

دراسة مقارنة لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بكل من ليبيا ومصر وماليزيا

حميدة التهامي اندش¹

كلية الآداب - جامعة مصراتة

تاريخ التقديم: 2019-04-30 ، تاريخ القبول: 2019-06-09 ، نشر إلكتروني في 2019-06-19

<https://doi.org/10.36602/faj.2019.n13.03>

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الوقوف على الملامح الأساسية لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في كل من ليبيا ، وجمهورية مصر العربية وماليزيا في ضوء القوى والعوامل المجتمعية لكل منهم، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين نظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في كل من ليبيا ودولتي المقارنة، في محاولة للاستفادة من جهود كل من جمهورية مصر العربية وماليزيا في تطوير إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بهدف تحسين وتطوير إعداد المعلم في ليبيا، وتقديم تصور مقترح لإعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا في ضوء خبرات دول المقارنة.

الكلمات المفتاحية: نظام إعداد المعلمين، التعليم في ليبيا. التعليم في مصر، تطوير التعليم.

¹ h.eltuhami@art.misuratau.edu.ly

Comparative Study of Teacher Preparing Education Programs for Basic Education Level in Libya, Egypt and Malaysia

Abstract

The present research aims to achieve the following objectives: identify the basic features of the system of preparing the teacher of the stage of basic education in Libya, the Arab Republic of Egypt and Malaysia in light of the forces and social factors of each .To know the similarities and differences between the system of preparing the teacher of the basic education stage in Libya and the comparative countries. Trying to benefit from the efforts of the Arab Republic of Egypt and Malaysia in developing the preparation of the teacher of the basic education stage in order to improve and develop the preparation of the teacher in Libya. Provide a proposed system for the preparation of the teacher of basic education in Libya in light of the experience of the comparative countries.

1. المقدمة

تعد التربية أحد الأسس التي تعتمد عليها الأمم في الاحتفاظ بكيانها والتي يقوم عليها تقدم المجتمع وتطوره، كما أنها وسيلة لنقل الثقافة عبر الأجيال وأداة لنمو الفرد وتنمية المجتمع وبها يستمر المجتمع حضارياً وبيولوجياً وقد زاد الاهتمام بشئونها بسبب التزايد في حجم المعرفة وأن مستقبلها مرهون بالارتقاء والنهوض بمهنة التعليم كونه المسئول عن إرساء التجديد والتغيير في المجتمع (الأحمد، 2005، ص. 17) .

يعتبر التعليم الميدان الرئيس الذي يمكن من خلاله مجابهة التحديات العالمية المعاصرة وهو السبيل لتغيير مستقبل البلاد كونه كفيلاً بتغيير أوجه الحياة فيها بما في ذلك سلوك

البشر فهو لم يصبح مجرد خدمة من الخدمات بل استثمار للعقول وبناء للقيم ، (رستم، 2001، ص 96)، ولما كان التعليم هو القوة المؤثرة في التنمية البشرية والنهوض بالمجتمعات وأصبح تقدم الدول والشعوب يقاس بتقدم التعليم فيها ، فإن دراسة قضايا التعليم وتطويره أصبحت إحدى المداخل الرئيسية للتنمية الشاملة. (عبد الصمد، 2007، ص2).

وتعتبر مرحلة التعليم الأساسي أساساً للبناء التعليمي وهي تُعد الفرد للحياة العاملة وتكافح أزمته وتعدده لنمط اجتماعي فكري متجانس ومتكامل، والتعليم الأساسي حق لجميع الأطفال الذين يبلغون السادسة من عمرهم ، تلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم أولياء الأمور بتنفيذه (عبد النبي ، 2008 ، ص 130)؛ وهي القاعدة الأساسية العريضة لجميع الأطفال من سن السادسة حتى سن الخامسة عشرة ومدة الدراسة بها تسع سنوات وتشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية في بعض الدول النامية ، في حين تقتصر على المرحلة الابتدائية في كثير من الدول الفقيرة ويرجع السبب في ذلك إلى الامكانيات المادية والبشرية اللازمة لتحقيق أهدافه (ناصف، 2006، ص182).

إن معلم مرحلة التعليم الأساسي هو حجر الزاوية في بناء وتكوين شخصية النشء منذ المراحل الأولى وعليه أن يكون على درجة من الوعي الفكري والثقافي والاجتماعي ولا يتأتى إلا بالرفع من مستوى إعداده وتدريبه على مستوى المرحلة الجامعية (محمد، 2006، ص 51).

ولقد ازداد الاهتمام خلال النصف الثاني من القرن العشرين ببرامج إعداد المعلمين وتدريبهم والدعوة إلى تطويرها نظراً لما للمعلمين من دور مهم في نجاح العملية التعليمية، فلا يمكن لفاعلية النظام التعليمي أن تتحقق دون قدرة المعلم على الأداء الجيد ، فالمعلم الذي يتم اعداده جيداً ويحسن تدريبه هو صمام الأمان للعملية التعليمية.(الأزرق، 2000 ، ص

204) ، فعلى سبيل المثال كان لجمهورية مصر العربية جهوداً واضحة على مدى سنوات طويلة حيث وضعت وزارة التربية والتعليم المعايير القومية للتعليم، وقد شملت هذه المعايير عدداً من المجالات الخاصة بإعداد المعلمين منها: مجال التخطيط ومجال استراتيجيات التعلم وإدارة الصف ومجال المادة العلمية، ومجال التقويم وقد تطلب تحقيق المعايير القومية لإعداد المعلمين إعادة هيكلة برامج إعداد المعلم بكليات التربية. (زيتون، 2004، ص 140).

كما أجرت في العام نفسه وزارة التربية في اليابان إصلاحاً في نظام إعداد المعلم حيث استحدثت به ما يسمى بشهادة المستوى المتقدم للمعلم Advanced والذي يتطلب الحصول على درجة الماجستير في تدريس مادة معينة للاستمرار في مهنة التدريس أو الترقى فيها وعقدت منظمة اليونسكو مؤتمر مكتب التربية الدولي الخامس والأربعين في جنيف عام 1996 تناول هذا المؤتمر " دور المعلم الجديد في هذا العالم المتغير " وبين أهمية دور المعلمين وتأثير جهودهم في النتائج التعليمية ومساعدة الطلاب في حل المشكلات التي تواجههم (Carlos, 1996, p.435).

