**برنامج قائم على نظرية التماسك النصي**

**لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة**

**لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية**

إعداد

**أ.م.د/ مروان أحمد محمد السمان**

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

**برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية**

**والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية**

**أ.م.د/ مروان أحمد محمد السمان**

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

**ملخص البحث:**

 هدف هذا البحث إلى بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي، وقياس فاعليته في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.

 وتحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، والافتقار إلى برامج قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات مثل نظرية التماسك النصي.

 وللوصول إلى حل هذه المشكلة سار هذا البحث في مجموعة من الخطوات لعل من أهمها: بناء قائمتين إحداهما بمهارات الكتابة التحليلية، والأخرى بمهارات الكتابة الناقدة المناسبتين للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، وتحديد أسس بناء البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي، وتحديد خطوات بنائه المتمثلة في تحديد أهدافه، وتنظيم محتواه في صورة موديولات، وتدريسه في ضوء نظرية التماسك النصي، والأنشطة والوسائط التعليمية، وتقويمه، وقياس فاعليته في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية من خلال بناء اختبارين؛ أحدهما لمهارات الكتابة التحليلية، والآخر لمهارات الكتابة الناقدة، وضبطهما، واختيار مجموعة من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، وتطبيق هذين الاختبارين على هذه المجموعة قبليا، ثم تطبيق البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي على هذه المجموعة، ثم إعادة تطبيق هذين الاختبارين على هذه المجموعة بعديا.

 وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج لعل من أهمها: فاعلية البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى مجموعة البحث من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

**A Program** B**ased on Text Coherence Theory for Developing Analytical Writing and Critical Writing Skills of the Student Teachers of Arabic Language in the Faculties of Education**

**Dr/ Marawan Ahmed Mohamed El-Seman**

Assistant Professor of Curriculum and Arabic Methodology,

Faculty of Education, Ain Shams University

**Abstract**

 This study aimed to build a program based on text coherence theory and to measure its effectiveness on developing analytical writing skills and critical writing skills of the student teachers of Arabic language in the faculties of education.

 The problem of the present study was about the weakness of analytical writing skills and critical writing skills of the student teachers of Arabic language in the faculties of education, and the lack of the programs based on modern theories for developing these skills such as text coherence theory.

 This study followed a set of steps to solve this problem. The most important one was building two lists; one of them was of analytical writing skills and the other was of critical writing skills that were suitable to the student teachers of Arabic language in the faculties of education. Another step was defining the bases of building a program based on text coherence theory and its building steps represented in: identifying its aims, arranging its content in the form of modules, the teaching steps, its procedures in the light of text coherence theory, activities, used media and assessment. Another step was measuring its effectiveness on developing analytical writing skills and critical writing skills of the student teachers of Arabic language in the faculties of education. This was done through building two tests; one of them was for analytical writing skills and the other was for critical writing skills and controlling them. Then, one group of student teachers of Arabic language in the fourth year of the general Education in the Faculty of Education was chosen. It was chosen for the purpose of applying the two pre-tests to this group, applying the program based on text coherence theory to this group and then reapplying the two post-tests to this group.

 The study reached a set of results. The most important one was the effectiveness of the program based on text coherence theory on developing analytical writing skills and critical writing skills of the research group of the student teachers of Arabic language in the fourth year of the general Education in Faculty of Education, Ain shams university.

**برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية**

**والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية**

**أ.م.د/ مروان أحمد محمد السمان**

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

**أولا – المقدمة:**

 تؤدي الكتابة دورا مهما في حياة الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها أداتهم لإشباع حاجاتهم الاتصالية، كما أنها أداتهم لإشباع حاجاتهم الفكرية، وكذلك فإنها وسيلتهم للتعبير عن أحاسيسهم وخواطرهم، بالإضافة إلى أنها تساعدهم في دراسة التراث اللغوي والأدبي، علاوة على أنها من أهم وسائل الارتقاء بلغتهم من خلال مساعدتهم في تجويد فكرهم، وانتقاء مفرداتهم وتراكيبهم المناسبة، واستخدامهم للبلاغيات والجماليات اللغوية. (محمود الناقة، 2017، ص 341)

 وتحظى الكتابة التحليلية بمكانة مهمة بين أنواع الكتابة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تساعدهم في تحليل النصوص الأدبية المختلفة، كما أنها توفر لهم فرصا متنوعة لممارسة التفكير المنطقي والاستدلالي أثناء الكتابة في القضايا المختلفة، وأيضا تساعدهم في تصنيف الفكر والمعلومات المتعلقة بالقضايا المختلفة وتنظيمها منطقيا، بالإضافة إلى أنها تدربهم على تقديم الحجج والتفسيرات المختلفة للقضايا المختلفة وتحليلها، علاوة على أنها تساعدهم في تقديم حلول منطقية للمشكلات التي يواجهونها واختبار تلك الحلول. (Skene, 2006, P.2; Cons, 2013, P.17)

 وتحظى الكتابة الناقدة بمكانة مهمة أيضا بين أنواع الكتابة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تساعدهم في الاستقلال في التفكير والاعتماد على الطريقة العلمية في التعامل مع المشكلات والبحث عن الأسباب والبراهين والمعلومات الجديدة، وتساعدهم أيضا في تعلم النقاش وتنظيم الفكر وتقديم الأدلة والحجج والبراهين، كما تساعدهم في دراسة فكر الآخرين ومعلوماتهم وفحصها وإصدار الأحكام حول صحتها، وكذلك فإنها تمنحهم الفرص لمناقشة القضايا المختلفة والتعبير عن وجهات نظرهم حولها وتقديم الحجج المختلفة وتنظيمها، بالإضافة إلى أنها تعلمهم كيفية ربط الخصوصيات بالعموميات والجزئيات بالكليات من أجل اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، علاوة على أنها تساعدهم في تقييم النصوص من الناحيتين الفنية والجمالية وبيان قيمتها الموضوعية والتعبيرية والشعورية والحكم عليها. (Prevails, 2014, P.2; Ludewig, 2016, P.24)

 ونظرا لأهمية كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، فقد برزت نظريات عديدة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات كل منهما، ولعل من أهمها نظرية التماسك النصي التي تعد إحدى نظريات علم اللغة النصي، أو علم لغة النص، تلك التي ظهرت في النصف الثاني من الستينيات في القرن العشرين في ألمانيا على يد (هارتمان Hartman، وهارفج Harweg، وشميث Shmidt) ثم ظهرت أبحاث (هاريس Harris) التي تناولت تحليل الخطاب، وتجاوزت التحليل الجملي إلى التحليل النصي، ثم تطور هذا العلم في سبعينيات القرن العشرين على يد (فان دايك Van Dijk) في كتاباته حول بعض مظاهر نحو النص، والنص والسياق، وعلم النص مدخل متداخل الاختصاصات، ثم ازدهر هذا العلم في ثمانينيات القرن العشرين على يد (بوجراند Beaugrande) في كتاباته حول مدخل إلى لسانيات النص، والنص والخطاب والإجراء، ولعل أهم أسباب ظهور هذا العلم هو الاقتصار على دراسة الجملة والعلاقات بين أجزائها، دون الاهتمام بدراسة النص والروابط بين جمله وتتابعها وانسجامها داخله. ومن هنا ظهرت نظرية التماسك النصي - كإحدى نظريات هذا العلم – التي اهتمت بدراسة النص باعتباره وحدة واحدة متماسكة تقوم على الترابط والتماسك بين أجزائه، وكل لا يتجزأ من بدايته إلى نهايته، ومعناه ككل أكبر من معانيه الجزئية، وكيان عضوي متماسك من حيث اللفظ والمعنى يحكمه علاقات نحوية أفقية ورأسية متكاملة، وحدث تواصلي تتوافر فيه معايير النصية السبعة، والمتمثلة في السبك، والحبك، والقصد، والقبول، والإعلام، والمقامية، والتناص. (سعيد بحيري، 2007، ص20؛ أشرف عبد الكريم، 2008، ص5؛ محمد الصبيحي، 2008، ص62)

