مهارات التعرف على الترابط في النص في كتب القراءة العربية

المتوسطة والثانوية للبنات – دراسة تقويمية

الدكتورة. ريما سعد سعادة الجرف

كلية اللغات والترجمة – جامعة الملك سعود

مقدمة

تتكون عملية القراءة من مجموعة كبيرة من المهارات التي يستخدمها القارئ أثناء تعامله مع النص مثل التعرف على الرموز المكتوبة والتقاط معاني المفردات والجمل وفهم التراكيب اللغوية المختلفة والتعرف على طريقة تنظيم النص واستخدام معلوماته العامة وغيرها· وحتى يتمكن الطالب من فهم وتذكر المعلومات والأفكار الموجودة صراحة أو ضمنا في النص المقروء، لا بد له أن يكون قادراً على تطبيق تلك المهارات في عملية القراءة.

ومن المهارات القرائية التي ينبغي تدريب الطلاب عليها أثناء قراءة النصوص مهارات التعرف على الترابط في النص والطرق التي ربط بها الكاتب الأفكار بعضها ببعض وأي الأفكار مرتبطة ببعضها وأيها لا ترتبط. إن القدرة على التعرف على طرق ربط الأفكار والجمل في النص على درجة كبيرة من الأهمية في عملية فهم المقروء· فهناك العديد من الدراسات التي تشير إلى أن القدرة على التعرف على الترابط في النص المقروء وأنواعه ترتبط بالقدرة على فهم المقروء . إذ تشير دراسة جست وكاربنتر Just & Carpenter (1980) التي تدور حول حركات العين وزمن القراءة إلى زيادة مدة القراءة عند نهاية الجملة· وهذا يشير إلى أن التكامل بين الجمل جزء لا يتجزأ من عملية الفهم· وأشار ماكلور وستيفنسن McClure & Steffensen (1989) إلى أن استخدام تلاميذ الصف الثالث والسادس والثالث المتوسط للروابط مثل "أيضا"،"لأن"، "على الرغم من" كان"مرتبطاً بقدرتهم على فهم المقروء. ووجد ماكلين وتشابمان McLean & Chapman (1989) أن الطلاب الماهرين في القراءة قادرون على إدراك الوحدة الكلية للنص أكثر من الطلاب الضعاف في القراءة. ووجد كوكس وآخرون Cox et al (1991) أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطلاب في القراءة

واستخدام الترابط وتنظيم النص . ووجدت هادلي Hadley) 1987) علاقة بين فهم بعض الروابط والقدرة العامة على فهم النص المقروء.

إضافة إلى ما تقدم، أثبتت بعض الدراسات أن عدم القدرة على التعرف على الترابط في النص المقروء ينجم عنه صعوبات في فهم النص المقروء. حيث أشار ريد وآخرون (Read et al) (1988) إلى أن عدم القدرة على فهم الإحالات في النص – وهي من أنواع الترابط في النص – (هي إحدى أكبر ثلاثة عوامل تعيق فهم اللغة) وهي: غموض المعنى والإحالات والكنايات .

وهناك مجموعة من الدراسات التي تشير إلى أن تدريب طلاب الصفوف المختلفة على فهم الترابط في النص المقروء وأنواعه قد زاد من قدرتهم على فهم النص المقروء. من هذه الدراسات دراسة لبومان (Baumann 1986) قام فيها بتدريب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على فهم أنواع مختلفة من الترابط، فوجد أن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في الإجابة عن أسئلة الترابط كان أفضل من أداء تلاميذ المجموعة الضابطة كما أثبتت النتائج فعالية التدريس المباشر لمهارات الترابط للتلاميذ . ووجدت جيفا ورايان 1985 (Geva & Ryan) أن إبراز أدوات الربط في النص قد زاد من قدرة الطلاب المتوسطين ودون المتوسطين في القراءة على فهم النصوص التفسيرية .

إن القدرة على التعرف على أنواع الترابط في النص ليست عملية أوتوماتيكية أو مهارة يمكن اكتسابها في وقت قصير· ففي دراسة قام بها تشابمان 1980 (Chapman) على تلاميذ في سن الثامنة والحادية عشرة والرابعة عشرة للتعرف على مدى فهمهم لنوعين من الترابط في النص وهما الربط بالإحالة والربط بالأدوات، وجد أن القدرة على فهم الترابط في النص عملية نمائية تستغرق وقتاً طويلا. وأن الأطفال في سن الثامنة من الحاذقين في القراءة فقط هم الذين استطاعوا التعرف على أنواع الربط بصورة صحيحة، وأن إتقان الطلاب لأنواع الربط خاصة الربط بالأدوات يتم في سن الرابعة عشرة . ووجد تشابمان 1979 (Chapman) في دراسة أخرى أن الأطفال يقومون بعملية الربط النحوي والدلالي أثناء فهم النص ولكنهم لا يفعلون ذلك في سن مبكرة .

الحاجة إلى الدراسة :

يتم تغيير كتب القراءة ، ولكن التغيير يقتصر على تغيير النصوص فقط وتبقى مهارات وأسئلة القراءة كما هي . إذ لا يزال مفهوم القراءة لدينا تقليديا محدودا ينظر إلى القراءة على أنها غاية في حد ذاتها وليست أداة تستخدم في قراءة وفهم نصوص الكيمياء والرياضيات والتاريخ وعلم الاجتماع وما إلى ذلك . كما أن مفهوم القراءة لدينا لا يزال يقتصر على القراءة الجهرية والصامتة، شرح معاني الكلمات يتبعها أسئلة تقيس قدرة الطالبات على تذكر الأفكار التي وردت صراحة أو ضمنا في النص .

وعلى الرغم من أهمية التعرف على الترابط في النص في عملية تدريس نصوص القراءة لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية، إلا أنه لا توجد دراسة عربية منشورة تدور حول مهارات التعرف على الترابط في النص المقروء التي تنميها كتب القراءة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية في المملكة·

ولما كانت عملية التعرف على الترابط في النص أساسية في تعليم القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية، لذا فإن الدراسة الحالية ستضع إطارا عاما لمهارات التعرف على الترابط في النص التي ينبغي أن تنميها كتب القراءة المتوسطة والثانوية، وستبين لكل من مؤلفي الكتب المدرسية وموجهات ومعلمات اللغة العربية مهارات التعرف على الترابط في النص التي تركز عليها كتب القراءة وتلك التي تتجاهلها، حتى يقوم المؤلفون بإضافة تدريبات تدور حول الترابط في النص في الطبعات اللاحقة لكتب القراءة، وحتى تقوم الموجهات والمعلمات بإعداد تدريبات إضافية تغطي الجوانب التي تجاهلتها الكتب المقررة.