وتشهد ليبيا تطوراً اجتماعياً واقتصادياً يعيشه المجتمع في ظل التحولات العلمية والتقنية التي تحدث على المستوى الدولي حيث تتم دراسة النظام التعليمي وتطويره من خلال البنية التعليمية، وأصبح تطور إعداد المعلم الليبي ضرورة حتمية لكي تتغير مهامه من ناقل للمعلومات ملقن للطلاب إلى مفكر ومحلل لكل التحديات التي تواجه المجتمع الليبي حالياً ومستقبلاً. (الحوات، 2002، ص 236).

ولما كان للمعلم الدور الكبير في نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة لأي مجتمع من المجتمعات ومن بينها المجتمع الليبي أصبح من الضروري محاولة النهوض ببرامج إعداد وتطويرها بصفة مستمرة في ضوء المتغيرات والتطورات المعاصرة.

1.1 مشكلة البحث وأسئلته.

- يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية :-
- ما الملامح الأساسية لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في كل من ليبيا، وجمهورية مصر العربية وماليزيا في ضوء القوى والعوامل المجتمعية لكل منهم ؟
 - ما أوجه التشابه والاختلاف بين نظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بكل من ليبيا ودول المقارنة (جمهورية مصر العربية ، ماليزيا) ؟
 - ما أوجه الإفادة من خبرات وتجارب كل من نظام جمهورية مصر العربية وماليزيا في تطوير نظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ؟
 - ما التصور المقترح لتطوير نظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا على ضوء خبرات دولتي المقارنة ؟

1.2 أهداف البحث

يسعى البحث لتحقيق الأهداف الآتية :التعرف على الملامح الأساسية لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في كل من ليبيا، وجمهورية مصر العربية، وماليزيا في ضوء القوى والعوامل المجتمعية لكل منهم، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين نظام اعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في كل من ليبيا ودولتي المقارنة، ومحاولة الاستفادة من جهود كل من جمهورية مصر العربية وماليزيا في تطوير إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، وتقديم تصور مقترح لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا في ضوء خبرات دول المقارنة.

1.3 مصطلحات البحث

تحدد مصطلحات البحث على النحو التالي :

- النظام : System

عرف قاموس التربية النظام بأنه أى تنظيم أو تصميم يتكون من مجموعة من العناصر أو الوحدات المترابطة التي تتفاعل من أجل تحقيق هدف عام واحد أو عدة أهداف محددة .
(Shafritz M. Jay and Others1988, P.46)

– الإعداد : Preparation

عرف لفظ الإعداد بأنه ذلك الصنيع أو العمل أو العملية التي يكون بموجبها الفرد معداً لممارسة عمل ما أو مستعداً لتحقيق هدف ما.
(Oxford Dictionary, 1998, pp. 643-644)

– إعداد المعلم : Teacher Preparation

يعرف بأنه التدريب المهني للمعلم والتربية التي تساهم في ارتقائه بعد الحصول على الشهادة الثانوية وتشمل برامج إعداد المعلم دراسة مادة أكاديمية أو أكثر بالإضافة إلى دراسة المقررات التربوية وممارسة التدريس تحت إشراف المعلمين (الفولي، 2000، ص 498).

1. 4 حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على نظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا ومقارنته بما هو موجود في كلاً من جمهورية مصر العربية وماليزيا وفقاً للمحاور الآتية: مؤسسات الإعداد ، نظم القبول نظم الإعداد والدراسة ، برنامج الإعداد ، تقويم الطلاب

2. متهج البحث

استخدمت الباحثة في بحثها المنهج المقارن

3. الدراسات السابقة :

3. 1 الدراسات العربية :

3. 1. 1 دراسة دلالة محمد إعواج (2010)

هدفت الدراسة وصف الواقع الحالي لبرامج إعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات الليبية ، وتحديد لبعض جوانب القصور فيها والمشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في إعدادهم ومن ثم التوصل إلى إستراتيجية ونموذج مقترح مبني على أسس ومبادئ ومكونات واضحة ومحددة ،ومن توصيات الدراسة مايلي: ضرورة العمل على زيادة مستوى التعاون والتنسيق بين أساتذة الجامعات والعاملين في المدارس من معلمين ومدراء ومشرفين وكذلك بين الكليات في الجامعات المتعددة ،وضع نظام واضح للترقيات والحوافز التي من شأنها أن تحفز المعلم وتزيد من إقباله على المسار الذي تخصص فيه وترفع من مكانته الاجتماعية . العمل على إيجاد برامج تدريبية للخريجين وتوفير نشرات تربوية ليظلوا على اتصال دائم بكل ما يستجد من أمور تربوية حديثة، الاهتمام بالجانب التطبيقي في مواد الإعداد التربوي ، وتنمية مهارات التجريب العملي ، ربط مقررات الإعداد التربوي بمشكلات الميدان التربوي وربطها بما يتم تدريسه في الكليات .

3. 1. 2 دراسة إيمان أحمد شيهوب وآخرون (2011)

هدفت الدراسة التعرف على سياسة القبول للطلاب / المعلمين بكليات التربية في ليبيا ، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي ، ومن توصيات الدراسة اختيار وفرز المتقدمين للدراسة وفق تقادير ودرجات تحصيلية تحدد مسبقاً للقبول بدرجات الثانويات العامة، إجراء المقابلة الشخصية والتأكيد على توزيع الدرجات التقويمية فيها بين أفراد اللجنة، التأكيد على أن تجري عمليات القبول وفق لجان خاصة بالتسجيل ومرتبطة بالتعليم العالي، وذلك لربط عمليات القبول بالحاجة في المجتمع لبعض التخصصات ووفق خطط مدرسة وذلك عن طريق فتح أقسام لإعداد معلمين في التخصصات التي تحتاجها البلاد وتحميد

التخصصات التي اكتفت من المعلمين مؤقتاً لحين الحاجة ، كذلك التأكيد على استيعاب الكليات للأعداد المقبولة بما وفق إمكانياتها وقاعات الدراسة بها وأعضاء الهيئة التدريسية بالكليات .