 وتحظى نظرية التماسك النصي بمكانة مهمة في تعلم الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تساعدهم في كتابة كل من المقال التحليلي والمقال الناقد ككل متماسك من خلال تسلسل فكره والربط بينها، كما تساعدهم في وصف النص وتوضيح مكوناته والكشف عن دلالاته ومعانيه، وكذلك فإنها تساعدهم في تحليل النص صوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا، بالإضافة إلى أنها تساعدهم في استخدام الروابط النصية الداخلية والخارجية التي تحقق التماسك النصي الشكلي والدلالي (الاتساق والانسجام)، علاوة على أنها تساعدهم في تحديد قواعد إنتاج النص وتأليفه من خلال أبعاده التركيبية والدلالية والتداولية. (خليل البطاشي، 2009، ص101؛ محمد الزيني، 2010، ص488؛ محمود سليمان، 2017، ص21)

 وعلى الرغم من أهمية كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، إلا أن هناك قصورا في الاهتمام بتنمية مهارات كل منهما لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية؛ حيث يتم الاقتصار في تدريس مقرر الأدب على الجانب المعرفي المتمثل في سمات الأدب وخصائصه في كل عصر، وأهم أدباء هذا العصر، ونماذج من شعرهم ونثرهم، دون الاهتمام بالجانب التطبيقي المتصل بتحليل النصوص الأدبية فكريا وصوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا؛ مما أدى إلى عدم الاهتمام بتدريبهم على مهارات الكتابة التحليلية المتمثلة في كتابة المقالات التحليلية للنصوص الأدبية (أشرف القحطاني، 2010؛ أمل الديب، 2010؛ محمد ياسر الزغارنة، 2011)، وكذلك يتم الاقتصار في تدريس مقرر النقد الأدبي على الجانب النظري المعرفي للنقد الأدبي المتمثل في تحديد مفهوم النقد الأدبي، واتجاهاته، وأهم المدارس النقدية، دون الاهتمام بالجانب التطبيقي المهاري للنقد الأدبي؛ مما أدى إلى عدم الاهتمام بتدريب هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية على مهارات الكتابة الناقدة المتمثلة في كتابة المقالات الناقدة للنصوص الأدبية (أحمد العبود، 2009؛ خلف محمد، 2013؛ علاء المليجي، 2014)، وهذا ما تأكد لدى الباحث من خلال إجراء مقابلة مع خمسة من أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس؛ حيث أجمعوا على أنه لا توجد لديهم خطة دراسية من خلال توصيف مقررات الأدب، والنقد الأدبي لتنمية مهارات كل من الكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، كما أنه لا يتوافر لديهم البرامج المناسبة لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

**ثانيا – الإحساس بالمشكلة:**

 ونظرا لهذا القصور في الاهتمام بتعليم مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، فإنه يلاحظ ضعف في مهارات الكتابة التحليلية لديهم؛ حيث يصعب عليهم كتابة مقدمة المقال التحليلي في فقرة تتناول الفكرة العامة للنص ومدى أهميته، كما يصعب عليهم كتابة متن المقال التحليلي في مجموعة فقرات تتناول تحليل قضية النص إلى مكوناتها الرئيسة، وكذلك تحليل البُنى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للنص، بالإضافة إلى أنه يصعب عليهم كتابة خاتمة المقال التحليلي في فقرة تلخص مضمونه. (شعبان غزالة، 2006؛ إيمان المطلق، ونصر مقابلة، 2016)

 كما يلاحظ ضعف في مهارات الكتابة الناقدة لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث يصعب عليهم كتابة مقدمة للمقال الناقد تتناول هدف النص وقضيته، كما يصعب عليهم كتابة متن للمقال الناقد في مجموعة فقرات تتناول تصنيف الفكر والحجج والأدلة الواردة في النص، وتقييمها، وكذلك تقييم أسلوب النص وصوره ولغته والعاطفة المسيطرة عليه، بالإضافة إلى أنه يصعب عليهم كتابة خاتمة للمقال الناقد في فقرة تتناول الحكم على النص إيجابا أو سلبا مع تبريره. (ليلى خوري، 2012؛ وليد الشمري، 2017)

 يؤكد كل ما سبق الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عشرة من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس، وهدفت إلى تعرف مستوى مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث طبق الباحث عليهم اختبارا مبدئيا في مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة، تكون من سؤالين؛ خصص السؤال الأول لكتابة المقال التحليلي، وخصص السؤال الثاني لكتابة المقال الناقد، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

- ضعف في مهارات الكتابة التحليلية لدى هؤلاء الطلاب المعلمين؛ حيث بلغت نسبته 8.6%

- ضعف في مهارات الكتابة الناقدة لدى هؤلاء الطلاب المعلمين؛ حيث بلغت نسبته 4.6 %.

 ويتضح من نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.

 وقد أكدت دراسات وأبحاث عديدة ضعف مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية لعل من أهمها: (Fox, 2000؛ Walsh, 2000؛ Digiaimo, 2001؛ Thome, 2001؛ Johnston, 2002؛ DasBender, 2003؛ Vanderburg, 2005؛ cowles, 2011 ؛ Willich, 2011؛ Olson, 2012؛ Cons, 2013؛ Fields, 2017)

 كما أكدت دراسات وأبحاث عديدة ضعف مهارات الكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية لعل من أهمها: (Gray, 2000؛ Chistopher, 2002؛ Xiang, 2004؛ Storch, 2005؛ بهاء الدين ملكاوي، 2006؛ أبو الدهب البدري، 2008؛ Carbone, 2009؛ إسماعيل ربابعة، 2010؛ شراف شناف، 2011؛ إسماعيل ربابعة وعبد الكريم أبو جاموس، 2012؛ ليلى الخوري، 2012؛ Caprino, 2015؛ Ludewig, 2016؛ وليد الشمري، 2017)

 بالإضافة إلى أن هناك افتقارا لبرامج تعتمد على نظريات حديثة مثل نظرية التماسك النصي؛ حيث أكدت دراسات وأبحاث عديدة أهمية نظرية التماسك النصي لعل من أهمها: (ريما الجرف، 2001؛ عيسى الوداعي، 2005؛ نادية النجار، 2005؛ Ghazzoul, 2008؛ خالد فراج، 2009؛ خليل البطاشي أ، 2009؛ ناصر النواصرة، 2009؛ Lien, 2009؛ Lu, 2009؛ إيمان النجيري، 2010؛ محمد الزيني، 2010؛ نوارة بحري، 2010؛ Hao, 2010؛ Lesley, 2010؛ فايز الكومي، 2011؛ لبنى عبد الرحمن ونسيمة عبد الله، 2011؛ مفلح القحطاني، 2011؛ Zhou, 2011؛ فاتح بوزري، 2012؛ فاطمة عباسي، 2012؛ محمود حسن، 2012؛ محمود سليمان، 2012؛ نوال الحلوة، 2012؛ وليد خير الله، 2012؛ Zarmuh, 2012؛ يحيي عبابنة وآمنة الزغبي، 2013؛ حنفي علي، 2014؛ تحريشي عبد الحفيظ، 2015؛ سالم حسن، 2015؛ سهام سالم، 2015؛ عبد الخالق الجمادي، 2015؛ مصطفى عرابي، 2015؛ نعمان القيسي، 2015؛ نوال ربابعة، 2015؛ Zhang, 2015؛ إبراهيم شويحط، 2016؛ داشر مباركة، 2016؛ عبد الحق سوداني، 2017؛ علاء الغرايبة، 2017، فطيمة خلاف، 2017؛ محمد مصدق، 2017؛ هايل الطالب، 2017؛ إبراهيم حشيش،2018؛ بختي بوعمامة، 2018)

 كل ذلك يؤكد الحاجة إلى تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، وفي حدود علم الباحث لم يجر بحث يتناول بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.