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل وتصنيف مهارات التعرف على الترابط في النص التي تحتوي عليها كتب القراءة المقررة على طالبات صفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية من أجل التعرف على أنواع مهارات التعرف على الترابط في النص التي تتدرب عليها طالبات كل صف من صفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية والمهارات التي لا يتدربن عليها .

أسئلة الدراسة :

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مهارات التعرف على الترابط في النص التي تتضمنها كتب القراءة المتوسطة والثانوية وما المهارات التي تتجاهلها؟

2- ما النسبة المئوية لعدد التدريبات والأسئلة المخصصة لكل طريقة من طرق ربط الأفكار في النص (الربط بالضمير والربط بالإبدال والربط بالأدوات والربط بالحذف والربط الدلالي؟ ·

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى كل صف دراسي من حيث عدد التدريبات والأسئلة المخصصة لكل نوع من أنواع الترابط في النص؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الدراسية من حيث عدد التدريبات والأسئلة المخصصة لكل نوع من أنواع الترابط في النص؟

أهمية الدراسة

أولاً: يمكن استخدام قائمة مهارات التعرف على أنواع الترابط في النص المستخدمة في هذه الدراسة كأساس تستخدمه المعلمات في وضع أهداف جديدة لتعليم القراءة·

ثانياً: يمكن أن تستخدم المعلمات نتائج الدراسة الحالية للتعرف على أسباب بعض الصعوبات التي تواجهها بعض الطالبات في القراءة نتيجة عدم القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار في النص المقروء ومن ثم التركيز على التعرف على الترابط في النص أثناء تدريس القراءة·

ثالثاً: يمكن استخدام قائمة مهارات التعرف على أنواع الربط في النص في تدريس القراءة والكتابة للطالبات، لأن مهارتي القراءة بصفة عامة والكتابة تستخدمان نفس العمليّات العقلية (بورش وشنايدر Poersch & Schneider, 1991) ويمكن دمج القراءة والكتابة في التدريبات . وتلعب عملية تدريب الطلاب على التعرف على الترابط في النص وأنواعه دوراً متبادلا ومهما في المهارات القرائية والكتابية لدى الطلاب . فقد أظهرت

نتائج دراسة قام بها وونج (1993) Wong أن طلاب الصف الأول المتوسط الذين أتقنوا استخدام الربط في كتابتهم قد أظهروا قدرة أعلى على فهم النصوص المقروءة وتفسيرها . وفي دراسة أخرى قام جاربر (Garber 1979) بتحليل أنواع الترابط الموجودة في ثلاث سلاسل من كتب القراءة التي تستخدم في تدريس تلاميذ الصف الأول وقارن عدد حالات الربط في تلك الكتب وعدد حالات الربط التي استخدمها تلاميذ الصف الأول في كتاباتهم فوجد أن كتابات التلاميذ تحتوى على أدوات ربط أي إن التلاميذ استفادوا من الروابط التي قرؤوها في الكتب .

رابعاً: ذكر دوين وبرين 1985 (Duin & Prenn) أن للكتب المدرسية دورا في الصعوبات التي يواجهها الطلاب في الفهم والتعلم· فإذا كانت المعلمات على دراية بأنواع الترابط في النص وضرورة فهم الطالبات للأفكار وربطها ببعض، فإنهن سوف يستطعن تمييز نصوص القراءة غير الجيدة وغير المترابطة وسوف يساعدن الطالبات في عملية ربط الأفكار وفي التعامل مع تلك الصعوبات .

حدود البحث :

أولاً: لم تحظ هذه الدراسة بالنصوص القرآنية والأحاديث الشريفة والقصائد الشعرية في عملية التحليل .

ثانياً: اعتمدت هذه الدراسة على تحليل أسئلة القراءة المصاحبة لنصوص القراءة في كتب المطالعة العربية لصفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية لأن معلمات اللغة العربية في جميع مدارس المملكة يعتمدن اعتماداً كلياً في تدريس المطالعة العربية على أسئلة كتب المطالعة سواء في المناقشة داخل الفصل أو في واجبات المطالعة المنزلية والاختبارات التي تعطى للطالبات .

ثالثاً: اعتمدت هذه الدراسة في إطارها النظري على النظريات الأجنبية الحديثة الخاصة بتدريس القراءة لطلاب المراحل المختلفة لأن الباحثين الأجانب قطعوا شوطاً طويلا في هذا المجال وهذه النظريات ليست معروفة في عالمنا العربي بعد· وإذا كان هناك كتب عربية تعرضت نظريا للترابط في النص، فإن مؤلفيها قد استقوا ما فيها من معلومات من المراجع الأجنبية· لذا من الأهمية بمكان أن نعتمد على المصادر الأولية بدلا من المصادر الثانوية .

1- الدراسات العربية السابقة :

قامت الباحثة بالبحث في عدد من قواعد المعلومات العربية لحصر الدراسات العربية التي قام بها الباحثون بتحليل وتقويم أي جانب من جوانب كتب القراءة العربية لجميع الصفوف وجميع المراحل أو أي نوع من المهارات القرائية بصفة عامة ومهارات الترابط في النص بصفة خاصة في كتب القراءة العربية لجميع الصفوف وفي جميع المراحل فوجدت عدداً من الدراسات على كتب القراءة الابتدائية في المملكة مثل دراسة الجرف(1994) التي قامت فيها بتحليل تدريبات التعرف في كتب القراءة المقررة على تلميذات صفوف المرحلة الابتدائية بالمملكة وفق تصنيف باريت (1979) Barrett، ودراسة الجرف (1989) التي قامت فيها بتصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس المملكة، ودراسة السميري (1998) التي قامت فيها بتحليل المهارات القرائية والكتابية والقيم والاتجاهات والمحتوى في كتاب القراءة للصف الأول الابتدائي للبنات بالمملكة في ضوء معايير الخبرة التربوية . وفي الدول العربية الأخرى قام الضاوي (1990) بتحليل القيم الإسلامية المتضمنة في كتابي القراءة للصف الثالث الابتدائي في مصر وقطر. وهناك دراستا قدري (1994 و 1995) اللتان قارن فيهما كتب القراءة المستخدمة في مصر والولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة علي (1995) التي قام فيها بتحليل أسئلة كتب القراءة المصرية المقررة على طلاب الصف الثاني وحتى الخامس الابتدائي من أجل التعرف على مستويات الفهم التي تقيسها أسئلة القراءة ونسبة الأسئلة المخصصة لكل مستوى ومكونات النص التي تركز عليها الأسئلة ونسبة الأسئلة المخصصة لكل مكون. وتجدر الإشارة إلى أن دراسة علي (1995)مقتبسة من دراسة الجرف (1989) التي قامت فيها بتصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة الابتدائية وفق تصنيف باريت 1979 (Barrett)·