3. 2 الدراسات الأجنبية :

3. 2. 1 دراسة إدريس، وآخرون (Idris, et,al , 2006)

هدفت الدراسة تحديد مستوى الإعداد والتدريب المهني للمعلمين لتدريس الرياضيات والعلوم قبل الخدمة و أثناءها، كذلك المقارنة بين مستوى التدريب المهني وإعداد المعلمين لتدريس الرياضيات والعلوم باللغة الانجليزية قبل الخدمة وأثناء الخدمة، وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: أن اغلب المدرسين الماليزيين قد اكتفوا بالتدريس العام مع أنهم جاهزون لتعليم مقرري الرياضيات والعلوم الأخرى باللغة الانجليزية، أن هناك تفاوت في النسب بين المدرسين الذين اندمجوا مع برنامج إعداد المدرس والذين لم يدخلوا في هذا البرنامج مع أن الفئتين مستعدتان لتدريس المواد باللغة الانجليزية، أنه على الرغم من أن المعلمين لديهم تصور أنهم على استعداد مهني لتدريس الرياضيات والعلوم باللغة الانجليزية إلا أنهم لا يزالون بحاجة إلى مزيد من الإعداد للتغلب على الطلاب الذين يعانون من ضعف في الانجليزية أو الرياضيات أو العلوم أو كليهما .

3. 2. 2 دراسة كالاندا Kalande (2006)

هدفت الدراسة ملاحظة تطبيقات الإرشاد العملي لمعلمي ست مدارس ابتدائية وفحص ما إذا كانت السلوكيات التعليمية متوافقة مع ما تعلموه أم لا وقد تضمنت دراسة هذه الظاهرة المقررات والمناهج والطرق التعليمية في المدارس المالوية، ومن نتائج الدراسة : أن هناك دليل واضح بأن المعلمين بشكل عام يدرسون بالطريقة التي تعلموها عندما كانوا طلبة في المدارس، و أن هناك علاقة بين توقعات المعلمين والاستعدادات التعليمية لديهم .

3.3 التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال تحليل الباحثة للدراسات السابقة التي سبق عرضها والاستفادة منها تبين أن الدراسات السابقة أكدت على أهمية إعداد المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، والحرص على مسايرة الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين وتدريبهم، إذ يعتبر الإعداد الجيد للمعلمين أسلوباً للرفع من المستوى المهني لهم بما ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية، واستفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة رغم الاختلاف في موضوعاتها وأهدافها في تحديد مشكلة البحث واختيار منهجه ومعالجة موضوع البحث، ستستفيد الباحثة من الدراسات السابقة في وضع التصور المقترح لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا.

4. النتائج

4.1 أوجه التشابه والاختلاف بين نظم إعداد المعلم :

- مؤسسات الإعداد :

تشابه ليبيا مع دولتي المقارنة في الاهتمام بمعلم مرحلة التعليم الأساسي ، ففي ليبيا يتم إعداد معلم التعليم الأساسي داخل كليات التربية والتي تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي ،أو التخصصية وعلى أساس النسبة المئوية المقررة وفق ضوابط التنسيق المقررة ،ووحدت مصادر إعداد المعلم بعد إلغاء معاهد المعلمين والمعلمات بقرار رقم (1049) عام 1995 ،وإنشاء معاهد عليا للإعداد وبصدور قرار رقم (200) عام 2004 بشأن إعادة تنظيم الجامعات بليبيا تم ضم هذه المعاهد للجامعات لتصبح كليات جامعية ينطبق عليها ما ينطبق على الجامعات من قوانين تنظيمية ولوائح تنفيذية تقوم بإعداد معلمي التعليم الأساسي والمتوسط، وفي مصر يعد المعلم داخل كليات التربية التي تقبل طلابها من الحاصلين على الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي ،وعلى أساس مجموع الدرجات الذي يحصل عليه الطالب في الثانوية العامة ووحدت

مصادر إعداد المعلم بعد تصفية دور المعلمين والمعلمات بالقرار الوزاري رقم (24) لعام 1988، ثم صدور القرار رقم (966) لعام 1988 بشأن إنشاء شعبة لإعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بكليات التربية، وبذلك أصبحت هذه الكليات تقوم بإعداد معلم التعليم الأساسي للتدريس بالحلقتين (الابتدائية والإعدادية معاً).

أما في ماليزيا فلقد أكدت لجنة رازق (لجنة التربية) 1956، ضرورة التنسيق بين معاهد المعلمين وتوحيدها لغرض إعداد معلمين بسياسة جديدة حيث أصبح إعداد المعلمين يتم في كليات تدريب المعلمين التي تقع تحت إشراف قسم إعداد المعلمين في وزارة التربية، وتعد المعلمين للتدريس في المدارس الابتدائية والثانوية، ومن ضمن هذه الكليات واحدة لإعداد معلم التربية الإسلامية وأخرى لإعداد معلمي التعليم المهني والفني.

تختلف ليبيا عن مصر وماليزيا في أنه لا يوجد حالياً مؤسسات تعد معلم التعليم الأساسي فقط حيث تقبل كليات التربية طلابها الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة والتخصصية وإعدادهم للتدريس بمرحلتي الأساسي والمتوسط، بينما تضم كليات التربية في مصر شعب للتعليم الأساسي لإعداد معلم لهذه المرحلة بحلقتها (الابتدائية والإعدادية) وتوجد في ماليزيا كليات لإعداد المعلمين للتدريس في المدارس الابتدائية والثانوية الدنيا (الإعدادية).

- نظم القبول :

يتشابه نظام قبول الطلاب بمؤسسات إعداد المعلم في كل من ليبيا ومصر وماليزيا من حيث ضرورة حصول الطالب على الشهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها، ونجاح الطالب بمجموع معين من الدرجات .