**ثالثا – تحديد المشكلة:**

 تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، والافتقار إلى برامج قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات.

 وللتصدي لهذه المشكلة حاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

**كيف يمكن بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟**

 وتَفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية :

1 – ما مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

2 – ما أسس بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

3 – ما البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

4 – ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

**رابعا – حدود البحث:**

 اقتصر هذا البحث على:

1- كلية التربية جامعة عين شمس؛ حيث إنها بيئة ممثلة للمجتمع الجامعي في كليات التربية بمصر.

2– بعض طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية؛ حيث إن هؤلاء الطلاب متوقع تخرجهم بعد شهور قليلة، كما أنهم أنهوا دراسة مقررات الأدب والنقد الأدبي في هذا القسم، ومن ثم تأتي أهمية تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لديهم.

3- بعض مهارات الكتابة التحليلية التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

4- بعض مهارات الكتابة الناقدة التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

**خامسا – تحديد المصطلحات:**

بعد دراسة الأدبيات المتصلة بمصطلحات هذا البحث، تُوصل إلى التحديدات الإجرائية التالية:

**1 – البرنامج:** ويقصد به في هذا البحث مخطط يتكون من مجموعة من الموديولات التعليمية (الوحدات التعليمية الصغيرة) التي تتضمن كل منها أهداف تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، ومحتواه، وتدريسه في ضوء نظرية التماسك النصي، والوسائط والأنشطة التعليمية المستخدمة، وأساليب تقويمه.

**2 – نظرية التماسك النصي:** ويقصد بها في هذا البحث مجموعة من التوجهات التي تستند إلى طبيعة كل من الاتساق أو الترابط اللفظي بين مكونات النص، وكذلك الانسجام أو الترابط المعنوي على مستوى مضمون النص، ووسائل كل منهما، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من الأسس التي يمكن الاستناد إليها في بناء البرنامج بغية تنمية مهارات الكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

**3 – الكتابة التحليلية:** ويقصد بها في هذا البحث قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية تتسم بالتماسك النصي، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة، بحيث تتضمن مقدماتها فقرة تتناول هدف النص، وفكرته العامة، ويتضمن متنها مجموعة فقرات تتناول تحليل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها الأساسية، وكذلك تحليل البُنَى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والسمات الأسلوبية للنص، وفي النهاية تتضمن خاتمتها فقرة تلخص تحليل النص، وأهم استنتاجاته.

**4 – الكتابة الناقدة:** ويقصد بها في هذا البحث قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات ناقدة تتسم بالتماسك النصي، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة، بحيث تتضمن مقدماتها فقرة تتناول هدف النص، وقضيته الأساسية، ويتضمن متنها مجموعة فقرات تتناول تقييم فكر النص، وحججه وأدلته، وأسلوبه، وصوره، ولغته، وعاطفته في ضوء معايير معينة، وفي النهاية تتضمن خاتماتها فقرة تتناول ملخصا لنقد النص، وأحكاما إيجابية أو سلبية عليه.

**سادسا – خطوات البحث وإجراءاته:**

 سار هذا البحث في الخطوات والإجراءات التالية:

**1 – تحديد مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس من خلال دراسة:**

أ – البحوث، والدراسات السابقة، والأدبيات المرتبطة بطبيعة كل من الكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة، ومهارات كل منهما.

ب – طبيعة طلاب المرحلة الجامعية.

ج – اللائحة الداخلية للفرقة الرابعة تعليم عام قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس.

ه– بناء قائمتين؛ إحداهما بمهارات الكتابة التحليلية، والأخرى بمهارات الكتابة الناقدة، المناسبتين للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد صدقها.

**2 – تحديد أسس بناء البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس من خلال دراسة:**

أ – ما تم التوصل إليه في الخطوة السابقة.

ب - البحوث، والدراسات السابقة، والأدبيات المرتبطة بطبيعة نظرية التماسك النصي.

ج - البحوث، والدراسات السابقة، والأدبيات التي تناولت بناء برامج وإستراتيجيات قائمة على نظرية التماسك النصي.

**3 – بناء البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، وتنظيمه في صورة موديولات تعليمية، من خلال تحديد:**

أ – أهداف البرنامج (مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة).

ب – محتوى البرنامج (الموديولات التعليمية، ومكوناتها).

ج – تدريس البرنامج في ضوء نظرية التماسك النصي.

د – الوسائط والأنشطة التعليمية المستخدمة.

ه – أساليب تقويم البرنامج.

**4 – قياس فاعلية البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، من خلال:**

أ – بناء اختبارين؛ أحدهما للكتابة التحليلية، والآخر للكتابة الناقدة، وضبطهما.

ب – اختيار مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس.

ج – تطبيق اختباري الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة على مجموعة البحث قبلياً.

د – تدريس البرنامج المقترح لمجموعة البحث.

ه - تطبيق اختباري الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة على مجموعة البحث بعدياً.

و – استخلاص النتائج، وتحليلها، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها.

**سابعاً – فروض البحث:**

 للبحث فرضان هما:

1 - "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار الكتابة التحليلية لصالح القياس البعدي".

2 - "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار الكتابة الناقدة لصالح القياس البعدي".

**ثامناً- أهمية البحث:**

قد يفيد هذا البحث كلاً من:

**أ- مخططي برامج إعداد معلمي اللغة العربية، ومطوريها:** حيث يقدم هذا البحث قائمتين إحداهما بمهارات الكتابة التحليلية، والأخرى بمهارات الكتابة الناقدة المناسبتين للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية؛ مما يساعدهم في تطوير مقررات الأدب والنقد الأدبي.

**ب- أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية:** حيث يقدم هذا البحث برنامجا قائما على نظرية التماسك النصي؛ مما يساعد أعضاء هيئة التدريس في تنمية الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية.

**جـ- الطلاب معلمي اللغة العربية:** حيث ينمي هذا البحث الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية.

**د- الباحثين:** حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى حول نظرية التماسك النصي، وتدريس فنون اللغة في مراحل تعليمية مختلفة.