وعلى مستوى المرحلتين المتوسطة والثانوية، هناك عدد من الدراسات التي أجريت في المملكة مثل دراسة الجرف (1999) التي قامت فيها بتحليل مهارات تنظيم النص في كتب المطالعة العربية المقررة على طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بالمملكة، ودراسة مدكور (1988) التي قام فيها بتحليل محتوى منهج القراءة للفتيات بالمرحلة الثانوية وفق مبادئ تحقيق الذات في الإسلام· وفي الدول العربية الأخرى أجرى مقدادي (1997) دراسة للتعرف على القيم التربوية الواردة في كتب القراءة المقررة على طلاب الصف الرابع

الابتدائي وحتى الأول الثانوي بالأردن، والطريقة التي وزعت بها القيم التربوية في الكتب المقررة على الصفوف، ومدى التطابق بين ترتيب القيم التربوية ودرجة أهميتها لدى المربين وحسب ورودها في كتب القراءة· وقام عبد المقصود وطوبا (1994) بدراسة مدى فعالية استخدام دليل المعلم في تنمية مهارات قراءة المحتويات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بجمهورية مصر العربية . وهناك دراسة سعيد (1981) التي قام فيها بتحليل كتاب القراءة في مدارس محو الأمية في العراق، حيث قام بدراسة مدى شيوع الكلمات وتكراراتـها وتوزيعها في الدروس ومدى تحقيق الكتـاب لأهداف حملـة محو الأمية ومقدار النجاح الذي حققه إخراج الكتاب من حيث الحجم والشكل والطبع واستخدمت سدرة (1998) استبانة للتعرف على المهارات اللازمة لقراءة لغة الرياضيات والأنشطة المصاحبة لهذه المهارات وقدرة الطلاب على إدراك الرموز الرياضية وفهم معاني الرموز الرياضية في المرحلة المتوسطة . وقام بروش Brosh (1997) بتحليل المحتوى الثقافي والاجتماعي لأحد عشر كتابا لتعليم اللغة العربية في المدارس المتوسطة العبرية·

وتجدر الإشارة إلى أنه لا توجد أية دراسة عربية تدور حول مهارات الترابط في النص سواء في كتب القراءة أو غيرها· ومما يلاحظ على معظم الدراسات العربية التي قامت بتقويم كتب القراءة للمراحل المختلفة بأنها لم تدخل في أعماق عملية القراءة ذاتها، بل ركزت على الجوانب الوجدانية والحركية من عملية القراءة. إذ ما يهم في عملية تعليم القراءة هو الجانب المعرفي أي إكساب الطالبات مهارات تمكنهن من فهم النص فهما عميقا .

2- الدراسات الأجنبية السابقة :

قامت الباحثة بالبحث في شبكة الإنترنت عن الأبحاث والدراسات التي تدور حول الترابط في النص في كتب القراءة لجميع الصفوف، فوجدت دراسة لبومان Baumann (1987) قام فيها بتحليل عينات من النصوص التفسيرية والقصصية استلت من أربع سلاسل للقراءة للصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي طول كل منها 1000 كلمة بهدف التعرف على مدى استخدام كل نوع من أنواع الربط في تلك الكتب· واستخدم تصنيفا ثلاثيا لطرق الربط هي:استخدام بدائل الأسماء وبدائل الأفعال والبدائل السببية· حيث تكونت كل منها من مهارات فرعية استخدمت في عملية التحليل والتصنيف، فوجد بها عددا كبيرا من الروابط ·ومع ذلك لاحظ أن التلاميذ

يواجهون صعوبة في فهم تلك العلاقات والربط بين المحال والمحال إليه. ولاحظ أن المعلمين والتلاميذ بحاجة إلى استراتيجيات تساعدهم في فهم الأفكار وطريقة ربطها في النص .

وهناك دراسة أجرتها ايروين (Irwin) 1986 على كتب الاجتماعيات للصف الثالث والخامس والثاني المتوسط حيث استخدمت ثلاث عينات من النصوص من كتب الاجتماعيات لتلك الصفوف طول كل نص 500 كلمة للتعرف على ما إذا كانت الكتب الدراسية للصفوف الدنيا أقل ترابطاً من الكتب الدراسية للصفوف العليا وللتعرف على نوعية الاختلافات الموجودة في نوعية الترابط في نصوص الصفوف الدنيا والعليا، وكيف يمكن الاستفادة من عوامل الترابط المختلفة في التدريس. فوجدت الباحثة أن لغة النصوص في الصفوف العليا أقل ترابطا من لغة النصوص في الصفوف الدنيا ولكن لم تكن هذه النتيجة دالة إحصائيا. كما وجدت الباحثة أن نصوص الصف الثالث تحتوي على إحالات مرجعية أقل من نصوص الصفين الرابع والثاني المتوسط، وأن عدد الإحالات المرجعية وعدد الروابط في الجملة يزداد كلما ارتفع الصف الدراسي .

وقام مايرز (Meyers) 1991 بدراسة الترابط في الكتب العلمية المتخصصة التي تحتوي على مقالات علمية متخصصة وفي الكتب العلمية المخصصة للثقافة العامة . فتوصل إلى أن قراء الكتب المتخصصة ينبغي أن تكون لديهم القدرة على إدراك العلاقات اللفظية lexical relations لفهم الترابط الضمني في حين أن قراء الكتب العلمية الثقافية عليهم أن يدركوا العلاقات الترابطية لاستنتاج العلاقات بين الألفاظ .

وقامت كامبل (Campbell) 1991 بتحليل أنواع الترابط الموجودة في النصوص العلمية فوجدت فيها ثلاثة أنواع من الترابط هي: الترابط الناجم عن تطور الموضوع والتوازي ووسائل التوضيح graphic devices المستخدمة في النصوص .

وهناك عدد من الدراسات التي تقارن بين النصوص المترابطة وغير المترابطة ومدى تأثير الترابط وعدم الترابط على عملية فهم الطلاب لها· من هذه الدراسات دراسة اسرائيلايت (Israelite) 1988 ماكنامارا (McNamara) 1996، هوريبا (Horiba) 1993، ماكيون (McKeown) 1990 فوراس وآخرون Vauras et al) 1992)، بك وآخرون (Beck et al) 1984، زابروكي (Zabrucky) 1986،مايرز وآخرون (Meyers

1986) حيث وجدت هذه الدراسات وجود علاقة بين النص المترابط والفهم وأن النص غير المترابط يعيق الفهم .