تختلف كل من ليبيا ومصر عن ماليزيا في قيام مؤسسات الإعداد بإجراء مقابلة شخصية للطلاب المقبولين، حيث أن المعدل المعتمد عليه في عملية قبول الطلاب هو الدرجات المتحصل عليها في الثانوية العامة وإهمال الكثير من السمات والخصائص الشخصية في إعداد المعلم، وأن المقابلة شكلية على هيئة أسئلة سطحية، ويمكن إرجاع

ذلك زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم واعتبار التنمية التعليمية شرطاً أساسياً للتنمية المجتمعية والطموح المتزايد للأبناء والأبناء كان له أثراً كبيراً على نظم القبول بالجامعات، وازدياد الطلب على الالتحاق بها بوصفها مكسباً سياسياً واجتماعياً .

- نمط الإعداد :

تشابه ليبيا مع مصر وماليزيا من حيث نمط الإعداد التكاملي والتتابعي، ففي ليبيا يدرس الطالب/المعلم وفق النمط التكاملي المواد الأساسية جنباً إلى جنب مع المواد التربوية التي تؤهله لممارسة مهنة التدريس، بالإضافة إلى المقررات الثقافية وتتم دراسة هذه المواد على مدار أربع سنوات دراسية، أما وفق النمط التتابعي فيقبل خريجو كليات الآداب والعلوم وبعض التخصصات للتدريس بعد أن تقام لهم دورات لا تتجاوز في بعض الأحيان شهر بأحد مراكز رفع الكفاءة للمعلمين لتزويدهم ببعض المعارف والمهارات والمحاضرات التربوية والنفسية والمهنية التي تؤهلهم لمهنة التدريس، وفي مصر تسير عملية إعداد المعلم في كليات التربية من خلال نمطين أساسين هما: النمط التكاملي حيث تتكامل فيه دراسة المقررات التخصصية مع الإعداد المهني على مدى السنوات الدراسية الأربع في مرحلة جامعية واحدة حيث يعد الطلاب إعداداً علمياً وتربوياً، أما وفق النمط التتابعي فيقبل خريجو الآداب والعلوم وغيرها لمدة عام واحد أو عامين في كلية التربية للحصول على مؤهل تربوي لممارسة مهنة التدريس، وفي ماليزيا تسير عملية إعداد المعلم في كليات تدريب المعلمين بماليزيا من خلال نمطين هما : النمط التكاملي حيث يلتحق الطلبة بمعاهد تخريج المعلمين للمرحلة الابتدائية الحاصلين على الشهادة الثانوية القسم الأدبي ومدة الدراسة بها عامان دراسيان ويقوم خريجوها بالتدريس بالمدارس الابتدائية، سواء الانجليزية أو المالوية أو الصينية أو التأميلية كذلك النمط التتابعي والذي يتم فيه إعداد معلمي المرحلة الابتدائية من الراغبين في العمل بالتدريس من الحاصلين على الشهادة الثانوية العليا في معاهد متخصصة لمدة عام دراسي واحد وأحياناً قد تنظم بعض الكليات برنامج مدته فصل دراسي واحد يحصل الطالب عند نهايته على الشهادة الأساسية في التربية.

تختلف ليبيا عن مصر وماليزيا في أنه وفق النمط التتابعي يقبل خريجو كليات الآداب والعلوم وبعض التخصصات للتدريس بعد أن تقام لهم دورات لا تتجاوز في بعض الأحيان شهر بأحد مراكز رفع الكفاءة للمعلمين لتزويدهم ببعض المعارف والمهارات والمحاضرات التربوية والنفسية والمهنية ، أما في مصر فإنه وفق النمط التتابعي يقبل خريجو الآداب والعلوم وغيرها لمدة عام واحد أو عامين في كلية التربية للحصول على مؤهل تربوي لممارسة مهنة التدريس، وفي ماليزيا وفقاً للنمط التتابعي فإنه يتم إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في معاهد متخصصة لمدة عام دراسي واحد أو من خلال برنامج مدته فصل دراسي واحد يحصل الطالب عند نهايته على الشهادة الأساسية في التربية ، وتختلف مصر عن ماليزيا في انه يتم إعداد الطالب / المعلم وفق النمط التتابعي لمدة عام واحد أو عامين في كلية التربية للحصول على مؤهل تربوي لممارسة مهنة التدريس، بينما في ماليزيا فإنه يتم إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في معاهد متخصصة لمدة عام دراسي واحد أو من خلال برنامج مدته فصل دراسي واحد يحصل الطالب عند نهايته على الشهادة الأساسية في التربية .

– مدة الإعداد :

تشابه ليبيا مع مصر من حيث تقسيم السنة الدراسية بواقع فصلين دراسيين في العام الواحد ، ففي ليبيا تكون مدة الدراسة بكليات التربية أربع سنوات دراسية بواقع فصلين دراسيين في العام الدراسي الواحد ، يمنح الطالب في نهايتهما درجة الإجازة المتخصصة في الآداب والتربية ، والإجازة المتخصصة في العلوم والتربية (بكالوريوس ، ليسانس) ، ويجوز تنظيم فصل دراسي صيفي كلما دعت الحاجة إليه على ألا تقل مدة الدراسة الفعلية عن ثمانية أسابيع وفي مصر يتم إعداد الطالب لمدة أربع سنوات دراسية بواقع فصلين دراسيين في كل سنة يحصل الطالب في نهايتها على شهادة الليسانس في الآداب والتربية ، أو البكالوريوس في العلوم والتربية لكل من شعب التعليم الأساسي بملحقته الابتدائي والإعدادي.

تختلف ليبيا عن مصر في إن العام الجامعي ينقسم إلى فصلين دراسيين مدة كل منهما ثمانية عشر أسبوعاً بما في ذلك فترتي التسجيل والامتحانات على إلا تقل فترة الدراسة بالكلية عن أربعة عشر أسبوعاً، بينما في مصر ينقسم العام الجامعي إلى فصلين دراسيين مدة كل منهما سبعة عشر أسبوعاً متضمنة أسابيع الامتحان ينتهي كل فصل دراسي بعقد الامتحانات ، تختلف ماليزيا عن كل من ليبيا ومصر في أن مدة الدراسة في كليات تدريب المعلمين حسب نوع البرامج التي تقدمها هذه الكليات حيث تشمل السنة الواحدة للخريجين الجامعيين للحصول على الدبلوم العالي (ما بعد التخرج)، والستين ونصف (خمسة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نھايتها على شهادة التدريس، والثلاث سنوات (سنة فصول دراسية) يمنح عند نھايتها شهادة التدريس للمتخصصين في التعليم الفني والمهني.