**الإطار النظري للبحث: نظرية التماسك النصي، وتنمية مهارات الكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة:**

 يهدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي، وكذلك استخلاص مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة التي يسعى البرنامج لتنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل مننظرية التماسك النصي، والكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة. وفيما يلي تفصيل ذلك:

**أولا – نظرية التماسك النصي:**

 يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة نظرية التماسك النصي، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم نظرية التماسك النصي، وأسسها. وبيان ذلك كما يلي:

**1 – مفهوم نظرية التماسك النصي:**

 عرفت نظرية التماسك النصي عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك النظرية التي تهتم بدراسة العلاقة اللفظية أو المعنوية بين أجزاء النص، وجمله، وفقراته داخليا وخارجيا، تلك التي تسهم في تفسير النص. (أحمد عفيفي، 2001، ص89؛ صبحي الفقي، 2004، ص97)

- هي تلك النظرية التي تعنى بدراسة النص، واتساقه، وانسجامه، وتحديد سماته، وبيان علاقاته، وإبراز أوجه التتابع النصية فيه؛ بهدف تحليله وفهمه وتحقيق عملية التواصل بين منتجه ومتلقيه. (أحمد عمار، 2006، ص495؛ سعيد بحيري، 2007، ص111)

- هي تلك النظرية التي تهتم بطريقة تنظيم أجزاء النص، وعلاقاتها معا بما يعمل على تشكيل المعنى الكلي للنص. (حسام فرج، 2009، ص18)

- هي تلك النظرية التي تهتم بتلاحم وحدات النص وعناصره من خلال مجموعة العلاقات التي تربط عناصر النص بعضها ببعض، فيصبح وحدة واحدة تحمل خصائص معينة تميزه عن غيره من النصوص. (محمد مصدق، 2015، ص7)

 وفي ضوء هذه التعريفات يمكن التوصل إلى مفهوم نظرية التماسك النصي في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها مجموعة من التوجهات التي تستند إلى طبيعة كل من الاتساق أو الترابط اللفظي بين مكونات النص، وكذلك الانسجام أو الترابط المعنوي على مستوى مضمون النص، ووسائل كل منهما، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من الأسس التي يمكن الاستناد إليها في بناء البرنامج بغية تنمية مهارات الكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

 وفي ضوء استعراض تعريفات نظرية التماسك النصي وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء البرنامج:

* الاعتماد على مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تتيح للطلاب معلمي اللغة العربية كتابة مقالات تحليلية وناقدة تتسم بالاتساق والانسجام، بحيث تلتحم فيها العلاقات اللفظية والمعنوية التي تربط جملها وفقراتها بعضها ببعض.

**2 – أسس نظرية التماسك النصي:**

 تستند نظرية التماسك النصي إلى أساسين هما:

**الأساس الأول: الاتساق أو السبك:** وهو يعني الربط اللفظي الذي يتعلق بالبنية الشكلية للنص من خلال ترابط أجزاء النص في وحدة واحدة عن طريق أدوات ربط صريحة تعمل على تتابع الكلمات تتابعا صحيحا نحويا ومعجميا. (أحمد عفيفي، 2001، ص90)

 وللاتساق (وللسبك) نوعان هما: (نادية النجار، 2006،ص7؛ خليل البطاشي، 2009، ص57؛ سعيد بحيري، 2009، ص269؛ نعمان بوقرة، 2009، ص116؛ زاهر الداودي، 2010، ص38؛ نوارة بحري، 2010، ص351؛ مفلح القحطاني، 2011، ص320؛ وليد خير الله، 2012، ص20؛ أحمد يونس، 2014، ص164)

1. **الاتساق (السبك) النحوي:** ويشمل:

**1 – الإحالة:** ويقصد بها إحالة اللفظة المستعملة إلى لفظة متقدمة عليها، ولها أربعة أنواع:

* الإحالة الشخصية: وتكون عن طريق استخدام الضمائر المنفصلة والمتصلة من خلال إحالة الضمير إلى عائد يعود عليه، ويشترط قرب الضمير من الاسم الذي يعود عليه مثل: دعا طارق صاحبه إلى العشاء.
* الإحالة الإشارية: وتكون عن طريق استخدام أسماء الإشارة من خلال الإشارة إلى عدد من الأحداث السابقة للاختصار وتجنب التكرار، ويشترط الربط بين اسم الإشارة ودلالته السياقية داخل النص، فقد يستخدم للتحقير أو للتعجب أو للتعظيم مثل: الطلاب المتميزون محبون لدراستهم أولئك هم الفائزون.
* الإحالة المقارنة: وتتم باستخدام اسم التفضيل الذي يحمل في صيغته إشارة إلى ألفاظ أخرى قد تكون موجودة في النص المكتوب، وقد تدل على تفرد المفضل بالصفة مثل: لا تبك على ما فات من عمرك وأنت أفضل من غيرك.
* إحالة الوصل: وتكون باستخدام الأسماء الموصولة؛ حيث تضيف صفة جديدة لاسم ذكر قبله أو سيذكر بعده لفظا، ولها وظائف دلالية مرتبطة بتقديمه أو تأخيره مثل التشويق والتركيز على الاسم الذي يعود عليه الاسم الموصول مثل: هو الذي يخاف فوات الوقت.

**2 – الاستبدال:** ويقصد به إحلال عنصر أو تعبير أو تركيب لغوي محل عنصر أو تعبير أو تركيب لغوي آخر في سياق واحد، وله أنواع:

* الاستبدال الاسمي: مثل: كسر قلمي يجب أن أغيره، فالضمير المتصل بالفعل (أغيره) بديلا اسميا لكلمة (قلم).
* الاستبدال الفعلي: مثل: لقد تحدثت أكثر مما ينبغي، فالفعل (ينبغي) جاء بديلا للفعل (تحدثت) ويؤدي المعنى الدلالي نفسه.
* استبدال جملة بحرف: مثل: هل غسلت يدك قبل الأكل؟ فتقول: نعم أو لا.
* استبدال جملة باسم: مثل: ما اسم صديقك؟ فتجيب: محمد.

**3 – الحذف:** ويكون من خلال إسقاط ألفاظ لغوية داخل النص دون إنقاص في المعنى أو خلل في الدلالة أو تشويه لصورة النص بحيث يتمكن القارئ من تقدير المحذوف مثل: كيف حالك؟ فتجيب: مريض، فيتم حذف المسند إليه أو المبتدأ (أنا) لمعرفته من الجملة، فالأصل (أنا مريض)، وله أنواع:

* الحذف الاسمي: هو حذف الاسم داخل المركب الاسمي كحذف المضاف أو المعطوف أو الصفة.
* الحذف الفعلي: هو حذف الفعل داخل المركب الفعلي.
* الحذف الجملي: كحذف جملة القسم أو جواب القسم أو جملة الشرط أو جواب الشرط.

**4 – الربط:** ويقصد به كل أداة تؤدي وظيفة الربط اللفظي أو المعنوي. وتتنوع الروابط داخل النص لتشمل روابط لفظية وأخرى معنوية، فأما الروابط المعنوية فتكون بين ركني الإسناد، وأما الروابط اللفظية فتكون من خلال أدوات الربط المتعددة بتعدد وظائفها والمعنى الذي تؤديه في الجملة، وتشتمل على:

* الربط لمطلق الجمع: ويستخدم للربط بين صورتين متشابهتين في بعض الخصائص، وتستخدم فيه أدوات مثل: الواو، وإضافة لذلك، وعلاوة على ذلك، وبالإضافة إلى،...إلخ.
* ربط عكسي: ويعني أن تكون الجمل التالية مخالفة لما قبلها، ويطلق عليه الاستدراك، ومن أدواته: لكن – بل – غير أن – إلا أن - ...إلخ.
* ربط سببي: ويعني أن تكون الجملة الثانية سببا للأولى، ومن أدواته: لأن – لكي – ل - ...إلخ.
* ربط زمني: ويتم عن طريق حروف العطف ومنها: الواو – الفاء – ثم.
* ربط التخيير: ويتم بين صورتين محتوياتهما متماثلة، ويقع الاختيار على أحدهما باستخدام (أو).

