كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية دراسة مقارنة

أحمد خضران غرسان

الملخص:

تسعى الدول المتقدمة إلى النهوض بالمعلم في عصر كثرة فيه الأعمال والمسؤوليات وتداخلت فيه الصلاحيات ومن هنا كانت هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على أبرز كفايات معلم القراءة والإجابة عن التساؤل الرئيس : كيف يمكن تطوير كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرة سنغافورة ؟ وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بمدخل جورج بيريداي وتم التوصل إلى عدة نتائج منها

١- كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية يتم تدريبه عليها في المركز الوطني السنغافوري للتدريب قبل إلتحاقه بالتعليم وتشمل الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية .

٢- معرفة المعلم لكفاياته التدريسية قبل تسلم المهام الوظيفية يجعل المعلم ملماً بالمطلوب منه تماماً وبذلك يركز على المحتوى الإثرائي أكثر .

٣- تمد المعلم على المنهج الدراسي ويستفيد من الموارد المتاحة لديه المطبوعة أو الإلكترونية.

٤- وضوح الرؤية للمعلم بالمطلوب منه يجعله متمكناً من مادته العلمية ومهاراته التدريسية .

الكلمات المفتاحية : *كفايات ، معلم القراءة ، الصفوف الأولية ، سنغافورة ، المملكة العربية السعودية ، دراسة مقارنة .*

Abstract

The aim of this study is to identify the most important competencies of the teacher of reading and to answer the main question: How can develop the competencies of the teacher of reading in the primary grades in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of experience Singapore ? The researcher used the descriptive approach with the entry of George Periday and several conclusions were reached

1. 1-Qualifications of the teacher of reading in the primary grades are trained at the National Center of Singapore for training before joining the education and includes competencies knowledge, skills and emotional.

2. 2-knowledge of the teacher's teaching competencies before receiving the functions of the job makes the teacher is fully aware of what is required and thus focuses on the content more enriching.
3. 3-The teacher depends on the curriculum and benefit from the resources available to him printed or electronic
4. 4-visibility of the teacher required to make him proficient scientific material and teaching skills .

Keywords: competencies, reading teacher, primary grades, Singapore, Saudi Arabia, comparative study .

المقدمة:

يعتبر التعليم إحدى ركـائز المجتمـع المتطور الذي يمكنه مواجهة تحديات العصر الحديث والاستجابة للتطـورات والتغيـرات العالمية والمحلية وذلـك لأن التعلـيم هـو الصانع الأول للإنسان الكفء الذي ينـسجم مع واقعـه الـذي يعيـشه وفـق مبـادئ ومرتكزات أصيلة من دينه الحنيف . لـذلك فإن الاصلاحات التعليمية للنظم لابد أن تركز على جميع أركان العملية التعليمية وأهمهـا وأولاها " المعلم حجر الزاوية في العمليـة التعليمية وذلك إذا تم إعـداده جيـداً ومـده بالأدوات والوسائل المناسبة وتنمية دوافعـه وميوله وأهدافه ولذا فإن تحقيق هدف التربية الحديثة تنمية القدرات الابداعية لدى التلاميذ في كل المراحل يتوقف بالدرجة الأولى على المعلم ومدى تمكنه مـن هـذه المهـارات" (عزيز ،٢٠٠٥ ،ص ٢٦٥) "ولقد شـغلت قضية تنمية كفايات المعلم اهتمام التربـويين وأدى أسلوب الكفايات في تقويم المعلم إلـى انتقال الاهتمام في إعداد المعلـم بحـصول الطالب المعلم على شهادة تبين نجاحـه فـي مقررات مرتبطة بمهنة التدريس إلى الاهتمام بإتقان الطالب المعلم للكفايـات الأساسـية ، اللازمة لمهنة التدريس، والفكرة الأساسـية التي تعتمد برامج الكفايات هي أن التـدريس يتطلب التمكن من هذه المهارات" . (يونس ، ١٩٩٣ ، ص ١٢) .

كما أن القراءة ضرورة لإعداد الطفل الإعداد السليم ، فمن خلالها يكتسب ويتعرف على مختلف مجالات المعرفة ، التي يرغب الوالدين في تعلميها له، أو التي ينبغي عليـه أن يتعلمها، فمن خلال القراءة تتوافر أسباب التسلية والاستمتاع من خلال قـصص ، أو كتب جيدة الفكرة، سهلة الأسـلوب، جميلـة السرد، تصور شخصياتها بدقة وأمانة شديدة (عبد العزيز، ٢٠٠٧) .

وتبرز أهمية القراءة فـي المرحلـة الابتدائية–بصفة عامـة– وفـي الـصفوف

الأولية منها بصفة خاصة، حيث تزيد من نمو التلميذ اللغوي، وقدرته على استخدام مهارات مختلفة في عملية الإنتاج اللغوي كالفهم والاستنتاج والتحليل والتركيب، وتمكنه من التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (نبيل عبد الهادي، وآخرون) فضلاً عن أن هذه المرحلة هي القاعدة ،التي يبني عليها ما يأتي من مراحل تعليمية، ومن ثم فالمدرسة الابتدائية تحدد بطريق أو بآخر مستقبل التلميذ، وتفشل فشلاً ذريعاً إذا لم تنجح في تعليم تلاميذها القراءة تعليماً جيداً. (فتحي يونس، ٢٠٠٨، ص١٦٠).

وتشمل كفايات تعليم القراءة ؛ معارف ومهارات واتجاهات وقيم معينة تتصل اتصالاً مباشراً بالتدريس، ويعبر عنها في صورة أقوال وأفعال، وتؤدى بدرجة مناسبة من الاتقان بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من هذا التدريس، وبذلك يمكن التحدث عن كفايات معرفية وكفايات أدائية قابلة للاكتساب وللقياس، وامتلاك المعلم للكفايات المعرفية يعني أنه يمتلك المعرفة اللازمة لتعليم القراءة دون أن يكون هناك مؤشر على امتلاكه للقدرة على الأداء، أما امتلاك المعلم للكفايات الأدائية فيعني أنه قادر على إظهار قدراته في ممارسة مهارات تعليم القراءة مع تمكنه من معرفة نقاط القوة والضعف في قراءة جميع الطلاب، وكل ما هو مرتبط بأدائه داخل حجرة الدراسة (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠٣، ص٤٣٢).

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية دور معلم اللغة العربية في تعليم القراءة للصفوف الثلاثة الأولى الابتدائية ،إلا أن هناك نقد موجه لمعلم القراءة سواء فيما يتعلق بالمعارف ، أو الأداءات اللازمة لتعليمها كانعكاس طبيعي للقصور في برامج الإعداد بكليات التربية . حيث أن الإعداد التربوي يخلو في معظم الأحيان من تطبيق النظريات التربوية والسيكلوجية (مناع ، ٢٠٠٩). وعلى اعتبار أن معلم اللغة العربية يعتمد عليه في تعليم الطالب إتقان اللغة العربية ، وخاصة في المراحل الأساسية فتقع عليه مسؤولية كبيرة في مدى كفاءة تدريس هذه اللغة. فمجال التعليم اللغوي في تطور دائم ويحتاج إلى متابعة وتقويم ، وهذا لن يكون إلا من خلال وسائل إعداد معلم اللغة العربية وفق نموذج الكفايات، التي من خلالها تحدد أنواع الكفايات التدريسية اللازمة . فمعلم اللغة العربية يستطيع أن يمتلك الكفايات التدريسية اللازمة لمهنة التدريس وذلك من خلال اكسابه لتلك المهارات والكفايات وممارسته لها في الفصل (الخليفة ، ٢٠٠٤) .

إلا أن واقع كفايات تعليم القراءة يشير إلى اغفال المعلمين الغيات المقصودة من

تعليمها، حيث إن القراءة في المدارس غالباً جهرية، وتؤدى بالأسلوب الآلي الذي ينفِر التلاميذ من القراءة. ويندر أن يطالب المعلم تلاميذه بالقراءة الصامتة ، وإن فعل فعلى طريقة غير سليمة لا تؤدي الغرض المقصود من القراءة الصامتة. ويكاد عمل المعلم يقتصر على شرح بعض الألفاظ اللغوية أو التراكيب الصعبة. (حسن شحاته، ٢٠٠٨،ص ١١١).

وقد لمس الباحث أن هناك شكوى من قصور في كفايات معلمي الصفوف الأولية ، وعدم إلمامهم بالكفايات التدريسية لمادة القراءة (لغتي) حيث قلة المتخصصين في هذا المجال .

وفي ضوء ماسبق يصوغ الباحث سؤاله الرئيس :

كيف يمكن تطوير كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرة سنغافورة؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما واقع كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة وما العوامل المؤثرة فيها ؟

٢- ما واقع كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية وما العوامل المؤثرة فيها ؟

٣- ما أوجه الشبه والاختلاف بين سنغافورة والمملكة العربية السعودية في كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى التعرف على :

١- واقع كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة وما العوامل المؤثرة فيها .