- طرق التدريس :

تشابه كل من ليبيا ومصر في استخدام أسلوب المحاضرة في مؤسسات إعداد معلم التعليم الأساسي، وتعتبر طريقة (المحاضرة) من أكثر الطرق استخداماً .

تختلف ليبيا عن مصر في أن بعض الكليات بالجامعات المصرية يدرسون تدريس مصغر وهي طريقة تعتمد على التدريس لمجموعة صغيرة من الطلاب لا تتجاوز عشر طلاب حيث يكلف الطالب فيه بأداء مهارة معينة والوقت المخصص للتدريس لا يتعدى عشر دقائق غالباً، وتعتمد هذه الطريقة على توافر الإمكانيات التكنولوجية التعليمية كالتسجيل بالفيديو، والدائرة التلفزيونية المغلقة ، تختلف ماليزيا عن كل من ليبيا ومصر في استخدامها لتقنيات حديثة في التدريس تتمثل في استخدام أسلوب حل المشكلة ، التعلم الذاتي ، وأسلوب المناقشة ، والعصف الذهني ، وأسلوب لعب الأدوار كذلك الاعتماد على السيمينارات واستخدام تكنولوجيا التعليم السمعية والبصرية ، والتعلم بالاكتشاف.

- برنامج الإعداد :

تشابه ليبيا مع مصر وماليزيا من حيث الاتفاق على ضرورة إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لبرنامج الإعداد التي تقرها اللوائح والقوانين، ففي ليبيا يقوم برنامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات إعداد المعلمين بإعداد معلم فصل للصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالإضافة إلى إعداد معلم متخصص في مادة من المواد للتدريس في الصفوف الأخيرة بمرحلة التعليم الأساسي وللتدريس في المرحلة الثانوية وفي مصر يقوم برنامج إعداد معلم التعليم الأساسي بإعداد معلم فصل للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بالإضافة إلى إعداده لتدريس مادة أو أكثر في الصفوف الأخيرة، وفي ماليزيا يقوم خريجو معاهد تخريج المعلمين للمرحلة الابتدائية بالتدريس بالمدارس الابتدائية سواء الانجليزية أو المالوية أو الصينية أو التاميلية، بينما معاهد إعداد معلمي المرحلة الثانوية الدنيا فان لكل معهد مجموعة من المواد التي يدرسها ليعد المعلمين لتدريسها، فبعضها يعد معلمين لتدريس العلوم والرياضيات وبعضها يعد معلمين لتدريس اللغات والمواد الاجتماعية، وبعضها يعدهم للمواد التجارية والفنية والعلوم المنزلية وبعضها للفنون الصناعية، وتشابه ليبيا مع مصر في غلبة الطابع النظري على برنامج الإعداد بأبعاده الثلاثة (الأكاديمي - الثقافي - المهني)، حيث يقتصر في بعض التخصصات على التدريب العملي في المدارس فقط .

تختلف ليبيا عن مصر وماليزيا في أن كليات التربية في الجامعات الليبية تعد معلم فصل ومعلم مادة معاً بينما في مصر فإن بعض الكليات تعد معلم مادة فقط، وبعضها تعد معلم فصل ومادة، كذلك كليات تدريب المعلمين بماليزيا بعضها يعد معلم مادة والبعض الآخر يعد معلم فصل.

- أهداف برنامج الإعداد :

تشابه ليبيا مع مصر في تركيز كليات إعداد المعلمين على إعداد حملة الثانوية العامة وما يعادلها للتدريس في مرحلة التعليم الأساسي، والاهتمام بإعداد باحثين لهم القدرة على

إجراء البحوث والدراسات في مختلف التخصصات وافتقار مؤسسات الإعداد للمعيار الذي تتحدد في ضوءه برامج الإعداد وتقويمها وتقويم الطلاب مما ترتب عليه الاختلاف بين برامج إعداد المعلم للمرحلة نفسها، وللتخصص نفسه بكليات الإعداد، كذلك افتقار كليات الإعداد للأهداف التعليمية للمقررات الأكاديمية وعدم وجود توصيف لها ويترك ذلك لمن يقوم بتدريس هذه المقررات .

تختلف ليبيا عن مصر في أن أهداف كليات إعداد المعلمين غير مصاغة صياغة إجرائية إذ لم تختص مؤسسات الإعداد بصياغة أهداف خاصة بالتعليم الأساسي تتضمن الكفاءة التي ينبغي لبرنامج الإعداد إكسابها للطالب بل جاءت أهداف تختص بإعداد المعلم بشكل عام .

- جوانب برنامج الإعداد :

تشابه ليبيا مع مصر وماليزيا من حيث الاتفاق على أن إعداد المعلم يتم من خلال ثلاث جوانب: الأكاديمي الإعداد التربوي، الإعداد الثقافي ، تشابه ليبيا مع مصر في تحديد النسبة المقررة للجانب التربوي حيث يحظى بنسبة 20% من الساعات المخصصة لبرنامج إعداد المعلم ، و عدم الاهتمام بالجانب الثقافي في إعداد معلم التعليم الأساسي ، وضعف الاهتمام بالجانب التطبيقي لمقررات العلوم التربوية والنفسية .

تختلف ليبيا عن مصر في تحديد النسبة المقررة لجانب الإعداد الأكاديمي والثقافي نوضحها كالتالي : ففي ليبيا يحتل الجانب الأكاديمي نسبة 70% من حجم البرنامج الكلي ، والجانب الثقافي حوالي 10%، وفي مصر يحظى الجانب الأكاديمي نسبة 75% من الساعات المقررة ، والجانب الثقافي بنسبة 5% ، تختلف ماليزيا عن ليبيا ومصر في غلبة التكوين المهني على برامج الإعداد حيث أن مدتها (1166) ساعة حضور وهي تعادل (74) ساعة معتمدة.