**(ب) الاتساق (السبك) المعجمي:** وهو العلاقة المعجمية الجامعة بين كلمتين أو أكثر داخل المتواليات النصية، ومن أدواته:

**1 – التكرار:** أي إعادة لفظة أو أكثر داخل النص، ويشمل:

* تكرار كلي تام: ويكون بإعادة الكلمة ذاتها مثل: العمل العمل خير وسيلة إلى التقدم.
* تكرار جزئي: ويكون بإعادة مكونات الكلمة بأشكال مختلفة كأن تكون اسما مرة وفعلا مرة أخرى مثل: يعمل العامل ليل نهار في عمله.
* تكرار اللفظ مع اختلاف المعنى (المشترك اللفظي) مثل: وسلا المعلم هل سلا الطالب عنه.

**2 – الترادف:** ويعني تكرار المعني ولكن بلفظتين مختلفتين، وهو أفضل من التكرار؛ لأنه يبتعد عن الإعادة، كما يضفي تنوعا لفظيا. مثل: الباحث والدارس يجب عليهما كثرة البحث والدراسة.

**3 – المصاحبة اللغوية (التضام):** ويقصد بها أية علاقة أخرى تجمع بين لفظتين، ومنها:

* علاقة التضاد: مثل: الكبير والصغير، والخير والشر، والليل والنهار.
* علاقة التلازم: وتعني الجمع بين اللفظة وما يناسبها مثل: المرض والطبيب، والطالب والجامعة، والمصباح والضوء، ... إلخ.
* علاقة الكل بالجزء: مثل العلاقة بين الدرب والشارع في قولنا: الدرب له رصيف وشارع.
* علاقة الجزء بالجزء: مثل العلاقة بين الرصيف والشارع في قولنا: الدرب له رصيف وشارع.
* علاقة العناصر بالقسم العام: مثل: القلق والانتظار والانفعال مما يدل على الحرقة.

**الأساس الثاني: الانسجام أو الحبك:** إذا كان الاتساق يعمل على تحقيق التماسك على مستوى الشكل، فإن الانسجام يعنى بتحقيق الترابط على مستوى مضمون النص، ويعني الانسجام الطريقة التي تتم بها ربط الفكر والمعاني داخل النص، فيختص بدراسة ترابط الجوانب الفكرية للنص، ويهتم بالعلاقات الدلالية التي تربط معاني الجمل في النص، وله وسائل متعددة لعل من أهمها ما يلي: (نادية النجار، 2004، ص63؛ خليل البطاشي ب، 2009، ص232؛ عزة شبل، 2009، ص52؛ فاطمة الشيدي، 2011، ص35؛ الطيب الغزالي، 2012، ص63؛ مصطفى شميعة، 2013، ص127؛ أحمد يونس، 2014، ص245؛ عامر رضا، 2014، ص90؛ عبد القادر أبو شريفة، 2014، ص343)

**1 – السياق:** هو مجموعة العوامل الاجتماعية التي تهتم بدراسة العلاقة بين السلوك الاجتماعي والسلوك اللغوي، ويمثل الجو الخارجي الذي يحيط بإنتاج النص من ظروف وملابسات، ويؤدي دورا مهما في فهم العلاقات الكامنة داخل النص وتفسيرها، وله عدة أنواع تتمثل في:

* السياق اللغوي: ويتمثل في الأصوات والكلمات والجمل كما تتابع في نص لغوي.
* السياق العاطفي: ويحدد درجة القوة أو الضعف في الانفعال، ويهتم بالقرائن البيانية التي توضح عمق الانفعال أو سطحيته.
* سياق الموقف: ويعنى بالموقف الخارجي الذي تقع فيه الكلمة.
* السياق الثقافي: أي تحديد المحيط الثقافي أو الاجتماعي الذي تستخدم فيه الكلمة.

**2 – موضوع الخطاب:** ويقصد به الفكرة الأساسية أو الرئيسية للنص أو قضيته العامة التي تتضمن معلومات المحتوى بشكل مركز، وهو البنية الدلالية المجردة التي تبرز جمل النص وفقراته للمتلقين، وله أهمية في تحقيق انسجام النص وتماسكه.

**3 – التغريض:** هو الجملة الأولى في الفقرة الأولى من النص، وهو أساس فهم متن النص، ويحقق الانسجام النصي، ومن أهم وسائله: العنوان والجملة الأولى في النص، وهما يهيئان القارئ لما سيأتي في النص، ولابد أن يكون هناك ترابط بينهما.

**4 – أزمنة النص:** يعد الزمن أساس فهم معاني النص وتفسيرها، ويحقق الانسجام النصي، ومن أهم أدواته: الأفعال بأزمنتها المختلفة، والحروف الدالة على الزمن، والأفعال الناقصة، وحروف النفي مثل (لم، لن).

**5 – العلاقات الدلالية:** وهي الروابط والعلاقات الدلالية المعنوية بين الجمل في النص، وهي تعمل على تنظيم الأحداث داخل النص، وتحقق الانسجام النصي، ولها أنواع منها: علاقة إجمال بعد تفصيل، وتفصيل بعد إجمال، والعموم والخصوص، والسبب والنتيجة، وغيرها.

 وفي ضوء استعراض أسس نظرية التماسك النصي يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج:

* الاعتماد على أسس نظرية التماسك النصي عند تدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية على استخدام وسائل كل من الاتساق والانسجام النصي في كتابة مقالاتهم لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لديهم.

**ثانيا – الكتابة التحليلية:**

 يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة الكتابة التحليلية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم الكتابة التحليلية، ومهاراتها. وبيان ذلك كما يلي:

**1 – مفهوم الكتابة التحليلية:**

 عرفت الكتابة التحليلية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك الكتابة التي يعبر فيها الكاتب عن أفكاره، ووجهات نظره بأسلوب واضح ومباشر، ويبرز فيها مدى أهمية الموضوع، دون اللجوء إلى التفاصيل. Hillocks, 2010, p. 25) (

- هي قدرة الطلاب على كتابة مقال تحليلي يتضمن الفكرة العامة للموضوع، وتحليل هذه الفكرة إلى عناصرها الأساسية، وتنظيمها، وكذلك تحليل البُنى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للنص، والوصول إلى استنتاجات منطقية. (Olson, 2012, P. 22)

- هي قدرة الكاتب على كتابة المعاني والأفكار الخفية التي يحملها النص الأصلي من خلال التفكير الدقيق، وتوضيح مكوناته، وكذلك تنظيم المعلومات الواردة فيه وتصنيفها، وتحديد العلاقة التي تربط بينها للوصول إلى استنتاجات منطقية. Fields, 2017, P. 3))

 وفي ضوء استعراض التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى مفهوم الكتابة التحليلية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية تتسم بالتماسك النصي، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة، بحيث تتضمن مقدماتها فقرة تتناول هدف النص، وفكرته العامة، ويتضمن متنها مجموعة فقرات تتناول تحليل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها الأساسية، وكذلك تحليل البُنَى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والسمات الأسلوبية للنص، وفي النهاية تتضمن خاتمتها فقرة تلخص تحليل النص، وأهم استنتاجاته.

 وفي ضوء استعراض تعريفات الكتابة التحليلية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأسس التالية لبناء البرنامج:

* الاهتمام بتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية في مجموعة فقرات تتسم بالتماسك النصي، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة.

