K-12 Teachers. **the degree of Master of Science,** All Theses and Dissertations. Paper 6024. ،1- 67. the faculty of Brigham Young University.

90) Mosher, B. (2010). **The classroom and on-line instruction can be very different. This is an invaluable certification for anyone who want to excel in this space.** Retrieved 05 29, 27, from https://www.thelpi.org/certification/colf/

91) Nakayama, M., Mutsuura, K., & Yamamoto, H. (2014). "Impact of Learner's Characteristics and Learning Behaviour on Learning Performance during a Fully Online Course. **The Electronic Journal of e-Learning**, 12(4).

92) Natale, C. F. (2011). **Teaching in the World of Virtual K–12 Learning: Challenges to Ensure Educator Quality**. Educational Testing Service.

93) open & Distance Learning quality Council (ODLQC). **Standarda in open & Distance Learning ،ODLQC**.(nd) Retrieved 05/ 11/ 2017, from: https://www.odlqc.org.uk/odlqc-standards

94) Perry, R., Pressick-Kilborn, K., & Kearney, M. (2013). Exploring Connected Learning Spaces in Teacher Education. **Electric Dreams 30 th ascilite Conference 2013 Proceedings.** Sydney: macquarie University.

95) Playfoot, J. . (2013). Certified european e-tutor: conception and development of a european certification standard for the training of online 'e-tutor'teachers. **5th international conference on education and new learning technologies.** Barcelona, spain: iated.

96) **Quality Teacher Statues (QTS).** (2011). Retrieved 05 28, 2017, from https://www.gov.uk/government/collections/qualified-teacher-status-qts

97) **National archives of the united kingdom**. (2013). Retrieved 05 25, 2017, from National archives of the united kingdom: http://www.legislation.gov.uk/ukia?title=accreditation

98) Roblyer, M. D. (2007). **External evaluation of the Alabama ACCESS initiative: Phase 3 report**. Eugene, OR: International Society for Technology in Education.

99) Ryan, T. (2015). Quality assurance in higher education: A review of literature. **Higher Learning Research Communications**, *5*(4).

100) **School Accreditation A Handbook for Schools**. (August, 2012).Retrieved 04/ 11/ 2017, from https://esu13.socs.net/vimages/shared/vnews/stories/5769a6aba324b/AdvancEd%20Accreditation%20Handbook.pdf

101) Silvernail, D.,L., & Johnson, A., f.,(2014) **The Impacts of Public Charter Schools on Students and Traditiona lPublic Schools: What Does the Empirical Evidence Tell Us?** . the Maine Education Policy Research Institute ،Southern Maine.

102) Singleton, N. Y. (2013). Curriculum Orientations of Virtual Teachers. **the degree of Doctor of Philosophy**, 1- 135. the Faculty of the Graduate School of the University of Kansas.

103) Smith, S. J.,, Basham, J.,, Rice, M. F.,, & Carter Jr, R. A. (2016). Preparing Special Educators for the K–12 Online Learning

Environment: A Survey of Teacher Educators. **Journal of Special Education Technology,** 31(3).

104) (TDA), T. a. (2011). **Training and Development Agency for Schools Annual Report and Financial Statements 2011-12**. London: The Stationery Office.

105) TDAS. (2007). **Training and Development Agency for Schools. Professional standards for teachers: Why sit still in your career?:** Training and Development Agency for Schools, TDAS, UK.

106) The council for the Accreditation of Educator Prepration. (2017). **CAEP Accreditation Council.** Retrieved 05 27, 2017, from http://www.caepnet.org/accreditation/caep-accreditation/accreditation-council

107) **The University of Edinburgh** (2017). Retrieved 08 09, 2017, from Education & Sport Postgraduate Opportunities 2017: http://www.ed.ac.uk/files/atoms/files/pg-education_0.pdf

108) **The University of Manchester** (2017). Retrieved 08 10, 2017, from Technologies for supporting teaching and learning: http://www.tlso.manchester.ac.uk/e-learning/technologiesforsupportingteachingandlearning/

109) **The University of Pennsylvania** (2017). Retrieved 08 10, 2017, from Penn Graduate School of Education: http://www.gse.upenn.edu/innovation/volt

110) Training and Development Agency for Schools (2007). **Training and Development Agency for Schools Annual Report and Financial Statements 2011-12.** London: The Stationery Office.

111) **University of Derby** (2017). Retrieved 08 10, 2017, from Adult Education: How to Teach Online: https://www.derby.ac.uk/online/cpd-professional-development-course/adult-education-how-teach-online

112) Uzunboylu, H., (2006). A Review of Two Mainline E-Learning Projects in the European Union. **Educational Technology Research and Development (ETR&D),**54(2) ،201- 209. Association for Educational Communications and Technology.

113) Villegas-Reimers, E. (2003). **Teacher professional development: an international review of the literature**. UNESCO: International Institute for Educational Planning.

114) **Wayne State University**. (2017). Retrieved 08 08, 2017, from College of Education: http://coe.wayne.edu/aos/ldt/online-certificate-index.php

115) Wellburn, E., (1999). **Educational vision, theory and technology for virtual learning in k-12: Perils, possibilities, and pedagogical decisions**. In feyton, C., Nutta ,j., (Eds), **virtual instruction: issues and insights from an international perspective** (pp.35-64). Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.

116) Wood, C. (2005). Highschool. com. All Over the Country, Secondary School Students are Going Online For Classes. Will the Virtual Classroom Redefine What it Means to Be a Student or a Teacher?. **Edutopia**, *1*(4).