- الترية العملية :

تتشابه ليبيا مع مصر من حيث كون التربية العملية ركناً أساسياً في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي، كما تتشابه ليبيا مع مصر في تقسيم تدريب الطلاب إلى أربع مراحل:

الأولى- دروس المشاهدة لمعلم الفصل وغالبا ما تكون لمدة أسبوعين أو ثلاثة من التدريب

الثانية- دروس الملاحظة والنقد، حيث يكلف كل طالب بإعداد درس ما للقيام بتدريسه داخل حجرة الدراسة وحضور المشرف وزملائه، وبعد الانتهاء من الدرس يبدأ المشرف وزملائه عرض ملاحظاتهم على أدائه.

الثالثة - فترة التدريس المنفصل، حيث يقوم الطالب بتدريس حصة أو أكثر في اليوم المخصص للتدريس.

الرابعة - فترة التدريس المتصل، وينقطع الطلاب / المعلمون فيها عن دراستهم بالكلية من أجل التفرغ للتربية العملية لمدة أسبوعين متصلين، ويقضون كل أوقات الدراسة في المدرسة، ويستلمون جداول كاملة للعمل كمدرسين.

تختلف ليبيا عن مصر في أنه يحق لطلاب كليات التربية والذين سيتخرجون في الفصل السابع فقط تنزيل مادة التربية العملية في الفصل الخامس، أما في كليات التربية بالجامعات المصرية فيكون تدريب الطلاب /المعلمين على التدريس المنفصل في النصف الثاني من العام الدراسي بالنسبة للفرقة الثالثة، أما التدريب على التدريس المتصل فإنه يكون في النصف الثاني من العام الدراسي في الفرقة الرابعة، تختلف ليبيا عن مصر من ناحية الإشراف على الطلاب، ففي ليبيا يتم تشكيل لجنة رئيسية لتنفيذ برنامج التربية العملية تتكون من أمين قسم الدراسة والامتحانات، وأمين قسم التربية وعلم النفس، ومسجل الكلية، وموظف من قسم الدراسة والامتحانات، وفي مصر يتولى الإشراف على الطلاب عدد من الأساتذة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية بواقع مشرفين اثنين لكل مجموعة من الطلاب يمثل احدهما الجانب التربوي، والآخر الجانب التخصصي، ويمكن الاستعانة ببعض

موجهي المواد ومديري أو نظار المدارس التي يتدرب فيها الطلاب ، تختلف ليبيا عن مصر في تحديد نسب النجاح في التربية العملية ،ففي كليات التربية بليبيا لا يعد الطالب ناجحاً في مادة التربية العملية إلا إذا تحصل على تقدير جيد فما فوق (65%) ، أما في مصر فيعد الطالب ناجحاً إذا حصل على 50% من الدرجة النهائية وهي 100 درجة .

- تقويم الطلاب :

تشابه دول المقارنة في أن عملية التقويم عملية مستمرة ومتصلة طول العام وتحتوي على امتحانات فصلية ونهائية وغلبة الأساليب التقليدية في تقويم الطلاب ،حيث تقتصر على الاختبارات العملية والنظرية التي تقيس الحفظ والاستظهار ، .

تختلف ليبيا عن مصر في تحديد نسبة نجاح الطالب ،ففي ليبيا يعتبر الطالب ناجحاً في المقرر الدراسي إذا تحصل على مجموع درجات تعادل 50% على الأقل من الدرجة المخصصة لكل مقرر ،أما في مصر فلا يعتبر الطالب ناجحاً في مقرر إلا إذا حصل على 60% على الأقل من النهاية العظمى لدرجة هذا المقرر .

4. 2 أوجه الاستفادة من خبرتي جمهورية مصر وماليزيا :

- الاستفادة من التجربة المصرية في إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلم والتي تهتم بضمان مهنية المعلمين في ضوء المعايير العالمية والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية .

- الاستفادة من التجربة المصرية في القيام بمشاريع لتطوير كليات التربية بما يواكب التطورات العلمية والمهنية وتراعي خصوصية المجتمع الليبي عامة وخصوصية كل كلية وفق بيئتها الخاصة على أساس منظومي من ناحية وفعالية التعليم والتعلم من ناحية ثانية ،والجودة الشاملة كمدخل للتطوير من ناحية ثالثة.

- الاستفادة من التجربة الماليزية في تفعيل دور التعليم في المجتمع عامة من خلال نشر التعليم وزيادة الإنفاق عليه والعمل على بقاء التلميذ داخل التعليم المدرسي لأطول فترة ،وتفعيل

دور وسائط التربية غير المدروسة، والأخذ ببعض الأساليب الحديثة في نشر التعليم بين جميع الأفراد بغض النظر عن عرقيتهم أو طبقاتهم الاجتماعية أو الجنس .
- الاستفادة من التجربة الماليزية في الأخذ بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وذلك بربط المدارس بشبكة من الانترنت، ووضع خطة لإدخال الحاسوب والانترنت الي كل فصل دراسي في إطار مشروع المدرسة الذكية .

4. 3 التصور المقترح لتطوير نظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا على ضوء خبرة كلاً من مصر وماليزيا

4. 3. 1 أهداف التصور المقترح:

- التعرف على جوانب القصور في نظام إعداد معلم التعليم الأساسي (التربوية - الأكاديمية - الثقافية).
- أن يتم توصيف أهداف كليات إعداد المعلمين بشكل إجرائي واضح ومحدد
- أن يحدث تكامل واتزان نسبي بين جوانب الإعداد الثلاث .
- الوقوف على مشكلات التربية العملية والتغلب عليها .
- تطوير سياسات القبول بكليات إعداد المعلمين .
- الاستفادة من الدراسات السابقة في كيفية تحليل نظم الإعداد ومحاوله القضاء على السلبيات الخاصة بكل محور من محاور نظم الإعداد بكليات إعداد المعلمين .