٢- واقع كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية وما العوامل المؤثرة فيها .

٣- أوجه الشبه والاختلاف بين سنغافورة و المملكة العربية السعودية في كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية .

أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تبصير متخذي القرار والمسؤولين في وزارة التعليم بالعناية بكفايات معلمي القراءة للصفوف الأولية .
- الاهتمام بمعلمي القراءة في الصفوف الأول حيث يمثلون حجر الزاوية في نجاح العملية التعليمة في إعداد التلاميذ للمراحل الدراسية القادمة .

- إبراز أهمية تطوير مستوى معلمي المرحلة الابتدائية وخاصة معلمو الصفوف الأول علمياً ومهنياً، وهذا الأمر أصبح متطلباً رئيساً في التعليم لارتباطه بجودة مخرجات العمل التعليمي.
- المساهمة في رؤية ٢٠٣٠ بتقديم حلول مبتكرة متوافقة مع الخبرات العالمية .

مصطلحات الدراسة :

كفايات : هي مجموعة من المعارف والمعتقدات والاتجاهات، والمهارات التي يتمكن منها المعلم. وتتضمن نوعين من القدرات هما التمكن والأداء . فإذا امتلك المعلم هذه الكفايات صار معلماً كفئاً (رسلان ، ١٩٩٢) ويتبنى الباحث هذا التعريف في هذا البحث .

معلم القراءة : هو معلم الصفوف الأولية التي أسند إليه تدريس مادة لغتي سواء كان متخصصاً في اللغة العربية أو غير متخصص .

الصفوف الأولية : يعرفها (البشير ،٢٠٠٤، ص ٥٦) بأنها مرحلة التمييز، تمتد من الصف الأول إلى الثالث (٦-٨ سنوات) وهدفها امتلاك مهارات اللغة العربية ، ومعرفة القواعد الأساسية لعلم الحساب (كمهارات التعليم) وتعمير وجدان الطفل ، وربطه بقيم الدين. ويتبنى الباحث هذا التعريف أيضاً.

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية : أهمية كفايات معلم القراءة للصفوف الأولية .

دولة المقارنة وهي دولة سنغافورة . ويرجع السبب في اختيار هذه الدولة للمقارنة بما يلي :

- حصولها على المركز الأول في اختبار PISA 2015 .
- حصولها على المركز الأول وفق التصنيف الذي وضعته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD 2015 .
- حصولها على المركز الثالث وفق تصنيف شركة بيرسون لجودة النظام التعليمي لعام 2018 .

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي بمدخل جورج بريدي .

ويعرف المنهج الوصفي ، بدراسة الظواهر ووصفها كما توجد في الواقع ، وتحديد ظروفها ومشكلاتها وطرائقها ، مع محاولة معرفة الأسباب والدوافع التي تقف وراءها ، ثم الكشف عن الفروق التي تظهر خلال المقارنة والأسباب وراء تلك الفروق (عدس ، ١٩٩٢) .

بينما تتحدد خطوات جورج برياداي في الخطوات الأربع الآتية : (ضحاوي ، ٢٠٠٨)

١- **الوصف :** وصف كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة والمملكة .

٢- **التفسير :** تحليل كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة و المملكة في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيها .

٣- **المقابلة :** لايوجد لاقتصار الدراسة على دولة واحدة فقط .

٤- **المقارنة :** معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين المملكة العربية السعودية و سنغافورة دولة المقارنة ، وتفسير أسباب التشابه والاختلاف ، فيما يتصل بكفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية .

الدراسات السابقة :

أولاً الدراسات العربية :

١- دراسة الشهراني (٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى تحديد تنمية مهارات القراءة، والوقوف على مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، والكشف عن الفروع الدالة إحصائياً بين التكرارات الخاصة بمستوى تمكن عينة الدراسة من أساليب تنمية مهارات وفقاً لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة في التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وصمم أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) واشتملت الأداة على (مهارة تعرف المقروء والنطق به، ومهارة فهم المقروء)، واحتوت كل مهارة رئيسة على عدد من المهارات المتفرعة، بلغ مجموعها (١٩) مهارة، وكل مهارة متفرعة تحتوي على عدد من الأساليب لتنميتها بلغ مجموعها (٥٦) أسلوباً، وطبقت الأداة على عينة مكونة من (٤١) معلماً من معلمي الصف الأول الابتدائي بمكتب التربية والتعليم بخميس مشيط. توصل الباحث إلى النتائج الآتية: أن مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات تعرف المقروء والنطق به لدى تلاميذهم أثناء تنفيذ دروس القراءة كان متوسطاً حسب التقدير الذي حددته الدراسة. أن مستوى تمكن معلمي الصف الأول من أساليب تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذهم أثناء تنفيذ دروس القراءة كان متوسطا حسب التقدير الذي حددته الدراسة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من

أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم تعزى إلى المؤهل العلمي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم تعزى إلى سنوات الخدمة في التدريس .

٢- دراسة (الناصر ،٢٠١٥): ٢-

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة تمكن معلمي الصفوف الأولية ، من مطالب التنمية المهنية المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة، وتحديد درجة استفادة معلمي الصفوف الأولية من وسائل التنمية المهنية الرسمية، ووسائل التنمية المهنية الذاتية للتمكن من مطالب تدريس القراءة والكتابة، وقد تطلب ذلك دراسة مسحية لكشف تلك المطالب و وسائل تنميتها لدى معلمي الصفوف الأولية ووزعت استبانة تغطي محاور الدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها على (٣٠٠) معلم من معلمي الصفوف الأولية في مدينة الرياض، ممن تم اختيارهم عشوائياً ويمثلون (٦%) من مجتمع الدراسة. تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت النتائج المتعلقة بصفات عينة الدراسة أن (٤٠%) من معلمي الصفوف الأولية غير متخصصين في اللغة العربية، وترتفع هذه النسبة لتصل إلى (٦٦,٧%) من المعلمين في المدارس الحكومية مقابل (٣٣,٣%) في المدارس الأهلية، من أهم نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من معلمي الصفوف الأولية متمكنين من كثير من مطالب التنمية المهنية المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة. وأظهرت نتائج السؤال الثاني استفادة المعلمين الكبيرة من بعض وسائل التنمية المهنية المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة، خصوصاً الوسائل الميدانية التطبيقية منها، مثل الاستفادة من المعلمين المتميزين في المدرسة، والاستفادة من حلقات النقاش الجماعية للمعلمين المتخصصين في تدريس القراءة والكتابة، والاستفادة من مشرف الصفوف الأولية في التنمية المهنية المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة. عزوف المعلمين في الاستفادة من وسائل التنمية الذاتية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير نوع المدرسة (حكومية أو أهلية ، لصالح العاملين في المدارس الأهلية).

٣- دراسة(داوود، ٢٠١٧)

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل طويلة المدى، المؤثرة على نظام التعليم في سنغافورة. والتعرف على بنية نظام التعليم ، والتعرف على عمليات النظام التعليمي في سنغافورة والتوصل الى توصيات ودروس مستفادة لتطوير النظام التعليمي المصري واستخدم الباحث منهج

موهلمان النظري لتحليل النظام ، للوقوف على العوامل طويلة المدى، والمؤثرة في المكونات التالية : الفلسفة والقيم التربوية والسياسة التعليمية والعمليات وتشمل الطلاب والمنهج وطرق التدريس، والإدارة والتقويم وإعداد المعلمين . ومن أبرز نتائجها : العمل على إعداد المعلم القادر على إكساب الطلاب مهارات التفكير الناقد وتهيئة المناخ المناسب، لتعليم هذا النوع من التفكير وممارساته . زيادة رواتب المعلمين بشكل سنوي على أساس التطوير والأداء المتميز.

٤- دراسة(منسي ،٢٠١٨م)

وهدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية ، عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن، وتكونت عين الدراسة من (٥٢) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في إربد تم اختيارهم قصدياً من مدرسة واحدة تم تقسيمها عشوائيا إلى مجموعتين: التجريبية والضابطة، درست بالطريقة الاعتيادية، تكونت المجموعة التجريبية من (٢٧) طالبة والمجموعة الضابطة من (٢٥) طالبة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التجريبي، من أهم نتائج الدراسة: فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة والفروق في صالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية، مقابل المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية.

الدراسات الأجنبية :

٥- دراسة (chong ,2014)

والتي هدفت إلى التعرف على دور إدارة الجودة ، في تطوير برامج إعداد المعلم، والتعرف على الأسس المفاهيمية لإطار إدارة الجودة الأكاديمية، وكذلك التعرف على الجوانب التي تسهم في تقويم إعداد المعلم . واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت إلى ضرورة التحسين المستمر للمعلمين وتصميم البرامج وتنفيذها ، وأن نجاح نظام التعليم السنغافوري يعتمد على جودة المعلمين .