الإطار النظري

الترابط : Cohesion

يرى هاليداي وحسن 1976 (Halliday & Hassan) أن النص ليس مجموعة من الجمل التي تلي إحداها الأخرى كما أن النص ليس وحدة نحوية بل وحدة دلالية لأن الوحدة التي تميز النص هي وحدة معنى في سياق· ويرتبط النص في كليته بالمحيط الذي وضع فيه· وعلى الرغم من إن النص وحدة دلالية، إلا أنه يمكن التعرف عليه لأنه على هيئة جمل· والوحدة الدلالية للنص تأتي من الترابط الموجود بين الجمل التي يتكون منها. فكل جملة في النص باستثناء الجملة الأولى تعطي نوعا من الترابط مع الجملة التي تسبقها· وتحتوي كل جملة على إحالة واحدة في الأقل تربطها بالجملة التي تسبقها· وقد تحتوي بعض الجمل على إحالة لاحقة تربطها بالجملة التي تليها ولكنها أقل شيوعا من الحالة الأولى· وهي ليست ضرورية لتكوين النص .

من هنا عرف هاريس وهودجز 1983 (Harris & Hodges) الترابط في النص بأنه خواص تربط أجزاء النص بعضها ببعض مثل الإحالة الخلفية back reference أو درجة ارتباط أجزاء النص بعضها ببعض . وهناك روابط تربط أجزاء النص وتجعله وحدة واحدة وتزيده وضوحا· من هذه الروابط ما يكون بين الجمل أو داخل الجملة الواحدة في النص وتعطي القارئ انطباعا بأن النص مترابط· واعتبرت ايروين (1986) الترابط إنه تلك الروابط الدلالية المهمة التي تربط جملاً معينة وما يجاورها من الجمل، والترابط هنا يختلف عن الوحدة العامة للنص التي نتوصل إليها عن طريق الأنماط التنظيمية الكبرى لجميع الأفكار في النص .

أنواع الربط :

قام هاليداي وحسن 1976 (Halliday and Hassan) بتصنيف طرق الربط الموجودة في النص في خمسة أنواع هي: الربط بالضمير، الربط بالإبدال، الربط بالحذف، الربط بالأدوات، الربط الدلالي أو الربط بالألفاظ .

1- الربط بالإحالة : reference

عرف ميرفي 1979 (Murphy) الإحالة بأنها تركيب لغوي يشير إلى جزء ما ذكر صراحة أو ضمنا في النص الذي سبقه وصنف هاريس وهودجز 1983 (Harris & Hodges) الإحالة إلى نوعين: الإحالة السابقة أو الخلفية وفيها تستخدم كلمة كبديل لكلمة أو مجموعة من الكلمات السابقة لها في النص أما الإحالة اللاحقة أو الإحالة الأمامية فهي استخدام كلمة كبديل لكلمة أو مجموعة من الكلمات التي تليها في النص· ومن أنواع الإحالات ما يلي :

- استخدام الضمائر مثل ضمائر الرفع والنصب المنفصلة وضمائر الرفع والنصب المتصلة .
- استخدام المطابقة في التذكير والتأنيث .
- استخدام أسماء الإشارة مثل : هذا، هذه، هذان، هاتان، هؤلاء، تلك، ذلك.
- استخدام الأسماء الموصولة مثل: الذي التي اللذان اللتان الذين اللواتي اللاتي .
- استخدام ظروف المكان مثل: هنا ، هناك .
- استخدام ظروف الزمان مثل: الآن، حينئذ، بعد ذلك، قبل ذلك، حينئذ، آنذاك، حينذاك، عندئذ، عندها، حينها، الآن .
- استخدام أل التعريف .
- استخدام كلمات تشير إلى المقارنة والمفاضلة والمماثلة مثل: ذات، نفس ، مثل أكثر، أقل، يعادل، يكافئ، يساوي، يماثل، بالمثل، أكبر، أصغر··الخ .

2- الربط بالإبدال : substitution

ويشمل كل ما يمكن أن يستخدم عوضا عن اسم أو فعل ورد في سياق الجملة السابقة ويعود عليه (يشير إليه) مثل :

- استخدام كلمة مرادفة تحمل نفس معنى كلمة سابقة لتوضيح معناها.
- استخدام اسم الفئة العامة أو الصنف للإشارة إلى كلمة سابقة تنتمي إليها مثل (حيوان، أسد) .
- استخدام كلمة عامة جامعة للإشارة إلى كلمة سابقة محددة مثل (مشكلة : تخريب).
- استخدام كلمات التوكيد مثل: كلا، كلتا، كل من، بعض، كل، جميع، أجمع، نفس، عين .
- استخدام كلمات مثل: من، عدد من، عدة، جميع، كثير، الأول والثاني،اثنان .
- استخدام كلمات ليس لها مرجع محدد مثل: المرء، الإنسان، الشخص، الناس، قوم .

3- الربط بالحذف ellipsis :

مثل حذف كلمة او أكثر وقد تكون الكلمة المحذوفة اسماً أو فعلاً مثل استخدام "سأفعل، فعلت، لا أستطيع، يمكن، من المحتمل، يحتمل، ربما، أليس كذلك، وهو كذلك"٠

4- الربط بالأدوات cohesion by conjunction ويشمل :

- أدوات وكلمات العطف مثل "الواو، أيضا، إضافة إلى ذلك، وكذلك، كما" .
- أدوات السبب مثل "لهذا، بسبب، نتيجة لذلك،إذن، لهذا السبب، لذا، من هنا" .
- أدوات تشير إلى الزمان مثل "أثناء، قبل، بعد، حينئذ، بعد ذلك، في الوقت نفسه، أخيرا، سابقاً، أولا، في البداية، وختاما" .

- أدوات وكلمات الاستثناء والاستدراك والتناقض مثل: "لكن، على الرغم من، إلا أن، إلا، من ناحية أخرى، على عكس ذلك، على النقيض من ذلك، ومن جانب آخر ، ومن جهة أخرى" .

5- الربط الدلالي (الربط بالألفاظ) lexical cohesion ويشمل:

- استخدام كلمات من مجموعة دلالية واحدة مثل "الجهاز الهضمي، مضغ، بلع، هضم، امتصاص، معدة، أمعاء، إخراج، بلعوم"،"حاسب، برنامج، معالجة النصوص، مبرمج، محلل نظم، قاعدة بيانات، تطبيقات" .

- تكرار الكلمة في النص .

- الألفاظ المتصاحبة مثل "الضبة والمفتاح"، "ما بعد الضيق إلا الفرج" .

عينة الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على تحليل جميع أسئلة القراءة التي يشتمل عليها كتابا الفصل الأول والفصل الثاني لكل صف دراسي من صفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية، لذا فإن نتائج هذه الدراسة يمكن تعميمها على كتب القراءة المقررة على طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية وقد يؤدي تحليل أسئلة القراءة في كتب القراءة المقررة على مدارس البنين إلى نتائج مختلفة . كما أن نتائج الدراسة الحالية يمكن تعميمها فقط على مهارات التعرف على الترابط في النص المقروء. أما مهارات القراءة الأخرى مثل مهارات فهم المقروء ومهارات تنظيم النص وتحليل السياق والمهارات الدراسية فليست موضع دراسة في هذا البحث .