**2 – مهارات الكتابة التحليلية:**

 تم استخلاص مهارات الكتابة التحليلية التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس من خلال دراسة بعض الأدبيات، والأبحاث والدراسات مثل: (Fox, 2000؛ Walsh, 2000؛ Digiaimo, 2001؛ Thome, 2001؛ Johnston, 2002؛ DasBender, 2003؛ Vanderburg, 2005؛ cowles, 2011 ؛ Willich, 2011؛ Olson, 2012؛ Cons, 2013؛ Fields, 2017)

**أ – مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي:** وتشمل:

- يكتب المقدمة في فقرة.

- يكتب الهدف من النص.

- يكتب الفكرة العامة للنص.

- يوضح مدى أهمية النص.

**ب – مهارات كتابة متن المقال التحليلي:** وتشمل:

- يحلل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها في فقرة.

- يحلل البنية الصوتية للنص في فقرة.

- يحلل البنية الصرفية للنص في فقرة.

- يحلل البنية النحوية للنص في فقرة.

- يحلل البنية الدلالية للنص في فقرة.

**ج – مهارات كتابة خاتمة المقال التحليلي:** وتشمل:

- يكتب خاتمة المقال في فقرة.

- يكتب ملخصا لتحليل النص.

- يكتب استنتاجات منطقية تتعلق بالنص.

**د – مهارات تماسك المقال التحليلي:** وتشمل:

- يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال.

- يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال.

- يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال.

 وفي ضوء استعراض مهارات الكتابة التحليلية فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج:

* الاعتماد على تدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية في موضوعات متنوعة بحيث تراعى مهارات كل من مقدمة المقال التحليلي، ومتنه، وخاتمته، وتماسكه.

**ثالثا – الكتابة الناقدة:**

 يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة الكتابة الناقدة، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم الكتابة الناقدة، ومهاراتها. وبيان ذلك كما يلي:

**1 – مفهوم الكتابة الناقدة:**

 عرفت الكتابة الناقدة عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي قدرة الكاتب على تحديد هدف النص، وتصنيف المعلومات الواردة فيه، وتفسيرها، وتقييمها، وكذلك تقييم الحجج والأدلة من حيث مدى قوتها أو ضعفها، وإصدار أحكام حول النص تتعلق بالجوانب الإيجابية والسلبية فيه. xiang, 2004, P. 236) (

- هي كتابة مقالات ناقدة حول النص تتكون من مقدمة ومتن وخاتمة، وتقوم على تلخيص النص في مجموعة من العناصر، وتقييمه من حيث جوانب القوة أو الضعف، وإصدار الأحكام الإيجابية أو السلبية حوله. (Royce, 2009, P. 1)

- هي نوع من الكتابة يقدم تعليقا ناقدا حول النص من حيث تحديد النقاط المهمة فيه، ومناقشة فكره ومعلوماته وحججه وبراهينه وأدلته، وتقييمها من حيث القوة أو الضعف. (Caprino, 2015, P. 12)

 وفي ضوء استعراض التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى مفهوم الكتابة الناقدة في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات ناقدة تتسم بالتماسك النصي، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة، بحيث تتضمن مقدماتها فقرة تتناول هدف النص، وقضيته الأساسية، ويتضمن متنها مجموعة فقرات تتناول تقييم فكر النص، وحججه وأدلته، وأسلوبه، وصوره، ولغته، وعاطفته في ضوء معايير معينة، وفي النهاية تتضمن خاتماتها فقرة تتناول ملخصا لنقد النص، وأحكاما إيجابية أو سلبية عليه.

 وفي ضوء استعراض تعريفات الكتابة الناقدة وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأسس التالية لبناء البرنامج:

* الاهتمام بتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات ناقدة في مجموعة فقرات تتسم بالتماسك النصي، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة.

**2 – مهارات الكتابة الناقدة:**

 تم استخلاص مهارات الكتابة الناقدة التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس من خلال دراسة بعض الأدبيات والأبحاث والدراسات مثل: (Gray, 2000؛ Chistopher, 2002؛ Xiang, 2004؛ Storch, 2005؛ بهاء الدين ملكاوي، 2006؛ أبو الدهب البدري، 2008؛ Carbone, 2009؛ إسماعيل ربابعة، 2010؛ جاسم جسام، 2010؛ شراف شناف، 2011؛ إسماعيل ربابعة وعبد الكريم أبو جاموس، 2012؛ عمار عيسى، 2012؛ ليلى الخوري، 2012؛ ابتسام عساكر، 2013؛ جاسم جسام، 2013؛ أحمد جمعة، 2015؛ Caprino, 2015؛ Ludewig, 2016؛ وليد الشمري، 2017)

**أ – مهارات كتابة مقدمة المقال الناقد:** وتشمل:

- يكتب مقدمة المقال في فقرة.

- يكتب الهدف من النص.

- يكتب قضية النص الأساسية.

**ب – مهارات كتابة متن المقال الناقد:** وتشمل:

- يصنف الفكر الواردة في النص في فقرة.

- يصنف الحجج والأدلة الواردة في النص في فقرة.

- يقيم فكر النص من حيث مدى مطابقتها للواقع في فقرة.

- يقيم حجج النص وأدلته من حيث مدى قوتها في فقرة.

- يقيم أسلوب النص من حيث مدى سهولته ووضوحه في فقرة.

- يقيم صور النص ومحسناته من حيث مدى إيحائها في فقرة.

- يقيم لغة النص من حيث مدى سلامتها في فقرة.

- يقيم العاطفة المسيطرة على النص من حيث مدى تأثيرها في فقرة.

**ج – مهارات كتابة خاتمة المقال الناقد:** وتشمل:

- يكتب خاتمة المقال في فقرة.

- يكتب ملخصا للمقال.

- يصدر أحكاما إيجابية أو سلبية على النص.

**د – مهارات تماسك المقال الناقد:** وتشمل:

 - يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال.

- يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال.

- يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال.

 وفي ضوء استعراض مهارات الكتابة الناقدة فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج:

* الاعتماد على تدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات ناقدة في موضوعات متنوعة بحيث تراعى مهارات كل من مقدمة المقال النقدي، ومتنه، وخاتمته، وتماسكه.

**بناء البرنامج، وتطبيقه:**

 يهدف هذا الجانب من البحث إلى بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، كما يهدف أيضا إلى تحديد إجراءات تطبيق هذا البرنامج. ولتحقيق هذين الهدفين يتناول هذا الجانب محورين هما: المحور الأول: بناء البرنامج، والمحور الثاني: تطبيق البرنامج. وفيما يلي عرض ذلك تفصيليا:

**المحور الأول: بناء البرنامج:** ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

**أولا – تحديد أهداف البرنامج (مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة):**

 يهدف البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي إلى تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، وقد تم تحديد مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة فيما يلي:

**(أ) قائمة مهارات الكتابة التحليلية:**

 يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات الكتابة التحليلية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، والتي يسعى البرنامج إلى تنميتها لدى هؤلاء الطلاب المعلمين، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: (Fox, 2000؛ Walsh, 2000؛ Digiaimo, 2001؛ Thome, 2001؛ Johnston, 2002؛ DasBender, 2003؛ Vanderburg, 2005؛ cowles, 2011 ؛ Willich, 2011؛ Olson, 2012؛ Cons, 2013؛ Fields, 2017). وتم التوصل إلى قائمة مبدئية تضم خمس عشرة مهارة من مهارات الكتابة التحليلية. (انظر ملحق 2 يوضح قائمة مهارات الكتابة التحليلية في صورتها المبدئية).

 ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول مهارات الكتابة التحليلية، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) رأي المحكم في مدى مناسبة المهارة للطلاب معلمي اللغة العربية، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المهارة ( انظر ملحق 3 يوضح استبانة للحكم على مهارات الكتابة التحليلية).

 وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق 1 يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارة واحدة لعدم مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وهي: يوضح مدى أهمية النص، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن مستوى هذه المهارة أقل من مستوى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة أربع مهارات هي: المهارتين الأولى والثانية: يكتب الهدف من النص، ويكتب الفكرة العامة للنص، ويتم دمجهما في مهارة واحدة هي: يضمن مقدمة المقال هدف النص وفكرته العامة، والمهارتين الثالثة والرابعة: يكتب ملخصا لتحليل النص، ويكتب استنتاجات منطقية تتعلق بالنص، ويتم دمجهما في مهارة واحدة هي: يضمن خاتمة المقال ملخصا لتحليل النص واستنتاجاته، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن الصياغة الجديدة دقيقة لغويا، وأضاف السادة المحكمون مهارة واحدة هي: يحلل السمات الأسلوبية للنص في فقرة، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن تحليل السمات الأسلوبية من أهم مظاهر تحليل النص، ومن ثم تعد مهارة مهمة للكتابة التحليلية.

 وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المهارات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي 80% فأكثر من آراء السادة المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم ثلاث عشرة مهارة من مهارات الكتابة التحليلية.(انظر ملحق 4 يوضح قائمة مهارات الكتابة التحليلية في صورتها النهائية)

**(ب) قائمة مهارات الكتابة الناقدة:**

 يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات الكتابة الناقدة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، والتي يسعى البرنامج إلى تنميتها لدى هؤلاء الطلاب المعلمين، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: (Gray, 2000؛ Chistopher, 2002؛ Xiang, 2004؛ Storch, 2005؛ بهاء الدين ملكاوي، 2006؛ أبو الدهب البدري، 2008؛ Carbone, 2009؛ إسماعيل ربابعة، 2010؛ جاسم جسام، 2010؛ شراف شناف، 2011؛ إسماعيل ربابعة وعبد الكريم أبو جاموس، 2012؛ عمار عيسى، 2012؛ ليلى الخوري، 2012؛ ابتسام عساكر، 2013؛ جاسم جسام، 2013؛ أحمد جمعة، 2015؛ Caprino, 2015؛ Ludewig, 2016؛ وليد الشمري، 2017). وتم التوصل إلى قائمة مبدئية تضم سبع عشرة مهارة من مهارات الكتابة الناقدة. (انظر ملحق 5 يوضح قائمة مهارات الكتابة الناقدة في صورتها المبدئية).

 ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول مهارات الكتابة الناقدة، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) رأي المحكم في مدى مناسبة المهارة للطلاب معلمي اللغة العربية، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المهارة ( انظر ملحق 6 يوضح استبانة للحكم على مهارات الكتابة الناقدة).

 وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق 1 يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارتين لتضمنهما في مهارتين أخريتين، وهما: يصنف الفكر الواردة في النص في فقرة، ويصنف الحجج والأدلة الواردة في النص في فقرة، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن هاتين المهارتين متضمنتان في المهارتين: يقيم فكر النص من حيث مدى مطابقتها للواقع، ويقيم حجج النص وأدلته من حيث مدى قوتها. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة أربع مهارات هي: المهارتين الأولى والثانية: يكتب الهدف من النص، ويكتب قضية النص الأساسية، ويتم دمجهما في مهارة واحدة هي: يضمن مقدمة المقال هدف النص وقضيته الأساسية، والمهارتين الثالثة والرابعة: يكتب ملخصا للمقال، ويصدر أحكاما إيجابية أو سلبية على النص، ويتم دمجهما في مهارة واحدة هي: يضمن خاتمة المقال ملخصا لنقد النص وأحكاما إيجابية أو سلبية عليه، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن الصياغة الجديدة دقيقة لغويا، ولم يضف السادة المحكمون أية مهارات أخرى.

 وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المهارات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي 80% فأكثر من آراء السادة المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم ثلاث عشرة مهارة من مهارات الكتابة الناقدة.(انظر ملحق 7 يوضح قائمة مهارات الكتابة الناقدة في صورتها النهائية)

**ثانيا – تحديد محتوى البرنامج:**

 تم اختيار محتوى البرنامج في ضوء أهدافه المتمثلة في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، وتم تنظيمهفي صورة موديولات تعليمية؛ حيث تضمن خمسة موديولات؛ خصص الموديول الأول لمهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي والناقد، وخصص الموديول الثاني لمهارات كتابة متن المقال التحليلي، وخصص الموديول الثالث لمهارات كتابة متن المقال الناقد، وخصص الموديول الرابع لمهارات كتابة خاتمة المقال التحليلي والناقد، وخصص الموديول الخامس لمهارات تماسك المقال التحليلي والناقد، وروعي في هذه الموديولات أن يحتوي كل منها على المكونات الأساسية الآتية: (انظر ملحق 12 يوضح البرنامج ومكوناته)

1 – العنوان: حيث وضع عنوان لكل موديول يعكس فكرته الأساسية ويعبر عن محتواه.

2 – المقدمة: وتتضمن مبررات دراسة الموديول، وأهميته، وتمهد لمحتواه، وعناصره الأساسية.

3 – الأهداف: وتحدد ما ينبغي الوصول إليه من مهارات بعد الانتهاء من دراسة الموديول، وقد روعي أن تكون إجرائية تصف الأداء المطلوب من الطالب المعلم.

4 – الاختبار القبلي: ويهدف إلى تحديد مستوى أفراد العينة في مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة التي تهدف الموديولات إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وذلك قبل دراسة كل موديول لتحديد مدى الحاجة إليه.

5 – المحتوى: ويقصد به المعارف والمهارات التي يتضمنها الموديول، وروعي فيه الترتيب المنطقي للمادة العلمية، واتساقها مع أهداف الموديول.

6 – الأنشطة والمواد التعليمية المصاحبة: يتضمن مجموعة من الأنشطة والمواد سيتم عرضها في العنصر الرابع من عناصر البرنامج.

7 – قائمة القراءات المقترحة والمراجع: يتضمن كل موديول قائمة مراجع تساعد الطالب المعلم في التوسع في المعلومات والخبرات المتعلقة بموضوع الموديول.

8 – الاختبار البعدي: وهدفه معرفة مدى تحقق أهداف الموديولات، وبالتالي تقرير مدى انتقال الطالب المعلم إلى دراسة موديول آخر، ويتم في ضوئه تقديم التغذية الراجعة له.

**ثالثا – تحديد خطوات تدريس البرنامج وإجراءاته في ضوء نظرية التماسك النصي:**

 تستند خطوات تدريس هذا البرنامج إلى نظرية التماسك النصي، وتم تحديدها في ضوء استخلاص مجموعة من أسس تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية في ضوء نظرية التماسك النصي؛ حيث إن هذه الأسس قابلة للتحويل إلى إجراءات تدريسية أدائية لكل من عضو هيئة التدريس والطالب المعلم معا، وتضم كل خطوة من هذه الخطوات مجموعة من الإجراءات تتمثل فيما يلي:

**أ – الخطوة الأولى: التخطيط لكتابة المقال التحليلي أو الناقد:** ويتم فيها تكليف الطلاب المعلمين بما يلي:

* قراءة النص الذي يطلب إليهم كتابة مقال تحليلي أو ناقد له.
* تحديد هدف هذا النص، وأهميته.
* استخلاص الفكرة العامة لهذا النص، وفكره الجزئية.
* استخلاص الحجج والأدلة الواردة في هذا النص.
* تحليل هذا النص فكريا، وصوتيا، وصرفيا، ونحويا، ودلاليا، وأسلوبيا بالنسبة للمقال التحليلي، وتقييمه فكرا، وحججا، وأسلوبا، وصورا، ولغة، وعاطفة بالنسبة للمقال الناقد.
* تحديد شكل المقال التحليلي أو الناقد، وإعداد مخطط له.