٦- دراسة (Burton & Daneman,2016)

وهدفت إلى التعرف إلى دور المعرفة الإبستيمولوجية (المعرفة حول المعرفة) في الاستيعاب القرائي لدى (٣٠) طالباً وطالبة، ذوي السمعة المتدنية للذاكرة العاملة من جامعة تورنتو في كندا، ولتحقيق أهداف

الدراسة قام الباحثان بتسجيل حركات العينين أثناء قراءة نصين أحدهما مألوف والآخر غير مألوف ، تم استخدام المنهج الوصفي التحليل كمنهج للدراسة ، و أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي السعة المحدودة للذاكرة العاملة ، والمستوى العالي من المعرفة حول المعرفة (المجموعة الأولى) لديهم المقدرة على فهم النصوص بشكل أفضل من الطلبة ذوي السعة المحدودة للذاكرة العاملة، والمستوى المتدني من المعرفة حول المعرفة (المجموعة الثانية) وفسر ذلك ، على ان سعة الذاكرة العاملة ليست العامل الوحيد الحاسم في عملية الاستيعاب القرائي، فالطلبة ذوو السعة المحدودة للذاكرة العاملة كانوا يعوضون هذا العجز من خلال عملية العودة إلى الوراء أثناء عملية القراءة.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الشبه بين الدراسات :

تشابهت دراسة (الشهراني ، ٢٠١٤)، و دراسة (الناصر ، ٢٠١٥) في تعليم القراءة للصفوف الأولية . (chong ,2014و Burton & Daneman, 2016) كما تشابهت دراسة (الناصر، ٢٠١٥) و في استخدامها للمنهج الوصفي .

فيما اتفقت دراسة (الشهراني ، ٢٠١٤) مع دراسة (الناصر ، ٢٠١٥) في الهدف من الدراسة المحدد بالقراءة في الصفوف الأولية . فيما اتفقت دراسة (منسي ، ٢٠١٨) و في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي . (Burton & Daneman, 2016)

وقد اتفقت دراسة (الشهراني ، ٢٠١٤) مع دراسة (الناصر ، ٢٠١٥) من حيث مكان الدراسة في المملكة العربية السعودية .

أوجه الاختلاف بين الدراسات :

اختلفت دراسة (الشهراني ، ٢٠١٤) في تحديد تمكن معلمي القراءة في الصفوف الأولية. فيما بسنغافورة بينما اختلفت دراسة (منسي ، ٢٠١٨) (chong ,2014) اختلفت دراسة

في مكان الدراسة بالأردن ، بينما اختلفت دراسة (داوود ، ٢٠١٧) في مكان الاستفادة بمصر . فيما اختلفت دراسة (منسي ، ٢٠١٨) عن جميع الدراسات بمرحلة الدراسة الثانوية .

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة :

استفادت الدراسة من دراسة (الشهراني ، ٢٠١٤) من نتائج الدراسة بأن تمكن معلمي الصف الأول ، كان متوسطاً

تجاه مهارات القراءة . كما استفادت الدراسة من دراسة (الناصر ٢٠١٥) باستفادة المعلمين من وسائل التنمية المهنية المتعلقة بتدريس القراءة . بينما استفادت من دراسة (داوود،٢٠١٦) ودراسة في الإطار المفاهيمي للدراسة . (Burton & Daneman, 2016)و(chong ,2014)

الإطار المفاهيمي

مفهوم القراءة:

يوضح المفهوم الإجرائي للقراءة(الناقة وحافظ، ٢٠٠٧، ص٢١١-٢١٢) أنها عملية لغوية فكرية لها جانبان رئيسان هما: جانب فسيولوجي ميكانيكي آلي: يتمثل في إدراك الرموز المكتوبة والاستجابة لها بصرياً وتمييزها ونطقها. و جانب فكري عقلي: ويتمثل هذا الجانب في العمليات العقلية، التي تقوم بتفسير الرموز اللغوية المكتوبة التي تلقاها العقل من العملية السابقة بحيث تصبح رموزاً مفهومة لها دلالات، وتعبر عن معنى ما ، في عقل القارئ، ويقوم القارئ خلال عمليات هذا الجانب بربط معاني الرموز المكتوبة بخيراته الشخصية مما يضفي على المادة المقروءة بعداً خبرياً ويضيف إلى القارئ خبرة جديدة.

ويتضح من هذا المفهوم أن الفهم هو الغاية من عملية القراءة، فعلى الرغم من الدور الأساس لعمليات الجانب الفسيولوجي الميكانيكي في القراءة كي يتعرف القارئ على الرموز اللغوية المكتوبة وينطق بها، إلا أن هذه العمليات لا تمثل – على أهميتها – إلا وسيلة لغاية هي الفهم، ومن ثم لا يعد الطفل الذي يتمكن من نطق الكلمات المكتوبة دون فهمها قارئاً(يونس، ٢٠٠٤، ص٢٣).

أهمية القراءة:

إذا تأملنا في الواقع الذي يعيشه الناشئين من الطلاب، بالإضافة إلى طلبة الجامعات، فإننا نرى أن القراءة لم تأخذ الاهتمام الكافي والذي تستحقه، فالعديد من الطلاب يرى القراءة عبئاً ثقيلاً ولا يريد تحمل هذه الأعباء، ويأوي إلى الكسل والراحة، أو يحبذ النشاطات التي لا تتطلب جهداً منه مثل الاستماع ومشاهدة القنوات الفضائية، أو التصفح عبر الإنترنت، والناظر في سوق النشر يرى ما تعانيه القراءة من ضمور ومزاحمة، وأياً كانت المواد الإعلامية التي يتلقاها المتابع ، ومهما كان أسلوب طرحها لهذه البرامج . والمتصفح لشبكة الإنترنت، فهي ينقصها –في معظم الأحيان– العمق والرصانة، يضاف إلى ذلك أن المتلقي أو المستمع ليس لديه التركيز الكافي والتفاعل مع ما يسمع أو يرى أو يتصفح، بالإضافة إلى ضعفها أن تكون بديلا في تحقيق وظائف وأهداف القراءة،

والأشخاص الذين يعملون بجد في بناء مجتمعاتهم يهدفون إلى توجيه الواقع قدر الإمكان بدلاً من الاكتفاء بالتكيف معه. (العاجز، ٢٠٠٦،ص ١١) .

مهارات القراءة:

يمكن تصنيف المهارات الأساسية للقراءة في ضوء المفهوم الإجرائي للقراءة من حيث كونها عملية لغوية فكرية لها جانبان: جانب فسيولوجي ميكانيكي، وآخر فكري عقلي. وبيان هذا التصنيف لمهارات القراءة الأساسية كما يلي:

أولاً – مهارات ترتبط بالجانب الفسيولوجي الميكانيكي لعملية القراءة:

ويتضمن مهارتي التعرف والنطق بها، وفيما يلي عرض هاتين المهارتين:

١- مهارة تعرف الرموز اللغوية المكتوبة: ويقصد بهذه المهارة إدراك بالرموز اللغوية المكتوبة وتمييزها، وتشمل هذه المهارة تعرف الحرف والكلمة والجملة، وتتضمن مهارة التعرف عدداً من المهارات الفرعية هي، (يونس، ٢٠١٠، ص٢٦٤).:

- تعرف أشكال الحروف والكلمات العربية والتمييز بينها.
- ربط الصوت بالرمز المكتوب.
- تعرف علامات الترقيم، وإدراك وظيفة كل منها.
- تعرف علامات الوقف والفصل في النص المكتوب.
- استخدام السياق كوسيلة لتعرف معاني الكلمات.
- القدرة على التحليل البصري للكلمات من أجل تعرف أجزائها.
- ربط المعنى الملائم بالرمز المكتوب

٢- مهارة نطق الرموز اللغوية المكتوبة: ويقصد بها أن يعبر القارئ صوتياً عن الرموز المكتوبة أو المطبوعة وما يقابلها من أصوات، ومن ثم ينطق صوت الحرف نطقاً صحيحاً سواء كان هذا الحرف منفرداً أو في كلمة(الناقة وحافظ، ٢٠٠٧، ص٢١٣).

ثانياً- مهارات الجانب الفكري العقلي لعملية القراءة:

وتتمثل في مهارتي: الفهم القرائي، والسرعة في القراءة وذلك كما يلي:

١- مهارة الفهم القرائي:

يقصد بها قدرة القارئ على بناء المعنى من خلال النص اللغوي المكتوب عن طريق تفاعل الخبرات السابقة لهذا القارئ

مع خبرات النص، ومن ثم ينتج عن ذلك فهم القارئ للنص (يونس، ٢٠٠٥، ص٢٣)، والفهم القرائي مهارة معقدة تتضمن مهارات فرعية مختلفة ، من أهمها تحديد الأفكار الرئيسة في النص.

مهارة السرعة في القراءة : وهي فهم القارئ لأكبر كم من المادة المطبوعة أو المكتوبة فهماً يحدد في أقل وقت ممكن. وتزداد أهمية مهارة السرعة في القراءة لمواجهة التضخم الثقافي في العالم المعاصر وعشرات الآلاف من الكتب التي تنتجها المطابع سنوياً في العلوم، والفنون وغيرهما (الناقة وحافظ، ٢٠٠٧، ص٢١٩).