ونظرا لأن كتابي القراءة المقررين على طالبات الصف الأول المتوسط لا يحتويان على أية أسئلة، لذا تم تحليل أسئلة القراءة في كتب الصفوف الخمسة الأخرى من الصف الثاني المتوسط حتى الثالث الثانوي· ويبين الجدول رقم (1) الوسيط والمتوسط والانحراف المعياري والمدى والمجموع الكلي لعدد أسئلة القراءة في كتابي الصف الأول والثاني لكل صف دراسي .

جدول رقم (1)

الوسيط والمتوسط والانحراف المعياري والمدى والمجموع الكلي لعدد أسئلة القراءة

في كتابي الفصل الأول والثاني لكل صف دراسي

المجموع الكلي

لأسئلة الكتاب

المدى

الانحراف

المعياري

المتوسط

الوسيط

الكتاب

الصف

–

–

144

141

73

71

115

102

137

155

193

151

–

–

6–12

5–13

3–5

0–5

4–9

4–9

5–10

5–11

6–12

4–12

–

–

1.75

2.39

0.79

1.20

1.57

1.32

1.65

1.70

1.91

2.40

–

–

9.53

9.40

3.48

3.62

6.39

6.38

6.85

7.30

8.77

6.56

–

–

10

10

3

4

6

6

6

7

9

6

الأول

الثاني

الأول

الثاني

الأول

الثاني

الأول

الثاني

الأول

الثاني

الأول

الثاني

الأول المتوسط

الثاني المتوسط

الثالث المتوسط

الأول الثانوي

الثاني الثانوي

الثالث الثانوي

أداة البحث :

بناء القائمة :

حتى يتم تحليل وتصنيف مهارات التعرف على الترابط في النص بطريقة صادقة وموضوعية، تم إعداد قائمة بمهارات التعرف على الترابط في النص المقروء التي ينبغي أن تكتسبها طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية· وقبل الشروع في عملية بناء القائمة، تم تحليل الترابط في النص إلى المهارات الأساسية التي يتكون منها، وذلك بالرجوع إلى تصنيف هاليداي وحسن . لأن هاليداي وحسن يعتبران رائدين في هذا المجال· حيث حذفت الباحثة تفاصيل التصنيف التي لا تتناسب مع اللغة العربية ونصوصها ومستوى الطالبات وقامت باستبدال الأمثلة والتراكيب الإنجليزية بأمثلة وتراكيب من اللغة العربية كما ورد في الإطار النظري· فاللغة العربية لغة حية طيعة متطورة وصالحة لكل زمان وغرض .

بعد حصر مهارات الترابط في النص، تم تحليل كل منها إلى المهارات الدقيقة المنبثقة عنها وصيغت كل مهارة في عبارات سلوكية محددة مع ما يوضحها من الأمثلة العربية .

مكونات القائمة::

تتكون قائمة مهارات التعرف على الترابط في النص من خمسة محاور رئيسة يمثل كل منها مهارات التعرف على الترابط التالية: الربط بالضمير، الربط بالإبدال، الربط بالحذف، الربط بالأدوات، الربط بالألفاظ . وقد تم تحليل كل مهارة إلى مكوناتها من المهارات الدقيقة· وصيغت كل مهارة بعبارات سلوكية تصف سلوك الطالبات الذي يستدل منه على أن الطالبة قد اكتسبت تلك المهارة .

1. التعرف على الربط بالإحالة ويشمل :

- ربط ضمائر الرفع والنصب المنفصلة وضمائر الرفع والنصب المتصلة بالأسماء التي تعود عليها في النص السابق .
- ربط أسماء الإشارة بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .
- ربط الأسماء الموصولة بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

- ربط ظروف المكان بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

- ربط ظروف الزمان بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

2. التعرف على الربط بالإبدال ويشمل :

- ربط كلمة بكلمة مرادفة سابقة تشير إليها .

- ربط كلمة تشير إلى الفئة العامة أو الصنف بكلمة سابقة محددة تنتمي إليها (حيوان: أرنب) .

- ربط كلمة عامة جامعة بكلمة سابقة محددة .

- ربط كلمات مثل كلاهما، كليهما، كل من، بعض، كل، جميع، القليل من، عدد من، عدة، جميع، كثير، الأول والثاني، اثنان بالأسماء التي تعود عليها.

3. التعرف على الربط بالحذف ويشمل :

- ربط كلمات وأجزاء محذوفة من الجملة بكلمات وأجزاء من الجملة سابقة لها في النص .

4. التعرف على الربط بالروابط ويشمل :

- ربط المعطوف بالمعطوف عليه .

- ربط السبب بالنتيجة .

- ربط ظروف الزمان بالكلمات التي تشير إليها .

- ربط المستثنى بالمستثنى منه .

5. التعرف على الربط الدلالي) الربط بالألفاظ):

- استخراج كلمات من النص تشكل مجموعة دلالية واحدة.

- استخراج الكلمات المتكررة في النص.

صدق القائمة:

للتحقق من صدق القائمة، تم عرضها على عدد من المتخصصين في اللغة العربية والمناهج وطرق التدريس· حيث طلب من المحكمين أن يطلعوا على القائمة وأن يحددوا ما إذا كانت كل مهارة من المهارات الرئيسة والدقيقة صالحة للتدريس لطالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية · هذا لا يعني أنه ينبغي تدريس كل مهارة في كل صف دراسي من صفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية· كما طلب من المحكمين أن يضيفوا المهارات التي يرونها مناسبة وأن يجروا التعديلات اللازمة على صياغة المهارات· وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة، وحذفت المهارات التي لا تتناسب مع مستوى الطالبات·

إجراءات التحليل :

استبعدت الباحثة التدريبات التي لا تتعلق بمهارات التعرف على الترابط في النص مثل الأسئلة والتدريبات التي تهدف إلى اختبار قدرة الطالبات على فهم النص المقروء وتدريبات الإملاء والقواعد وفهم معاني المفردات· هذا ولقد تم تحديد أسئلة التعرف على الترابط في النص على النحو التالي :

1- أسئلة الربط بالإحالة : وهي الأسئلة والتدريبات التي تطلب من الطالبات ما يلي:

- ربط ضمائر الرفع والنصب المنفصلة وضمائر الرفع والنصب المتصلة بالأسماء التي تعود عليها .

- ربط أسماء الإشارة بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

- ربط الأسماء الموصولة بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

- ربط ظروف المكان بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

- ربط ظروف الزمان بالاسم الذي تعود عليه في النص السابق .

2- أسئلة الربط بالإبدال : وهي الأسئلة والتدريبات التي تطلب من الطالبات ما يلي :

- ربط كلمة بكلمة مرادفة سابقة تشير إليها .

- ربط كلمة تشير إلى الفئة العامة أو الصنف للإشارة بكلمة سابقة تنتمي .