4. 3. 2 المبادئ التي يقوم عليها التصور المقترح :

- مبدأ الواقعية : ويكفل هذا المبدأ التعرف على احتياجات الطلاب/المعلمين، وأعضاء التدريس وجميع العاملين في مؤسسات إعداد المعلم .

- مبدأ الترابط والتكامل: ويقصد به الترابط والتكامل بين الموضوعات الدراسية المكونة للبرنامج المقدم للطلاب/المعلمين، وبين جوانب الإعداد من حيث الإعداد (الأكاديمي - المهني - الثقافي).

- مبدأ المرونة: فمن خلال هذا المبدأ يمكن تعديل البرامج المقدمة للطلاب/المعلمين، بالإضافة أو الحذف وفقاً لما هو موجود بالواقع، وما يستجد من تطورات مستقبلية عند إعداد المعلمين .

- مبدأ التوازن: يجب الاهتمام بضرورة العمل على التوازن بين الدراسة النظرية والدراسة العملية في كل برامج إعداد معلم التعليم الأساسي في ليبيا.

- مبدأ التنوع: يجب الأخذ بمبدأ التنوع في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي من أجل تطويره أول بأول ووفقاً للاتجاهات العالمية المعاصرة ووفقاً لنوع البيئة المحيطة ونوعية الدارسين.

- مبدأ الشمول: ويعني هذا المبدأ أن تهتم برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بالطلاب/المعلم من جميع الجوانب (الأكاديمية - المهنية - الثقافية)، من أجل زيادة معارفه وتنمية مهاراته .

- مبدأ الاستمرارية: ويعني هذا المبدأ أن تتطور برامج إعداد معلم التعليم الأساسي وتستمر في استحداث برامج جديدة حسب الظروف والمستجدات والتطورات التي يمر بها المجتمع الليبي ولا تبقى على حالة واحدة .

4.3.3 ملامح التصور المقترح :

- فيما يتعلق بمؤسسات الإعداد :-

* ضرورة إنشاء قسم التعليم الأساسي بكليات التربية وذلك من أجل توفير المعلم المؤهل على مستوى البلاد والتوسع في إنشاء أقسام التعليم الأساسي على مستوى كليات التربية .
* الاستفادة من الدراسات التحليلية المقارنة، ومن خلال عرض خبرات الدول في مجال إعداد معلم التعليم الأساسي بغية تطويره .

- فيما يتعلق بنظم القبول :-

* عمل سجلات للطلاب بالمدارس الثانوية موضحاً بها انجازات الطالب العلمية وميوله، وحالته الصحية، وسماته الشخصية، وذلك للأخذ بها عند الالتحاق بمهده الكليات .
* أن تعتمد سياسة القبول في مؤسسات إعداد المعلمين على المعايير الدولية في الجامعات وهي الرغبة الحقيقية للطلاب، واحتياجات المجتمع، والقدرة الاستيعابية لهذه المؤسسات، وتوفر الامكانيات الضرورية لإعداد الطلاب في التخصصات المختلفة .

- فيما يتعلق بنظم الإعداد والدراسة :-

* استخدام البرامج التربوية المعاصرة في مجال تنمية الإبداع بين الطلاب/المعلمين مثل برنامج التفكير المنتج وبرنامج التدريب على الحل الابتكاري للمشكلات، وغيرها من البرامج الحديثة .

* أن يتم إعداد الطالب/المعلم في شعبة التعليم الأساسي بكليات التربية لمدة أربع سنوات دراسية مقسمة إلى ثماني فصول دراسية يليها سنة خامسة مخصصة للتربية العملية بحيث يتم توفير الإعداد التخصصي والثقافي والتربوي بصورة متكاملة .

- فيما يتعلق ببرامج الإعداد :-

- أهداف الإعداد :

* الاهتمام ببناء اتجاهات ايجابية للطلاب نحو التعلم الذاتي والمستمر والتعلم الرقمي والالكتروني، حتى يتمكنوا من مواصلة التعلم مدى الحياة لملاحقة التطورات العلمية والمعرفية .
* الاهتمام بالإعداد المتكامل لمعلمي التعليم الأساسي لرفع كفاءتهم وجعلهم أكثر استعداداً لمواجهة التصورات والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والعملية الاقتصادية السائدة في هذا العصر .

- جوانب الإعداد :

* تناول العديد من القضايا المعاصرة مثل (العولمة، تنمية الموارد، الثقافة الإسلامية، حقوق الإنسان) في المقررات الثقافية والتربوية.

* أن تساير المقررات الدراسية التقدم العلمي والتكنولوجي وترتبط بالاحتياجات والمشكلات الفعلية للمجتمع وبالتحديات التي تواجهه.

- التربية العملية :

* أن يسبق التدريب العملي في المدارس ورش عمل داخل كليات إعداد المعلم مثل حلقات التدريس المصغر .

* إعطاء الطالب استمارة يملأ فيها كل ما قام به أثناء التدريس في الفصل من كيفية تخطيطه للدرس، وتنظيم الشرح واستخدامه للكتاب المدرسي، ليتعرف الطالب على مدى تقدمه والأخطاء التي وقع فيها ليتفادها لاحقاً .

- فيما يتعلق بتقويم الطلاب :

* تطوير أنماط التقويم النظرية والعملية المتبعة في كليات إعداد المعلمين بحيث تتناول الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية وتساهم في الكشف عن الإمكانيات الإبداعية لدى المتعلمين التي تحفز الطلاب على التفكير المنطقي .

* أن تكون أساليب التقويم المستخدمة شاملة ولا تعتمد على التقويم النهائي فقط بل لابد من التقويم المرحلي وذلك بهدف التعرف على مواطن الضعف والقوة في تحصيل الطلاب .

4. 3. 4 متطلبات تنفيذ التصور المقترح :-

- متطلبات بشرية: وتتمثل هذه المتطلبات في الرغبة والإرادة لدى القائمين على أمور إعداد المعلم والتي تعتبر العامل الأساسي لنجاح التصور المقترح، كذلك القيادات الإدارية المقتنعة بأهمية تطور نظام إعداد معلم التعليم الأساسي بليبيا .