أهداف تعليم القراءة:

يمكن حصر أهداف القراءة فيما يلي (الشربجي، ٢٠٠٥، ص٢١-٢٢).

- أهداف ذاتية: وتتمثل في وجود النطق لدى الفرد، وحسن أدائه، وفهم المعنى، وتمثله واكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات والخبرات.
- أهداف اجتماعية: وتتركز في قدرة الفرد على توظيف مهارات القراءة في حياته العملية، بما يحقق له تكيفاً اجتماعياً، وقدرة على التعامل الإيجابي والمثمر.
- أهداف تحصيلية/معرفية: إذ أن التمكن من مهارات القراءة يساهم في تقدم تحصيل المتعلم، ونموه العقلي، فعن طريقها يحصل المتعلم على إجابات وافية عن التساؤلات التي يطرحها، أو تواجهه في أثناء التعلم، كما أنها تساعده على حل المشكلات، وتنمية حصيلته اللغوية، وتدريبه على التعبير الصحيح.

مراحل تعليم القراءة :

عند تدريس القراءة تتم هذه العملية بعدة مراحل وهي :

١- التخطيط للدروس : ويظهر فيها المعلم قدرته على تحديد مكونات الدرس وعناصره الأساسية كالأهداف والأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم وتوزيع زمن الحصة فهي خريطة ذهنية ترسم خطوطها على كراسة التحضير وتنفذ في الصف الدراسي (زيتون ،٢٠٠٠) .

٢- تنفيذ الدرس : وهو الإجراء العملي لجميع الأساليب والإجراءات والوسائل والمناقشات والتدريبات والمناشط التي حددها المعلم عند التخطيط ثم حول ذلك إلى ممارسات ليتم تدريس القراءة بأسلوب منظم وهادف وعلى نحو يجعل كل تلميذ عنصراً فعالاً في الموقف التعليمي ومهارات تنفيذ الدرس تبدأ بالتهيئة الذهنية الملائمة وإثارة دافعية التلاميذ، ثم عرض الدرس وما يتخلله

من أساليب وإجراءات تؤدي إلى التفاعل بين المعلم والتلاميذ واستمرار نشاطهم (أبو زهرة ، ٢٠١٣) .

٣- تقويم الأداء التدريسي : في هذه المرحلة يمكن للمعلم تقويم درس القراءة باستخدام أساليب التقويم البنائي واستخدام الأسئلة الشفهية للمراجعة واستخدام أكثر من أسلوب لمعرفة مستوى التلاميذ وتشجيعهم على أن يقوموا أنفسهم بأنفسهم وينبغي للمعلم أن يستخدم التقويم كوسيلة للتشخيص والعلاج وليس كوسيلة للتهديد والعقاب (عرفه ، ٢٠١١) .

مفهوم الكفاية:

تعرف الكفاية اصطلاحاً بأنها: مجموعة الإجراءات السلوكية والمهارات التدريسية التي يظهرها المعلم في موقف تعليمي معين ومستوى مقبول من التمكن (موسى وجابر، ٢٠٠٩،ص ٢٥٦).

ويعرفها طلال، والبديوي بأنه: "مجموعة من المعارف والمهارات والمعلومات التي يجب على المعلم اتقانها ومعرفتها بعد دراسته لها وإعداده كمعلم في الكليات المختصة بإعداد المعلمين والكليات التربوية وغيرها من الكليات التي لها علاقة بإعداده، وكذلك فهي تتضمن مجمل السلوك الذي يمارسه المعلم، ويساعده ذلك على إيصال المعلومة الصحيحة بطريقة متقنة فيها كافة الأساليب الدراسية الممكنة". (المعجل والبديوي، ٢٠١١، ص ١٠). ويعرفها خالد الحذيفي بأنها: "تمثل القدرة على اكتساب مجموعة من المعارف والخبرات وتكوين الاتجاهات التي تجعل المعلم متمكناً من أدائه مهمته التعليمية بمستوى محدد من الاتقان". (خالد الحذيفي، ٢٠٠٣، ص٨).

كما تعرف بأنها" مجمل المعارف والمهارات والميول، أو النزاعات التي تحدد لدى أصحاب مهنة ما، أو تحدد داخل الهيئات، أو المؤسسات"(أبو حجاج، ٢٠١١،ص ١١٣).

أهمية الكفايات:

تمثل الكفايات التعليمية أهمية كبيرة في إعداد المعلم، ويمكن تلخيص أهمية الكفايات التعليمية فيما يلي: (الفتلاوي، ٢٠٠٨، ص٣٩).

- عندما يعرف المعلمون الكفايات التي يتطلبها عملهم يستطيعون تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها بدقة، وتحديد أبسط الطرق للوصول إلى هذه الأهداف.
- يتم تحديد الكفايات اعتماداً على تحليل خاص لوظائف المعلم، وأدواره ومهامه.

- توضح الكفايات ما يتوقع أن يقوم به المعلم داخل الفصل وخارجه في صورة أهداف يمكن ملاحظتها وقياسها
- تمتاز مجموعة الكفايات التدريسية بالتدرج والانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها إلى خبرات تعليمية.
- ترتكز هذه الكفايات على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ومنها: تفريد التعليم والتعلم الذاتي.
- تعتمد الكفايات على أنواع مختلفة من التقويم ما بين تشخيصي، وبنائي، وتجميعي (نهائي وبعدي)

أساليب تحديد كفايات المعلم:

توجد أساليب عديدة لتحديد كفايات المعلم أو لاشتقاقها، ومن هذه الأساليب ما يلي:

- **تحليل المحتوى:** فتحليل المقررات الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها، يساعد في الخروج من عملية التحليل هذه بمجموعة من الكفايات المتنوعة واللازمة للمعلم.
- **الأحكام الشخصية:** حيث يعتمد الفرد الخبير بمجال عمل المعلم على حكمه الشخصي لتحديد نوعية الكفايات اللازمة للمعلم، ويعتبر أقل هذه الأساليب صدقاً.
- **تحليل المهمة:** ويعتمد هذا الأسلوب على مراقبة عمل بعض المعلمين الأكفاء في الموقف التعليمي، واشتقاق الكفايات التي يظهرها المعلم في هذا الموقف.
- **الدراسات النظرية:** من خلال مراجعة الكفايات والدراسات التربوية المتعلقة بعملية التدريس والأداء المختلفة الواجب توافره لدى المعلم لأداء أدواره المختلفة، كما يمكن الاستعانة بقوائم كفايات المعلم التي أعدها الباحثون.
- **قياس الحاجات:** ويعتمد هذا الأسلوب على تعرف الحاجات الأساسية للمعلم لأداء دوره، وذلك من خلال المتابعة الميدانية لمجال عمل المعلم، وتعرف أداء كل من المتعلمين والمعلمين والقيادات التربوية من خلال المقابلات الشخصية أو الاستبانات.
- **منحى المجموعات:** ويعتمد على تحليل المجالات المختلفة لعمل المعلم، مثل تخطيطه للموقف التعليمي، وأساليب تدريسه وإداراته للموقف التعليمي، واستخدامه للوسائل التعليمية، والأنشطة، وتخطيطه وتنفيذه لبرامج التقويم. (السعيد ، ٢٠٠٩ ،ص ١٦١)

ثالثاً- كفايات التخصص: وذلك من خلال الإعداد التخصصي، وتزويد الطالب المعلم بقدر من الخبرات التي تعمق فهم المادة العلمية التي يتخصص فيها،

ومساعدته على التمكن من مهاراتها، والقدرة على توظيفها في الموقف التعليمي.

أما محمود الناقة فيصنفها إلى أربعة أنواع وهي: نقلاً عن (صالح، ٢٠٠٨،ص ٣٨).

أ- الكفايات المعرفية: وهي تشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية ومهارات التفكير الضرورية لأداء الفرد العمل المكلف به بكفاءة وإتقان، وتتعلق الكفايات المعرفية بالحقائق والعمليات والنظريات.

ب- الكفايات الوجدانية: وهي تشير إلى استعداد الفرد وميوله، واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، ومن أمثلتها حساسية الفرد، واتجاهه نحو المهنة.

ج- الكفايات الأدائية: وتشير هذه الكفايات إلى الأداء الذي يظهره الفرد، وتتضمن المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي

د- الكفايات الإنتاجية: وهذه الكفايات تظهر أثر أداء المعلم في الميدان، ولهذا يفترض أن المعلم صاحب الكفاية يستطيع إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين لا مجرد امتلاك المعرفة فقط.