- ربط كلمة عامة جامعة بكلمة سابقة محددة .

- ربط كلمات مثل كلاهما، كليهما، كل من، بعض، كل، جميع، القليل من، عدد من، عدة، جميع، كثير، الأول والثاني، اثنان بالأسماء التي تعود عليها .

3- أسئلة الربط بالحذف: وهي الأسئلة والتدريبات التي تطلب من الطالبات ما يلي:

- ربط كلمات وأجزاء محذوفة بكلمات وأجزاء سابقة لها في النص .

4- أسئلة الربط بالأدوات: وهي الأسئلة والتدريبات التي تطلب من الطالبات ما يلي :

- ربط المعطوف بالمعطوف عليه .

- ربط السبب بالنتيجة .

- ربط الزمان .

- ربط المستثنى والمستثنى منه والاستدراك .

5- أسئلة الربط الدلالي) الربط بالألفاظ): وهي الأسئلة والتدريبات التي تطلب من الطالبات ما يلي:

- استخراج كلمات من النص تشكل مجموعة دلالية واحدة .

- استخراج الكلمات المتكررة في النص .

باستخدام قائمة مهارات التعرف على الترابط في النص المذكورة سابقاً كمعايير للتحليل، تم تصنيف كل سؤال في كل درس وفقا لأنواع الترابط الخمسة .

ثبات التحليل :

للتحقق من مدى الدقة والثبات في عملية تحليل وتصنيف تدريبات التعرف، اشتركت في تحليل تدريبات التعرف محللة ثانية تحمل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس. حيث اختارت الباحثة خمس عينات منتظمة مستلة من كتب القراءة الخمس مقدارها 02% من دروس القراءة في كل صف دراسي. وقامت المحللة بتصنيف أسئلة القراءة في تلك العينات حسب مهارات التعرف على الترابط في النص المقروء. بعد الانتهاء من عملية التحليل والتصنيف، حسب معامل الاتفاق بين المحللتين في تصنيف التدريبات وفقا للمهارات الرئيسة وكانت نسبة الاتفاق 100%.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أظهرت نتائج تحليل كتب القراءة الأثني عشر المقررة على طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية عدم وجود أية تدريبات أو أسئلة تدور حول مهارات التعرف على الترابط في النص أو طرق الربط الخمسة في النص . كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أية أسئلة تقيس مدى فهم الطالبات في صفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية للترابط في النص ومدى قدرتهن على التعرف على كل نوع من أنواع الترابط .

التـــــوصـــيات :

لمعلمة اللغة العربية دور أساسي في تعويض النقص الموجود في تدريبات كتب القراءة المتوسطة والثانوية التي تدور حول التعرف على الترابط في النص· ففي دراسة آجراها فلود Flood (1989) للتعرف على دور المعلمة في تدريس القراءة، وجد الباحث أن دور المعلمة أكثر أهمية في فهم النصوص الطويلة من مستوى سهولة النص . وحتى تكون المعلمة قادرة على القيام بالدور المنوط بها، ينبغي عقد دورة تدريبية لموجهات ومعلمات اللغة العربية لتعريفهن بمهارات القراءة بشكل عام ومهارات الترابط في النص بشكل خاص وأنواع الربط الخمسة وهي الربط بالإحالة والربط بالإبدال والربط بالحذف والربط بالأدوات والربط بالألفاظ، وتعريف كل منها وتحليلها في عينة من النصوص، وتدريب المعلمات على كيفية إعداد أهداف سلوكية وتدريبات خاصة بالترابط وأنواعه . ويمكن إعداد كتيب إرشادي للمعلمات والموجهات يعرفهن بمهارات الترابط في النص وأنواعه الخمسة مع ضرب أمثلة عديدة من نصوص القراءة وتحليلها في ضوء تلك الأنواع .

ولتعويض النقص الموجود في كتب القراءة يمكن أن تقوم المعلمات بإعداد تمرينات إضافية خاصة بمهارات التعرف على الترابط وأنواعه في النصوص المقروءة· كما ينبغي أن تقوم المعلمات بإعطاء الطالبات اختبارات قراءة تحصيلية شهرية وفصلية تحريرية في مادة المطالعة العربية على أن يخصص لمهارات التعرف على الترابط في النص وأنواعه جزء من مفردات الاختبارات · ويمكن أن يقوم مؤلفو كتب القراءة بإضافة تمرينات خاصة بالتعرف على أنواع الترابط في النص المقروء عند مراجعة الكتب الدراسية .

ونظرا لأهمية تدريس الترابط في نصوص القراءة للطلاب والطالبات ولعدم وجود أية أبحاث عربية تدور حول هذا الموضوع، تقترح الباحثة استخدام قائمة مهارات التعرف على أنواع الترابط في النص لإجراء دراسات جديدة مثل تحليل نصوص القراءة القصصية والتفسيرية في كتب القراءة الابتدائية والمتوسطة والثانوية للتعرف على درجة استخدامها في كل نوع من النصوص ومدى تأثير ذلك على فهم المقروء، تحليل محتوى نصوص القراءة في كتب القراءة الابتدائية والمتوسطة والثانوية للتعرف على درجة استخدام أنواع الربط المختلفة فيها، وهل يختلف مقدارها من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى، واختبار طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية للتعرف على درجة فهم الطالبات لكل نوع ومستوى صعوبة كل نوع من أنواع الترابط الخمسة .

المراجع العربية :

1- الجرف، ريما سعد (1999)، مهارات تنظيم النص في كتب القراءة العربية المتوسطة والثانوية للبنات بالمملكة: دراسة تقويمية.بحث قدم في اللقاء السنوي الثامن للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية بعنوان "مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وقفة تقويمية ونظرة مستقبلية"، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .

2- (1994)، تصنيف تدريبات التعرف في كتب القراءة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. الكتاب السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية، جامعة الملك سعود·

3- (1989)، تصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ·مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود .

4- السميري، لطيفة صالح (1998)، تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية رسالة الخليج العربي.ع 69، س 19، ص 105-161 .

5- سدرة، فائزة إسكندري (1998)، المهارات اللازمة لقراءة لغة الرياضيات والأنشطة المقترحة لتنمية هذه المهارات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع 1، س 4، ص 190- 203 .

6- سعيد، سعيد حميد (1981)، تحليل كتاب القراءة للأميين: مرحلة الأساس، مجلة البحوث التربوية والنفسية ع 2، ص 100-115 .

7- الصاوي، محمد وجيه (1990)، القيم الإسلامية المتضمنة في كتابي القراءة للصف الثالث الابتدائي في مصر وقطر حولية كلية التربية، جامعة قطر، ع 7، س 7، ص 247-301 .

8- عبد المقصود، محمد إسماعيل وطوبا، نادية احمد السيد (1995)، فعالية استخدام دليل المعلم في تنمية مهارات قراءة المحتويات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي مستقبل التربية العربية، ع 1، س 1، ص 43-59 .