- متطلبات مادية: وتتمثل في تطوير المباني والمدرجات والأجهزة والمعدات بحيث تتلاءم مع الإعداد وتتوافق مع متغيرات العصر سواء كانت متغيرات عالمية أو مجتمعية .

- **متطلبات مالية:** وتمثل في توافر التمويل اللازم للإعداد الجيد لمعلمي التعليم الأساسي متمثلاً في توفير التجهيزات والمعدات والعديد من الخدمات الطلابية والأنشطة .
- **متطلبات علمية:** وتمثل في وضوح سياسة القبول وأهداف الكلية، وأساليب التقويم المناسبة، وشبكات المعلومات، ومناخ يسمح للطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالتعاون .
- **متطلبات إحصائية:** وتمثل في إنشاء قاعدة معلومات لمؤسسات إعداد معلم التعليم الأساسي تحتوي على جميع الإحصاءات والإجراءات الإدارية ونظم القبول، والتسجيل، وأعضاء هيئة التدريس، وأعداد الطلاب في كل تخصص، مع ضرورة الربط الشبكي بين وزارة التعليم العالي والمدارس لمعرفة احتياجاتها من المدرسين بمختلف التخصصات وفي كل مناطق ليبيا .

4.3.4 معوقات تنفيذ التصور المقترح:

- قد يواجه تنفيذ هذا المقترح بعض المعوقات أهمها ما يلي :
- * جمود اللوائح ، وضعف الميزانية المخصصة لمؤسسات إعداد المعلم .
 - * المتغيرات العالمية والمعاصرة : فظهور العديد من المفاهيم والاتجاهات الحديثة من شأنها أن تفرض متطلبات جديدة على كليات إعداد المعلم، وهذه الكليات يجب أن تتطور حتى تستطيع التفاعل مع المتغيرات العالمية المعاصرة بما يتلاءم مع قيم وتقاليد المجتمع الليبي .
 - * الثورة التكنولوجية والمعرفية : إن التقدم السريع في وسائل الاتصال يمثل تحدياً كبيراً للثقافة والقيم الوطنية للبلاد لذا أصبح من الضروري إعادة النظر في كليات إعداد المعلمين والاستفادة من الثورة العلمية والتكنولوجية بما يفيد المجتمع الليبي .
 - وللتغلب على هذه المعوقات تقترح الباحثة ما يلي :
 - * أن تتولى كل كلية بدراسة واقعها بنفسها في ضوء المتغيرات المعاصرة التي طرأت على المجتمع حتى تتعرف على نقاط الضعف لتلافيها ونقاط القوة لتدعيمها .

*بني واضعي السياسات التعليمية ومتخذي القرار التعليمي في ليبيا التصور المقترح ودراسته وتحليله من قبل الخبراء والمتخصصين، والاستفادة من خبراتهم ، ومن تم إعداد استراتيجية شاملة لتطبيقه وتقييم تجربته وتعميمها.

* تطوير كليات إعداد المعلم لكي تستطيع التفاعل مع المتغيرات العالمية المعاصرة ، والاستفادة من الثورة التكنولوجية بما يفيد المجتمع الليبي ، وبما يتلاءم مع قيمه وتقاليد .

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

الأحمد ، خالد طه (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب .

رستم ، رسمي عبد الملك (2001). صيغ غير رسمية (الأسرة والجمعيات الأهلية) " رؤية تربوية " العولمة والتعليم والتنمية البشرية (اجتماع خبراء) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) جامعة الدول العربية. القاهرة : وحدة البحوث والدراسات السكانية ، المنتدى العربي للتنمية البشرية ، (21-22 فبراير) .

عبد الصمد، أمل محمد وجدي(2007). نظام التعليم الابتدائي في كل من جمهورية مصر العربية وفرنسا دراسة مقارنة، (رسالة ماجستير غير منشورة). القاهرة: معهد الدراسات التربوية.

عبد النبي، سعاد بسيوني (2008). نظام التعليم في مصر الاتجاهات العالمية. القاهرة: دار الكتب المصرية .

ناصر، محمد أحمد حسين (2006). دراسة مقارنة لنظام المدرسة الابتدائية في اليابان وكوريا الجنوبية وسلطنة عمان ومصر. مجلة التربية والتنمية، 37، (182)

- محمد، جيهان كمال (2006). برامج إعداد معلم التعليم العام في مصر دراسة تقييمية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000). علم النفس التربوي للمعلمين. لبنان: دار الفكر العربي.
- زيتون، كمال عبد الحميد (يوليو، 2004) : تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم في مصر، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، القاهرة:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 1، (140)
- الحوات، علي (مارس، 2002): معلم جديد لعصر جديد - التعليم للمستقبل ،ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الوطني الثاني للتعليم في ليبيا- طرابلس، (236)
- الغولي، عبد الفتاح (2000): موسوعة البحث التربوي، القاهرة: دار الخبرة والتدريب، 1، (498).
- قرار اللجنة الشعبية العامة للتعليم بليبيا ، رقم 29 لسنة 2006 م ، المادة (9) .

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Dkillustraded Oxford Dictionary,(1998). New York Dkpublishing, Inc , pp. 643-644.-
- Journal of Social Sciences (2010) - www.swmsa.net / articles. Php.7-12-2011.
- Journal of Islamic and Arabic Education 2011- www. pkukmweb. Ukm. my /jiae/ pdf / 29. Pdf.7-12-2011.
- Idris, N., Loh. S. C, Norjoharuddeen. M. N, Ahmad. Z. A, Rahimi. M. S, : The professional Preparation of Malaysian Teachers in the implementation of teaching and learning of mathematics and

science in english, 2006, Moment Eurasia J. Math. Sci.& Tech. Ed. 2006, vol 3, No(2), pp 101-110.

Kalande, W. M. The Influence of Science Teacher Preparation Programs on Instructional Practices of Beginning Primary School Teachers in Malawi, the faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction, 2006.

Shafritz M. Jay and Others, (1988), Dictionary of Education –Facts and File, New York, Oxford, P.46

Tedesco Juan carlos, The Introduction, prospects, vol- xxxvi, no3, UNESCO, September, 1996, p.435