الاتجاهات المعاصرة نحو كفايات معلم القراءة :

اتفقت العديد من الدول على حاجة المعلمين إلى التعرف على كفاياتهم التدريسية عموماً . فالعديد من المعلمين يعانون من عدم معرفتهم بكفاياتهم التدريسية تجاه موادهم التي يدرسونها . ويعد مدخل الكفايات من أبرز الاتجاهات المعاصرة في إعداد وتدريب المعلمين حيث أنه يعكس أهدافها التربوية والمسؤولية تجاه تحقيق الأهداف . والتأكيد على ملاءمة البرامج لحاجات المتعلمين حيث تحدد هذه البرامج السلوك والمعارف والاتجاهات التي يحتاجها المتعلمون ، كما أنها تحدد الشروط التي تظهر فيها ومستوى الأداء الذي يجب الوصول إليه (أبو صواوين ، ٢٠١٠، ص ٣٦٧) ففي كندا ، يتم تصنيف الكفاءات على أنها (١) الكفاءات الرئيسية / عبر المناهج الدراسية ؛ (2) الكفاءات ذات الصلة بالموضوع ، و (٣) كفاءات التعلم مدى الحياة . و في إندونيسيا فيما يتعلق بالكفاءات التدريسية فإنها تنقسم إلى مايلي : (أ) الكفاءات الشاملة . (ب) الكفاءات ذات الصلة بالموضوع ، والتي بدورها ، إلى كفاءات قياسية (ذات طابع أكثر عمومية) وكفاءات أساسية (كتوضيحات أو مواصفات

للكفاءات القياسية ذات الصلة بالموضوع (http://cutt.us/FVzeo ، ٢٠١٩).

وفي فنلندا ، تعد درجة الماجستير شرطًا أساسيًا لتأهيل المعلم .تقدم ثماني جامعات تعليم المدرسين لمعلمي الفصول العامة وكذلك معلمي المواد و في اللغة الأم ، بما في ذلك أساليب تدريس القراءة والكتابة . وتقدم العديد من الجامعات أيضًا دراسات اختيارية في تدريس اللغة الأم والأدب. مدرسو مادة اللغة يدرس فيها (٦٠ ساعة) معتمدة .تشمل كل من الدراسات التربوية لمعلمي الصفوف ومعلمي المادة و التدريب العملي الموجه .وفي الصفوف من الأول إلى الثاني ، يركز المنهج الوطني على التواصل الشفهي والكتابي المرتبط بحياة الطلاب اليومية ، ويشمل جميع مجالات اللغة ودعم الفرد في تعلم اللغة كهدف أساس (http://cutt.us/5uUXA ، ٢٠١٩) .

كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة والقوى والعوامل المؤثرة فيها :

أولاً : كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة :

١-١ / نظرة عامة عن النظام التعليمي

يقف في أعلى هرم التعليم بسنغافورة: وزارة التربية، ومنوط بها إدارة كل مؤسسات التعليم؛ حكومية كانت أو متخصصة أو عليا. والتعليم عموماً إلزامي، ويختلط الجنسان في جلّ المدارس. ويبلغ عدد المؤسسات التعليمية جميعها: (٣٦٣ مؤسسة، منها ١٩٦ مدرسة ابتدائية، ١٤٧ مدرسة ثانوية، ١٤ كلية متوسطة وأربعة معاهد علمية وجامعتان.

ويبدأ التعليم بالمرحلة التي تسبق سن المدرسة، أي رياض الأطفال، وبعدها ينتظم الأطفال في مدارس التعليم العام لمدة عشرة سنوات؛ مجزأة بين: ابتدائي لمدة ست سنوات، تليها مرحلة ثانوية لمدة أربع سنوات، ثم ينتقلون إلى التعليم المتوسط؛ ليقضوا في قاعات كلياته عامين دراسيين.

وتشكل مرحلة ما قبل المدرسة أولى درجات السلّم الدراسي، ولا تدخل هذه المرحلة ضمن منظومة التعليم النظامي الحكومي، ولكنها تدخل تحت مظلة إشراف الوزارة، وتتولى إدارتها مؤسسات تعليمية واجتماعية وإدارية مختلفة ضمن نشاطاتها الخدمية التي تخص بها المجتمع. وتشكل المرحلة الابتدائية نواة التعليم النظامي، وهي للفئة العمرية من ٦ سنوات إلى ١١ سنة، وتنقسم بدورها إلى مرحلتين: أساسية مدتها أربع سنوات، وتمهيدية مدتها عامان. وتضم الأساسية أربعة صفوف من الأول إلى الرابع؛ يدرس التلميذ خلالها: اللغة

الإنجليزية وإحدى اللغات الأم بجانب الرياضيات. وفي نهاية الصف الرابع يتم تقويم التلاميذ من أجل توجيههم للالتحاق بالشعبة التي تناسب قدراتهم في المرحلة التالية؛ أي مرحلة التمهيد أو التهيئة. وهذه المرحلة قاصرة على صفين فقط، هما: الخامس والسادس، ومنها ينخرط الطالب في دراسة إحدى ثلاث شعب أساسية في اللغتين الإنجليزية والأم؛ بحسب استعداداته وإمكاناته وبما يتناسب مع قدراته، وهي: شعبة اللغة الإنجليزية واللغة الأم؛ لغتان أوليتان، وتتميز الدراسة في هذه الشعبة بأنها على مستوى عالٍ ولذلك ينشدها المتفوقين والمتميزون. والإنجليزية لغة الأم، والأم لغة ثانية. وتتجه غالبية الطلاب إلى هذه الشعبة. الإنجليزية لغة أولى، واللغة الأم اللفظية والشفوية، وتلتحق بها الأقلية ذات القدرات الأقل درجة. (البحيري ، ٢٠١١) .

١-٢/ **منهج القراءة الدراسي :** يتم إعداد مناهج الصفوف من الأول إلى السادس الابتدائي والسابع والثامن الثانوي محلياً في سننغافورة بينما يتم تحديد مناهج الصفوف التاسع والعاشر من الثانوي والحادية عشر والثانية عشر من الكلية المتوسطة من قبل مجلس امتحانات سنغافورة كمبيردج . يدرس طلاب الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الابتدائي اللغة الإنجليزية وإحدى اللغات الأم والرياضيات بالإضافة إلى مادة العلوم التي تدرس في الصف الثالث وتشتمل اللغة الإنجليزية موضوعات تتعلق بالتربية الصحية والدراسات الاجتماعية أما اللغة الأم فترتبط بموضوعاتها بالتربية الوطنية والأخلاقية ، ويخصص ٣٣% من الوقت الدراسي للغة الإنجليزية و٢٧% للغة الأم و ٢٠% للرياضيات و٢٠% للمواد الأخرى وعدد الحصص الأسبوعية في هذه الصفوف ٤٧ حصة بواقع ٣٠ دقيقة لكل حصة (الصالح ، ١٩٩٩) ، ويقوم المعلم بإشراك الطلاب بنشاط من خلال تشجيعهم على المشاركة ، وتعزيز ثقتهم في استخدام اللغة ، وتعزيز التعاون بين المتعلمين من خلفيات اجتماعية وثقافية مختلفة. كما يتم تعليم اللغة في سياقات متنوعة وإشراك الطلاب من خلال التعليم التعاوني . و يتم دعم الطلاب وتحفيزهم على طرح الأسئلة والمناقشة باستمرار . كما يتم تقديم برامج إثرائية متنوعة سواء مطبوعة أو غير ذلك كالمقالات الصحفية والإعلانات والصور الفوتغرافية والموارد الرقمية كنصوص الويب ومقاطع الفيديو والمقاطع الصوتية . ويدب المعلمون على على مرحل تعليم القراءة

المرحلة ١: بداية القراءة يتم توجيه الطلاب باستخدام الاستراتيجيات التعليمية كالنمذجة من خلال القراءة بصوت عالٍ قبل الانتقال نحو قراءة صامتة مستقلة .

المرحلة ٢: الانتهاء من القراءة والعرض ليتعلم الطلاب القراءة عن كثب لاستنتاج المعنى ومعالجة المعلومات.

المرحلة ٣: القراءة الناقدة للمعنى الضمني وإطلاق الأحكام ، والتفكير العالي ، ومهارات التقييم. يشجع المعلمون الطلاب على مقارنة النصوص مع بعضهم البعض لإجراء اتصالات مهمة بما يتم قراءته وعرضه. وبعد الاستيعاب القرائي للنصوص يتم الانتقال للكتابة . (موقع تيمز وبيرلز ،٢٠١٦)

١-٣ / معلم القراءة :

يقوم المقر الرئيسي لوزارة التعليم بتوظيف معلمي المدارس العامة مركزياً وترعى تدريب المعلمين في المعهد الوطني للتعليم (NIE) قبل توزيعهم على المدارس . ويتم تزويد معلمي القراءة بمهارات تدريسية خاصة ويتعلمون أيضاً أساليب التواصل الأمثل بين المدرسة والبيت وتزويده أيضاً بطرق متنوعة لتقويم الطلاب في اللغة خصوصاً . كما تركز هذه الدورات على نظريات وعمليات التواصل الشفوي واختيار الاستراتيجيات والأنشطة المناسبة . للوصول بالطالب إلى الجودة الصوتية في الأداء القرائي . وبعد الانتهاء من هذه الدورات . ويجب أن يكون المعلمون قادرين على:

- تحليل ومناقشة وجهات نظر متنوعة لاكتساب اللغة والتعلم .
- فهم ومناقشة الخلافات التاريخية في تعليم اللغة .
- مناقشة القضايا اللغوية والمطالب المجتمعية والثقافة .
- تقييم مناهج تدريس اللغة الحالية المستخدمة في المدارس في سنغافورة. وتقييم الأدب الغربي والآسيوي التقليدي والمعاصر .
- أن يكون على دراية كاملة بالمصطلحات والمفاهيم الأساسية في قواعد اللغة الإنجليزية. منهج اللغة ٢٠١٠ والقدرة على تطبيق هذه المعرفة على الأمثلة النحوية بواقع الحياة والمشاكل في قاعة الدراسة . (معهد NIE الوطني للتدريب ، ٢٠١٦) .