9- علي، فتحي (1991)، أسئلة كتب القراءة المصرية المقدمة لتلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي : دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع 2، س 11، ص 965-982 .

10- قدري، محمد لطفي (1995)، تطوير كتب القراءة المصرية لرفع قيمتها التعليمية: تحليل مقارن لكتب القراءة المدرسية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية مجلة العلوم التربوية، ع 1 ،س 2، ص 204-215 .

11- قدري، محمد لطفي (1994-1995)، تطوير كتب القراءة المصرية لرفع قيمتها التعليمية: تحليل مقارن لكتب القراءة المدرسية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية، مجلة العلوم التربوية، ع 3 ،س 1، ص 239-252 .

12- مدكور، علي (1988)، تحليل محتوى منهج القراءة للفتيات بالمرحلة الثانوية للرئاسة العامة لتعليم البنات وفق مبادئ تحقيق الذات في الإسلام· مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .

13- مقدادي، محمد فخري (1997)، دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن بين الملحوظ والمتوقع، دراسات، الجامعة الأردنية، ع 1، س 42، ص 59-70 .

المراجع الأجنبية

-1 Barrett, T. C. (1979). A Taxonomy of reading comprehension. In R. F. Smith
·and T. C. Barrett, Teaching reading in the middle grade. Addison-Wesley Publishing Co

-2 Baumann, J. (1985). Teaching third grade students to comprehend anaphoric
·relationships. ED255867

-3 Teaching third-grade students to comprehend anaphoric .(1986)
relationships: The application of a direct instruction model. Reading Research Quarterly;
·21, 1, 70-90

-4 Anaphora in basal reader selections: How frequently do they occur? .(1987)
·Journal of Reading Behavior; 19, 2, 141-158

-5 Beck, I. & Others (1984). Improving the comprehensibility of stories: The
effect of Revisions that improve coherence. Reading Research Quarterly; 19, 3, 263-
·277

-6 Campbell, K. (1991). Structural cohesion in technical texts. Journal of
·technical Writing and Communication; 21, 3, 221-237

-7 Chapman, J. (1979). Confirming children's use of cohesive ties in text:
·Pronouns. Reading Teacher; 33, 3, 317-322

-8 The development of the perception of textual cohesion. ERIC .(1980)
·Document Reproduction Service No. ED192260

Cox, B. & Others (1991). Children's knowledge of organization, cohesion, -9
·and voice in written exposition. Research in the Teaching of English; 25, 2, 179-218

Duin, A. & Prenn, M. (1985). Identifying the features that make expository -10
·texts more comprehensible. ERIC Document Reproduction Service No. ED272856

Flood J. (1989). Reading comprehension performance: The effect of teacher -11
·presentation and text features. Reading Research and Instruction; 29, 1, 1-11

Garber, M. (1979). An examination of selected cohesive features found in -12
child- produced texts and beginning reading materials. ERIC Document Reproduction Service No. ED188132

Geva, E. & Ryan, E. (1985). Use of conjunctions in expository texts by skilled -13
·and less skilled readers. Journal of Reading Behavior; 17, 4, 331-46

Hadley, I. (1987). Understanding cohesion: Some practical teaching -14
·implications. Reading; 21, 2, 106-114

·Halliday, M. & Hasan, R. (1976). Cohesion in English. Longman -15

Harris, T. & Hodges, R. (1983) (Eds.). Dictionary of reading terms. -16
·International Reading Association

Horiba, Y. (1993). The role of causal reasoning and language competence in -17
·narrative comprehension. Studies in Second Language Acquisition;15, 1,49-81

Irwin, J. (1986). Cohesion factors in children's textbooks. In Judith Irwin's -18
understanding and teaching cohesion comprehension (Ed.). International Reading
.Association

Israelite, N & Helfrich, M. (1988). Improving text coherence in basal readers: -19
Effects of revisions on the comprehension of hearing-impaired and normal-hearing
.children. Volta Review; 90, 6, 261-276

Just, M. & Carpenter, P. (1980). A Theory of reading: From eye fixations to -20
.comprehension. Psychological Review; 87, 329-354

McKeown, M. & others (1990). The relative contribution of prior knowledge -21
and coherent text to comprehension. ERIC Document Reproduction Service No.
.ED330991

McLean, M. & Chapman, L. (1989). The processing of cohesion in fiction and -22
non- fiction by good and poor readers. Journal of Reading Research; 12, 1, 13-
.28

McClure, E. & Steffensen, M. (1985). A study of the use of conjunctions -23
across grades and ethnic groups. Research in the Teaching of English; 19, 3, 217-
.236

McNamara, D. & others (1996). Are good texts always better? Interactions -24
of text coherence, background knowledge, and levels of understanding in learning
.from text. Cognition and Instruction; 14, 1, 1-43

Meyers, G. (1991). Lexical cohesion and specialized knowledge in science -25
.and popular science texts. Discourse Processes; 14, 1, 1-26

Meyer, L. and Others (1986). Children's comprehension of, reaction to, and preferences for basal reader stories of varying comprehensibility. Technical Report No. 378. ERIC Document Reproduction Service No. ED278978 -26

Murphy, M. (1979). A Cross-disciplinary approach to research and theory. ERIC Document Reproduction Service No. ED185540 -27

Otto, B. (1992). Evidence of cohesive harmony in reconstructed beginning reader texts and complex trade book texts by emergent readers. ERIC Document Reproduction Service No. ED350565 -28

Poersch, J. & Schneider, M. (1991). How the comprehension of cohesive mechanisms is associated with the production of more coherent texts. Rassagna Italia di Linguistica Applica; 23, 3, 51-61 -29

Read W. & others (1988). What's so hard about understanding language. ERIC Document Reproduction Service No. ED296587 -30

Vauras, M. & others (1992). Comprehending coherent and incoherent texts: Evidence from eye movement patterns and recall performance. Journal of Research in Reading; 15, 1, 39-45 -31

Wong, T. (1993). Textual cohesion and reading comprehension. M.A. Thesis -32

Zabrucky, K. (1986). The role of factual coherence in discourse comprehension. Discourse Processes; 9, 2, 197-220 -33

المــلاحـــــق

ملحق البحث

نموذج لطريقة تحليل وتصنيف أنواع الترابط في النص .

هذا النص مستل من نشرة آفاق الاستثمار الربع سنوية الصادرة عن البنك الأهلي التجاري في ديسمبر 9991م.