ثانياً : القوى والعوامل المؤثرة في دولة سنغافورة

٢-١ / العامل الديني :

سنغافورة مجتمع متعدد الثقافات والديانات والأجناس، يشكل الصينيون

٧٥،٢٪ من السكان ، والملاويون ١٣،٦٪ ، والهنود ٨،٨٪ ، بالإضافة إلى ٢،٤٪ من جنسيات أخرى ، وبسبب التعدد الثقافي في سنغافورة أصبحت بلد متعدد الديانات : تشكل البوذية ٤٢،٥٪ ، واللادينيون ١٤،٨٪ ، والمسيحية ١٤،٦٪، والإسلام ١٣،٩٪ ، والطاوية ٨،٥٪ ؛ بالإضافة إلى ديانات أخرى تشكل نسبة ١،٦٪ (الجبير والفايز ، ٢٠١٥) ولكثرة التنوع الديني والثقافي تم توحيد المنهج القرائي باللغة الإنجليزية .كما يوجد تعليم للغة العربية من خلال تعليم القرآن الكريم للمسلمين وخصوصاً في ظل الدعم الشعبي المحلي من المسلمين في تخصيص أوقاف معينة لدعم المدارس الإسلامية .

٢-٢ / العامل السياسي :

لم تكن سنغافورة سوى جزيرة يقطنها عدد قليل من صيادي الأسماك قبل عام ١٨٢٤م تحت سيادة " سلطان جوهور ، ثم استولى عليها سير ستامفورد مؤسس سنغافورة الحديثة والملقب بـ" أب سنغافورة " لتبدأ تحولها إلى مركز عمراني و محطة رئيسة لتمويل السفن العابرة منذ عام ١٨٢٦م، ثم استولت القوات اليابانية عليها خلال الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٢م، وبعد انتهاء الحرب بهزيمة اليابان استردت بريطانيا سنغافورة التي أصبحت مستعمرةً بريطانية بصورة رسمية عام ١٩٤٦م ، وتشكلت أول حكومة وطنية في البلاد عام ١٩٥٧م، و في عام ١٩٦٣م انضمت سنغافورة إلى اتحاد ماليزيا ثم ما لبثت أن انسحبت من الاتحاد وأصبحت جمهوريةً مستقلة بزعامة "لي كوان يو" عام ١٩٦٥م (عبد العال، ٢٠٠٢م) ولهذا العامل دور بارز في دعم المناهج والرفع من مكانة المعلم حيث تم تحويل ميزانيات الدولة للتعليم وتخصيص المعلمين بميزات ومكافأت خاصة لهم .

٢-٣ / العامل الاقتصادي:

أحد النمور الآسيوية ولعل سبب هذه التسمية هو محافظة هذه الدول على نسبة نمو تصل إلى ما بين ٨٪ وحتى ١٠٪ على مدى فترة طويلة، ويرجع هذا النمو المتميز هو النسبة العالية من الادخار ، بالإضافة إلى السياسات التنظيمية الفعالة والاستثمار في التدريب وتأهيل القوى العاملة وتجهيز البنى التحتية وتطوير نظم التعليم. استطاعت دولة سنغافورة أن تجذب شركات الاستثمار الأجنبية إليها لما توفر من أيدي عاملة مؤهلة في مجال المعلوماتية ، ولم تقتصر على ذلك بل أصبحت تلك الشركات تفضلها على مواطنيها الأصليين لحسن التأهيل وتوفر اليد العاملة ، لم يكن ذلك ليتحقق من غير وجود تنمية

للموارد البشرية مثل تطوير مستوى التعليم (فرج، ٢٠١٠)

كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية والسعودية والقوى والعوامل المؤثرة :

أولاً : كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية والسعودية

١-١ / نظرة عامة عن النظام التعليمي

كان ظهور أول نظام للتعليم في المملكة العربية السعودية إنشاء مديرية المعارف عام ١٣٤٤ه. وفي عام ١٣٤٦هـ صدر قرار تشكيل أول مجلس للمعارف والهدف منه وضع نظام تعليمي يشرف على التعليم . وفي عام ١٣٧١هـ تم إنشاء وزارة المعارف في عهد الملك سعود بن عبدالعزيز آل سعود، وكانت امتداداً وتطويراً لمديرية المعارف، وقد أسند إليها التخطيط والإشراف على التعليم العام للبنين في مراحله الثلاث (الابتدائي – المتوسط – الثانوي)، وكان الملك فهد هو أول وزير لها، وفي عام ١٣٨٠هـ تم إنشاء الرئاسة العامة لتعليم البنات في عهد الملك فيصل بن عبدالعزيز آل سعود ويتكون السلم التعليمي من عدة مراحل هي المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات و هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات.ثم المرحلة المتوسطة ومدتها ثلاث سنوات وهي مرحلة ثقافية عامة، غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، يراعى فيها نموُّه وخصائص التطور الذي يمرُّ به، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم ثم المرحلة الثانوية ومدتها ثلاث سنوات ولها طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها، وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد، وتضمُّ فروعا مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة .(موقع وزارة التعليم ، ٢٠١٩)

١-٢ / منهج القراءة الدراسي :

نظام وزارة التربية نظام مركزي يمنح الإدارات العليا صلاحية مطلقة في وضع السياسات والخطط والمناهج والمقررات الدراسية، ويقوم بالإشراف على التنفيذ وتركيز وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم العام على القراءة، إذ شغلت ما نسبته (٤٠%) من الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية (النصار والمجيد ، ٢٠١٠) وفيما

يلي جدول توضيحي للحصص الدراسية للقراءة في مرحلة الصفوف الأولية

الصف الدراسي	عدد حصص لغتي	نسبتها بالنسبة لباقي المواد
الأول	٩	%٣٠
الثاني	٩	%٣٠
الثالث	٨	%٢٦

و يتبين من الجدول السابق أن مادة لغتي تحظى بأكبر وقت في خطة الدراسة بالصفوف الأولية حيث تشكل مايقارب ٣٠ % وهي نسبة تفوق بها كل المواد الدراسية الأخرى .

١-٣ / معلم القراءة :

يخضع المعلمون في المملكة العربية السعودية للتطوير المهني ويتلقون الإشراف طوال حياتهم المهنية .فترسل وزارة التعليم بعض المعلمين والإداريين إلى الجامعات الوطنية أو في الخارج للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه ، كما تقوم بتدريب المعلمين المؤهلين عبر دورات وبرامج التطوير المهني الشاملة طوال العام الدراسي .تم تصميم هذا التدريب لتحسين أداء المعلم بناءً على احتياجات مشاريع المناهج الدراسية في المواد بما في ذلك اللغة العربية والأدب.

تطلق الوزارة بوابة إلكترونية للتواصل داخل قطاع التعليم للمساهمة في بناء المعرفة ومساعدة المعلمين في بعض التنظيمات الإدارية ، ويهدف مشروع جديد يسمى Teach Me How to Learn إلى تطوير استراتيجيات وتقنيات التدريس لاستخدامها داخل الفصل وخارجه.