تحديد أولوياتك وأهدافك المالية :

أن أولويات الشخص (1) تعتمد في الغالب على سنه ، فمثلا الشاب (2) الذي(3) يبلغ 42 سنة، والذي (4) تخرج (5) لتوه (6) من الجامعة وبدأ (7) المرحلة العملية في حياته (8)، يمكن أن تكون الأولوية (9) عنده (10) شراء سيارة ثم (11) التمتع بإجازة مريحة . بينما (12) تكون الأولوية (13) عند شخص (14) بين الثلاثين والخامسة والثلاثين من العمر شراء منزل، في حين (15) تكون الأولوية (16) عند شخص (17) بين الخامسة والأربعين والخمسين التمتع بتقاعد مريح .

أن شراء منزل والتمتع بإجازة وشراء منزل أو مساعدة أبنائنا على التعليم أو التمتع بتقاعد مريح (18)، كل هذه (19) تعتبر أهدافا (20) شخصية مهمة وبديهية، لكنها (21)لا بد أن ترتكز إلى قاعدتين (22) بسيطتين، غالبا ما ننساهما (23)، إنك تحتاج أولا إلى تحديد هدفك الشخصي (24)، هل هو (25) شراء سيارة أو شراء منزل أو التمتع بإجازة (26) ؟ أم إن كل هذه الأشياء (27) تمثل أهدافا شخصية (28)؟ عندما (29) نحدد أهدافنا نصبح جاهزين لتحديد أولوياتها (30)، مما (31) يساعدنا على تقدير ما (32) نحتاجه من المال للادخار والمدة الزمنية المحددة لهذا (33) الادخار· إن أهدافنا تتبلور عادة عبر مراحل (34) مختلفة من حياتنا، كما أن بعض الأهداف (35) تتطلب التزامات مالية أكبر من غيرها (36)، وكلما (37) خصصنا مزيدا من الوقت لتحقيق هدف شخصي كلما كنا أقل استعجالاً، حيث نستطيع من خلال ذلك (38) تقليل المخاطر التي (39) نتحملها نتيجة (40) لاستثمارنا إلى حد كبير .

(1)	.الشخص = كلمة عامة ليس لها مرجع محدد
(2)	. الشاب = ربط ببديل وتعود على الشخص في رقم 1
(3)	.الذي = ربط بالإحالة وتعود على الشخص في رقم 2
(4)	. والذي = الواو ربط الأدوات وتربط يبلغ وتخرج . الذي = ربط بالحالة وتعود على الشخص في رقم 2
(5)	تخرج = ربط بالإحالة حيث تعود التاء في أول الفعل على الشاب رقم 2 . هنا أيضاً ربط بالحذف لأن الفاعل محذوف.
(6)	. الهاء في لتوه = ربط بالإحالة وتعود على الشاب
(7)	. وبدأ = الواو ربط بالأدوات وتربط تخرج وبدأ بدأ = تعود على الشاب، هنا ربط بالحذف لأن الفاعل محذوف
(8)	. حياته = الهاء ربط بالاحالة المتصل وتعود على الشاب
(9)	. الأولوية = ربط بالألفاظ (تكرار)
(10)	. عنده تعود على الشاب في رقم 2

(11)	ثم = الربط بالأدوات .
(12)	بينما = ربط بالأدوات .
(13)	الأولوية = ربط بالألفاظ .
(14)	شخص = ربط بالألفاظ .
(15)	في حين = ربط بالأدوات .
(16)	الأولوية = ربط بالألفاظ (تكرار) وفي الوقت نفسه إحالة لاحقة تعود على التمتع بتقاعد مريح .
(17)	شخص = ربط بالألفاظ (تكرار) .
(18)	شراء منزل والتمتع بإجازة وشراء منزل أو مساعدة أبنائنا على التعليم أو التمتع بتقاعد مريح = ربط بالألفاظ (تكرار لما سبق) .
(19)	كل هذه = ربط بالإحالة تعود على شراء منزل والتمتع بإجازة وشراء منزل او مساعدة أبنائنا على التعليم أو التمتع بتقاعد مريح .
(20)	أهدافا = ربط بالإبدال ، تعود على شراء منزل والتمتع بإجازة وشراء منزل أو مساعدة أبنائنا على التعليم أو التمتع بتقاعد مريح .
(21)	لكنها، لكن = ربط بالأدوات، الهاء = ربط بالضمير ويعود على أهداف .
(22)	قاعدتين = إحالة لاحقة تعود على تحديد هدفك الشخصي في رقم 42 تحديد أولياتها في 30 .
(23)	ننساهما = تعود على قاعدتين في 22 .
(24)	هدفك الشخصي = ربط بالألفاظ (تكرار)، وأيضا إحالة لاحقة تعود على شراء سيارة أو شراء منزل أو التمتع بإجازة في 26 .
(25)	هو = ربط بالإحالة ويعود إلى هدفك الشخصي في 24 .
(26)	هذه = ربط بالإحالة وتعود على الأشياء .
(27)	الأشياء = ربط بالإبدال، كلمة عامة تشير إلى كلمات محددة في 26 .
(28)	أهدافاً شخصية = ربط بالألفاظ (تكرار)، ربط بالبدائل لأنها كلمة عامة تشير إلى كلمات محددة في 26 .

(29)	. عندما = ربط بالأدوات، تربط تحدد أهدافنا وتحديد أولوياتها
(30)	. نحدد أهدافنا تحديد أولياتها تعودان على قاعدتين في 22
(31)	.مما = كلمة عامة تعود على تحديد أولوياتها في 30
(32)	. ما = ربط بالإحالة (اسم موصول)
(33)	.لهذا = ربط بالإحالة ويعود على الادخار . الادخار = ربط بالألفاظ (تكرار)
(34)	مراحل = ربط بالابدال حيث استخدمت كلمة عامة تعود على المراحل التي حددت سابقاً في جمل . مختلفة العشرين والثلاثين والخامسة والثلاثين والخامسة والأربعين والخمسين
(35)	. الأهداف = ربط بالألفاظ (تكرار) وتعود على الأهداف التي حددت سابقا في 18و26
(36)	. غيرها = الهاء ربط بالإحالة ويعود على أهداف
(37)	. كلما ربط بالأدوات حيث تربط خصصنا مزيدا من الوقت لتحقيق هدف شخصي وكنا اقل استعجالا
(38)	. ذلك =ربط بالإحالة ويعود على أقل استعجالا
(39)	. التي = ربط بالإحالة ويعود على المخاطر
(40)	. نتيجة = تربط سبب بنتيجة حيث تربط الاستثمار بالمخاطر
(41)	هناك ربط بالألفاظ عن طريق اختيار كلمات تشكل مجموعة دلالية مثل: إن شراء منزل والتمتع بإجازة .وشراء منزل أو مساعدة أبنائنا على التعليم أو التمتع بتقاعد مريح . ""استثمار، أموال، ادخار، شراء، التزام مالي ... الخ"
(42)	ربط بالألفاظ خاصة تكرار الألفاظ التي تشير إلى أفكار أساسية في النص مثل: "أهداف، هدف، ."شخص، أولويات