تقوم الوزارة أيضًا بإعداد مشروع لتقييم المعلمين لتحسين المخرجات العملية والتعليمية لغرض بناء المعرفة .كما يهدف برنامج آخر إلى تنفيذ التغييرات في البرامج التعليمية بناءً على تحليلات تقييم المعلمين والاتجاهات التعليمية .أخيرًا ، يسمح الإشراف المدرسي المحوسب بالتبادل السريع للأفكار والوصول إلى المعلومات التي تساعد على تطوير معرفة المعلم ، وبيئات التعلم ، ومخرجات التدريس عالية الجودة. (موقع تيمز وبيرلز ،٢٠١٦)

ثانياً : القوى والعوامل المؤثرة في دولة المملكة العربية السعودية

٢-١ / العامل الديني :

المملكة العربية السعودية دولة إسلامية دستورها القرآن الكريم والسنة النبوية ونظام الدولة الأساسي يرتكز على هذه القاعدة والسياسة التعليمية فيها اشتقت أهدافها من الفكر الإسلامي وقد ورد في الأسس العامة التي يرتكز عليها التعليم أن سياسة التعليم في الدولة تنبثق من الإسلام

عقيدة وعبادة وخلقا ونظاما متكاملا للحياة (مجلس الوزراء ، ١٤١٦) وديننا الحنيف يدعو إلى القراءة فهي مفتاح العلم ولاسيما في حثه على ذلك من خلال أول آيات نزلت على النبي صلى الله عليه وسلم يقول الله تعالى

﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝٣ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝٤ ﴾

سورة العلق ١-٤ كما يحثنا نبينا محمد صلى الله عليه وسلم على الإتقان في الأعمال (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه)

أخرجه أبو يعلى والطبراني . وقد صححه الألباني نظراً لشواهده . وبذلك يكون حرص المعلم المسلم أشد فهو بعمله التعليمي متعبد لله تعالى ومتقرب إليه بما يعلمه طلابه من علم ومعرفه . كما أن في قراءة القرآن لطلاب الصفوف الأولية تعويد لهم على القراءة التعبدية وتطبيق مهارات القراءة الصحيحة وذلك من خلال تضمين كفايات معلمي القرآن الكريم بالتركيز على المهارات اللغوية في الآيات القرآنية ويتم استثمار ذلك من خلال السبع حصص الأسبوعية المخصصة لقراءة القرآن الكريم .

العامل السياسي : تضمنت سياسة التعليم عدة بنود داعمة على الحرص والتفاني في العمل وبذل الطاقات البشرية في تحقيق الأهداف المرجوة والتي لاتتحق دون العلم والتدريب والكفاءة والإتقان كما أن السياسة التعليمية هي امتداد لسياسة الدولة في الارتقاء بمهنة التعليم فاكساب الطالب فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد من العلم النافع العمل الصالح (عسيري ، ٢٠١٥) ويتضح هذا العامل في حرص القيادة على النهوض بالتنمية البشرية المتعلمة والمؤهلة فمن ضمن مؤشرات التعليم نسبة الالتحاق بالمرحلة الابتدائية وقد حققت نتائج متقدمة بنسبة ٩٦,٤٨ % كما حقق مؤشر جودة التعليم لمعدل إلمام الشباب/الكبار بالقراءة والكتابة نسبة ٩٩,٣٤ % (موقع وزارة التعليم ، ١٤٣٧)

العامل الاقتصادي :

المملكة العربية السعودية من أغنى دول العالم لوجود الثروة البترولية الهائلة حيث تعد أكبر دولة مصدرة للبترول في العالم بالإضافة لى امتلاكها ثروات معدنية مهمة ونهضة زراعية جيدة كل هذه الثروات الطبيعية أنعشت الصناعة والتجارة (الشمري ، ٢٠١٢) وقدكان لهذا الاقتصاد الريعي أثر مباشر في تكريس الجهود على اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وذلك لقصور النظرة عن الاحتياج للغات الأخرى ولكن مع برامج التحول الوطني والرؤية الوطنية والتي تعتمد على تأهيل المواطن

العالمي والمنفتح على الثقافات الأخرى روعي تعليم اللغات الأخرى كداعمة أخرى للقراءة وفتح آفاق معرفية جديدة .

وبحلول عام ٢٠٣٠ إن شاء الله تصبح المملكة مجتمعاً معرفياً في ظل اقتصاد قائم على المعرفة ، مزدهر ومتنوع المصادر والامكانات تقوده القدرات البشرية المنتجة والمؤهلة المتمكنة من إنجازاتها بناءً على كفايات محددة لكل شخص ينتمي إلى هذا الكيان الاقتصادي .

كما أولت رؤية ٢٠٣٠ اللغة العربية الفصحى عناية فائقة في ربطها بالهوية الثقافية والحفاظ على الإرث الثقافي من خلال طالب متمكن يمتلك مهارات القرن الحادي والعشرين . كما أن تحسين ترتيب المملكة في مؤشر التنافسية للأعمال وفق خطة التنمية العاشرة يضع بثقله الكبير على التعليم في تجويد مخرجاته البشرية من خلال المعلم الكفء المتمكن من كفاياته المسندة إليه سواء المعرفية أو المهارية أو الوجدانية أو الطالب المتمكن من مهارات الإنجاز .

أوجه الشبه والاختلاف بين المملكة العربية السعودية وسنغافورة في كفايات معلم القراءة : من خلال استعراض ووصف كفايات معلم القراءة في المملكة العربية السعودية وسنغافورة وجد الباحث تشابهاً واختلاف ووفقاً لمدخل جورج بريدي تتم المقارنة التفسيرية على نحو مايلي:-

أولاً : النظام التعليمي

١-نجد أن في دولة المقارنة سنغافورة يبدأ التعليم لديها بالمرحلة التي تسبق سن المدرسة، أي رياض الأطفال، وبعدها ينتظم الأطفال في مدارس التعليم العام لمدة عشرة سنوات؛ مجزأة بين: ابتدائي لمدة ست سنوات، تليها مرحلة ثانوية لمدة أربع سنوات . ويدرس التلاميذ اللغة الإنجليزية ويخصص لها ٣٣% من الوقت الدراسي وإحدى اللغات الأم ويخصص لها ٢٧% بواقع ٣٠ دقيقة لكل حصة دراسية . وينوع المعلم في الاستراتيجيات التدريسية كالتعلم التعاوني والنمذجة والاعتماد على البرامج الإثرائية الرقمية كالفيديو والمقاطع الصوتية . كما يشجع المعلم على مهارات التفكير الناقد ومقارنة النصوص وإجراء التقويم بعد الاستيعاب القرائي .

٢-تتشابه المملكة العربية السعودية مع سنغافورة في أن الحكومة هي من تضع الأنظمة التعليمية وتحدد مناهجها وتتولى متابعتها وتنفيذها كما أن عمر الطالب للقبول في المرحلة الابتدائية

عند سن ست سنوات في كلا الدولتين . كما أن مرحلة ماقبل المدرسة ليست بإلزامية وإنما تقع تحت إشراف وزارة التعليم .

٣- تختلف المملكة العربية السعودية عن دولة المقارنة بأن السلم التعليمي لديها اثنا عشر سنة وتشكل الصفوف الأولية ثلاث سنوات بينما في سنغافورة تستمر الصفوف الأولية حتى الصف الرابع . وتعتمد في بناء مناهج القراءة على اللغة العربية كما أن مدة الحصة الدراسية ٤٥ دقيقة

ثانياً : منهج القراءة الدراسي :

١-تتشابه المملكة العربية السعودية مع سنغافورة في جعل اللغة معززة للثقافة والتعايش الاجتماعي ويشكل هدف القراءة باللغة العربية في المنهج الدراسي ٤٠% من أهداف وثيقة القراءة للصفوف الأولية بينما تركز دولة سنغافورة على المنهج القرائي بتزويد المعلم وتدريبه بمراحل التعليم القرائي من خلال ثلاث مراحل .

٢-يختلف المنهج القرائي في المملكة عن دولة المقارنة في تركيزه على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد بينما يتنوع الإثراء في دولة المقارنة بالمواد المطبوعة والموارد الرقمية . ويركز المنهج على مهارات التفكير الناقد والذي يدرب عليه معلم القراءة في المعهد الوطني .

ثالثاً : معلم القراءة

١-تتشابه المملكة العربية السعودية مع سنغافورة في أن توظيف المعلمين يصدر من وزارة التعليم .

٢-تختلف دولة المقارنة سنغافورة عن المملكة العربية السعودية في إعداد المعلمين في مركز التدريب الوطني وتعليمهم بالكفايات التدريسية المهارية في التواصل مع الطالب وتطبيق استراتيجيات تعليم القراءة كما يتم تزويده بالكفايات المعرفية النظرية كفهم قضايا الخلافات اللغوية والمداخل القرائية وتزويده بالنظريات والأنشطة المناسبة . وإطلاعه بالمصطلحات والمفاهيم الأساسية للغة الإنجليزية وطرق التقييم المناسبة . أما الكفايات الوجدانية فمن خلال الايمان بالتعايش بين فئات المجتمع المتنوع وغرس المواطنة وتنمية التفكير الناقد والقدرة على جعل الطلاب يطبقون أساليب التفكير لحلول المشاكل الواقعة بالمجتمع.

نتائج الدراسة : من خلال استعراض الدراسة لكفايات معلم القراءة في الصفوف

الأولية في دولة المقارنة سنغافورة من جهة وبين المملكة العربية السعودية خلصت إلى عدة نتائج وفق تساؤلات الدراسة وهي كما يلي :

أولاً : نتائج السؤال ما واقع كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية في كوريا الجنوبية وما العوامل المؤثرة فيها؟

١-كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية يتم تدريبه عليها في المركز الوطني للتدريب قبل إلتحاقه بالتعليم وتشمل الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية .

٢-معرفة المعلم لكفاياته التدريسية قبل تسلم المهام الوظيفية يجعل المعلم ملماً بالمطلوب منه تماماً وبذلك يركز على المحتوى الإثرائي أكثر .

٣-يعتمد المعلم على المنهج الدراسي ويستفيد من الموارد المتاحة لديه المطبوعة أو الإلكترونية

٤-وضوح الرؤية للمعلم بالمطلوب منه يجعله متمكناً من مادته العلمية ومهاراته التدريسية.

٥-بعد جمع المحتوى القرائي من مادة اللغة الإنجليزية واللغة الأم يشكل للطالب ما مجموعه ٥٧% من الوقت المخصص للقراءة ومهاراتها مما كان له أثر واضح في نتائج الاختبارات الدولية بيرلز مثلاً وتعميق المهارات اللغوية حتى الصف الرابع والذي هو من ضمن الصفوف الأولية في سلمهم التعليمي .

ثانياً : نتائج السؤال ما واقع كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية وما العوامل المؤثرة فيها ؟

١- يعطى للمعلم الأهداف العامة من المرحلة الابتدائية كتربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، و يراعى فيها نموُّه وخصائص التطور الذي يمرُّ به

٢- لا يعطى للمعلم بيان واضح عن كفاياته في تعليم القراءة بل يكتفى بالاهتمام بسد العجز بأحد المعلمين في تدريس مادة القراءة ولو لم يكن متخصصاً باللغة العربية .

٣- معلم القراءة بلا كفايات مدعاة لهدر مايقارب لألف حصة قراءة في الصفوف الأولية

٤- عدم الاستفادة المباشرة من الآيات القرآنية كمادة قرائية ويعود ذلك لعدم وضوح المطلوب من المعلم من هذه المواد الدراسية .

ثالثاً : نتائج السؤال ما أوجه الشبه والاختلاف بين المملكة العربية السعودية وكوريا الجنوبية في كفايات معلمي القراءة في الصفوف الأولية ؟

١- يدرب المعلم السنغافوري على الكفايات في مركز التدريب الوطني بينما في المملكة العربية السعودية لا يدرب عليها .

٢- يعطى للمعلم في سنغافورة كفاياته قبل التحاقه بالوظيفة بينما في المملكة العربية السعودية يزود بأهداف المرحلة الابتدائية .

٣- يعتمد المعلم في سنغافورة على المنهج الدراسي ويدعمه بالمواد الإثرائية بينما في المملكة العربية السعودية فإنه ملتزم بالمنهج الدراسي فقط .

٤- وضوح الرؤية والمطلوب من المعلم السنغافوري ساعده في الإنجاز بينما المعلم في المملكة العربية السعودية يوجد قصور في ذلك

٥- الوقت الدراسي المخصص للقراءة في سنغافورة يشكل ٥٧% من الحصص بينما في المملكة العربية السعودية ٣٠% فطول الوقت الدراسي ووضوح الكفايات عامل مساعد على جودة المخرجات .

التوصيات:

١- إعداد استمارة لمعلم القراءة والقرآن الكريم بالصفوف الأولية موضحاً به كفاياته

٢- عقد دورات تدريبية قبل العام الدراسي لمعلمي الصفوف الأولية لتعريفهم بكفاياتهم التدريسية وخصوصاً المعلمين الجدد .

٣- كتابة بحوث مقارنة أخرى عن الكفايات التدريسية للصفوف الأولية في دول ذات نظم تعليمية رائدة .

المراجع:

- التعليم في كوريا الجنوبية ضمن الواب والوصلة كاملة http://www.madarisna.info/home/2013-06-15-05-21-49
- خليل، نبيل سعد (٢٠١٢)، إدارة التعليم في جمهورية كوريا الجنوبية، وإمكانية الاستفادة منها في تطوير إدارة التعليم في مصر، مجلة كلية التربية، العدد الثاني، مج ١٨، ص ص ٢١-٤١.
- السعيد، سعيد محمد محمد (٢٠٠٩)، برامج تعليم الكبار (إعدادها- تدريسها- تقويمها)، القاهرة- دار الفكر العربي.

- الشربجي، ريـــاض بـــدري (٢٠٠٥)، مشكلات القراءة مـــن الطفولـــة إلـــى المراهقة، التشخيص والعلاج، الأردن، دار الصفا للنشر والتوزيع.
- الشمراني، خليل بـــن محمـــد عبـــد الله (٢٠١٤) ، مـــستوى تمكـــين معلمـــي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، رســـالة ماجستير، كليـــة التربيـــة، جامعـــة أم القرى، مكة المكرمة.
- العاجز، فؤاد علـــي، مـــشكلات عـــادة القراءة لدى التلاميذ وســـبل علاجهـــا، بحث علمي متقـــدم لمـــؤتمر القـــاهرة العلمي، ٢٠٠٦، ص١١
- عبد العادي، حـــسن البـــاتع (٢٠٠٩)، التعليم في كوريـــا الجنوبيـــة، مجلـــة المعرفة، العـــدد ١٤٦، ٢٠٠٩م مـــن موقـــــــــــــــــــــــــع http://www.almarefh.org/new.php?action .
- عبد العال، عنتر محمد أحمد (٢٠٠٧)، إدارة التعليم في كل من الصين وكوريا الجنوبية وماليزيا، وإمكانية الإفادة مـــن منها في مصر، بحث منشور (جامعـــة سوهاج، كلية التربية).
- العجل، طلال محمد ، والبدوي، توفيق إبراهيم (٢٠١١)، مدى معرفة طـــلاب التربية الميدانية، تخصص علوم شرعية في جامعة الملك سعود، وجامعة بالإمام محمد بن مسعود للكفايـــات التعليميـــة اللازمة لمعلم العلوم الشرعية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد السادس، مايو.
- عدس، عبد الرحمن وآخرون (٢٠٠٥) ،البحث العلمي – مفهومـــه. أدواتـــه. أساليبه ، الرياض: دار أســـامة للنـــشر والتوزيع .
- الفتلاوي، ســـهيلة محـــسن (٢٠٠٨)، كفايات التدريس، عمان، دار الشروق.
- الفـــرا، اســـماعيل صـــالح (٢٠١٦). صعوبات تعمـــم القـــراءة وتشخيـــصيا وأساليب ملاحظاتها ومعالجتها وفـــق آراء معممي المرحلة الأساسية (١-٦)، مجلة كلية التربيـــة ، جامعـــة القـــدس المفتوحة، غـــزة ، فلـــسطين، ص ص ٣١٠- ٣٤٦ .
- موسى، محمد محمود ، وقاسم، محمـــد جابر (٢٠٠٩)، الكفايـــات التدريـــسية لمعلم اللغة العربيـــة، القـــاهرة، مجلـــة القراءة والمعرفة، العدد الثاني، ديسمبر.
- الناصر، صالح عبد العزيـــز (٢٠١٥)، درجة تمكين معلمي القراءة والكتابة في الصفوف الأولية من مطالـــب التنميـــة المهنية، ووســـائل تنميتهـــا، المتعلقـــة

بتدريس القراءة والكتابة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٧٧، مج ٢، ص ص ١-٤٥

- الناقة، محمود كامل ، وحافظ، وحيد السيد (٢٠٠٧)، تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- يونس، فتحي (٢٠٠٤)، أفكار حول موضوع القراءة وتنمية التفكير، القاهرة، مجلة القراءة والعرفة، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وتنمية التفكير)، يوليو، المجلد الأول.
- يونس، فتحي علي إبراهيم (٢٠١٥)، تقويم كفايات تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٣٩، ج ٤
- أبو الصواوين ، محمد راشد(٢٠١٠)الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية ، مجلة الجامعة الإسلامية ، ج ١٨
- البحيرى، خالد. "فى سنغافورة المعلم يحدد المنهج ".*رسالة التربية: وزارة التربية والتعليم* ع ٣٥ (٢٠١١(
- عبد العال، عنتر محمد أحمد. (٢٠٠٢م) : التعليم العام وتنمية المصادر البشرية في سنغافورة. كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.
- فرج، عبداللطيف حسن. (٢٠١٠م) : نظم التربية والتعليم في العالم.عمان: دار المسيرة.
- الجبير، تهانى، و الفايز، وفاء (٢٠١٥) "تجربة سنغافورة فى التعليم." عالم التربية: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية س١٦، ع٥٢
- النصار، صالح بن عبدالعزيز، و محمد بن عبدالله المجيدل. "أثر تطبيق برنامج قراءة القصص على التلاميذ في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي نحو القراءة ".*المجلة التربوية: جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي* مج ٢٤، ع ٩٦ (٢٠١٠)

المراجع الأجنبية:

- Burton, C., & Daneman, M. (2016). Compensating for a limited working memory capacity during reading: Evidence from eye movements.

http://timssandpirls.bc.edu , 2019 ،IEA

https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/pgde-primary-programme-information.pdf?sfvrsn=2 , 2019

http://dmz-ibe2-vm.unesco.org , 2019 المكتب الدولي للتعليم

Reading Psychology, 28, 163-186.

- Bong, Geum Chung (2009), A study of High school Leveling Policy in Republic of Korea: Its Genesis Implementation and Reforms, 2005-2009, pp 20-39.

https://wenr.wes.org/2018/10/education-in-south-korea