**ب – الخطوة الثانية: كتابة المقال التحليلي أو الناقد:** وفيها يكلف الطلاب المعلمين بما يلي:

* كتابة المقال التحليلي أو الناقد في شكل مقدمة، ومتن، وخاتمة.
* كتابة مقدمة المقال التحليلي أو الناقد في فقرة بحيث تكون موجزة،، ومترابطة، وتحدد هدف النص، وتبرز أهميته وقضيته الأساسية.
* كتابة متن المقال التحليلي أو الناقد في مجموعة فقرات بحيث تعالج كل فقرة فكرة معينة من خلال تحليل النص فكريا، وصوتيا، وصرفيا، ونحويا، ودلاليا، وأسلوبيا بالنسبة للمقال التحليلي، ومن خلال تقييم النص فكرا، وحججا، وأسلوبا، وصورا، ولغة، وعاطفة بالنسبة للمقال الناقد.
* كتابة خاتمة المقال التحليلي أو الناقدفي فقرةبحيث تتضمن ملخصا لتحليل النص واستنتاجاته بالنسبة للمقال التحليلي، وتتضمن ملخصا لنقد النص وأحكاما إيجابية أو سلبية عليه بالنسبة للمقال الناقد.
* استخدام وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال التحليلي أو الناقد، والمتمثلة في:
* الإحالة بأنواعها: الشخصية، والإشارية، والمقارنة، والوصل.
* الاستبدال بأنواعه: الاسمي، والفعلي، واستبدال جملة بحرف، واستبدال جملة باسم.
* الحذف بأنواعه: الاسمي، والفعلي، والجملي.
* الربط بأنواعه: لمطلق الجمع، والعكسي، والسببي، والزمني، والتخيير.
* استخدام وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال التحليلي أو الناقد، والمتمثلة في:
* التكرار بأنواعه: الكلي، والجزئي، والمشترك اللفظي.
* الترادف.
* المصاحبة اللغوية بأنواعها: علاقات التضاد، والتلازم، والكل بالجزء، والجزء بالجزء، والعناصر بالقسم العام.
* استخدام وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال التحليلي أو الناقد، والمتمثلة في:
* السياق بأنواعه: اللغوي، والعاطفي، والموقفي، والثقافي.
* موضوع الخطاب بأنواعه: الفكرة الرئيسة للنص، وقضيته العامة.
* التغريض بأنواعه: العنوان، والجملة الأولى للنص.
* أزمنة النص بأنواعها: الأفعال بأزمنتها المختلفة، والحروف الدالة على الزمن، والأفعال الناقصة، وحروف النفي.
* العلاقات الدلالية بأنواعها: إجمال بعد تفصيل، وتفصيل بعد إجمال، والعموم والخصوص، والسبب والنتيجة.

**ج – الخطوة الثالثة: مراجعة المقال التحليلي أو الناقد، وتعديله:** وفيها يكلف الطلاب المعلمين بما يلي:

* مراجعةالتنظيم العام للمقال التحليلي أو الناقد.
* مراجعة التنظيم الداخلي للمقال التحليلي أو الناقد من حيث التأكد من تسلسل الفكر، وترابطها، ووضوحها، وعناصر تحليل النص أو نقده.
* مراجعة المقال التحليلي أو الناقد لغويا، ونحويا، وإملائيا.
* إجراء التعديلات المطلوبة على المقال التحليلي أو الناقد.

**رابعا – تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج:**

 تنقسم الأنشطة التعليمية المستخدمة في هذا البرنامج إلى ثلاثة أنواع هي:

1 –أنشطة ما قبل كتابة المقال التحليلي أو الناقد، وتتمثل في تكليف الطلاب المعلمين بما يلي:

* جمع معلومات حول نص المقال التحليلي أو الناقد من خلال الإنترنت.
* قراءة بعض الكتب التي تتناول تحليل النصوص ونقدها، وتلخيص مضمونها.

2 – أنشطة أثناء كتابة المقال التحليلي أو الناقد، وتتمثل في:

* طرح مجموعة من الأسئلة على الطلاب المعلمين حول تحليل النص ونقده.
* تنظيم مناقشة بين الطلاب المعلمين حول أنواع تحليل النص فكريا وصوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا وأسلوبيا بالنسبة للمقال التحليلي، وحول أنواع نقد النص فكرا، وحججا، وأسلوبا، وصورا، ولغة، وعاطفة بالنسبة للمقال الناقد.

3- أنشطة ما بعد كتابة المقال التحليلي أو الناقد، وتتمثل في تكليف الطلاب المعلمين بتلخيص المقال التحليلي أو الناقد، وعرضه على الزملاء، بالإضافة إلى قراءات خارجية حول تحليل النصوص ونقدها.

 كما تتحدد الوسائط التعليمية المستخدمة في تدريس هذا البرنامج فيما يلي:

1 – جهاز كمبيوتر متصل بشبكة الإنترنت لاستخدامه في البحث عن أساليب تحليل النصوص ونقدها، وكذلك البحث عن نماذج لمقالات تحليلية وناقدة.

2 – جهاز (Data Show) لاستخدامه في عرض نماذج لمقالات تحليلية وناقدة على الطلاب المعلمين.

**خامسا – تقويم البرنامج:**

 يتضمن البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي أداتين للتقويم هما: اختبار مهارات الكتابة التحليلية، واختبار مهارات الكتابة الناقدة. وفيما يلي بيان بهاتين الأداتين:

**أ – اختبار مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية:**

* **الهدف من الاختبار:** يهدف بناء اختبار مهارات الكتابة التحليلية إلى الحكم على مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية من مهارات الكتابة التحليلية، وقياس أدائهم فيها.
* **بناء الاختبار:** يتكون اختبار مهارات الكتابة التحليلية من سؤالين مقاليين؛ حيث يتناول كل سؤال منهما كتابة مقال تحليلي لنص نثري، ويتم معالجة جميع مهارات الكتابة التحليلية في كل منهما، كما خصص لكل سؤال ست وعشرون درجة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة التحليلية:

**جدول (1) يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة التحليلية**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **م** | **مهارات الكتابة التحليلية** | **عدد المفردات** | **توزيع المهارات على المفردات** |
| 1 | يكتب مقدمة المقال في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 2 | يُضمن مقدمة المقال هدف النص وفكرته العامة. | 2 | الأول والثاني |
| 3 | يحلل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 4 | يحلل البنية الصوتية للنص في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 5 | يحلل البنية الصرفية للنص في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 6 | يحلل البنية النحوية للنص في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 7 | يحلل البنية الدلالية للنص في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 8 | يحلل السمات الأسلوبية للنص في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 9 | يكتب خاتمة المقال في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 10 | يُضمن خاتمة المقال ملخصا لتحليل النص واستنتاجاته. | 2 | الأول والثاني |
| 11 | يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال. | 2 | الأول والثاني |
| 12 | يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال. | 2 | الأول والثاني |
| 13 | يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال. | 2 | الأول والثاني |
|  | **المجموع = ثلاث عشرة مهارة** | **26** | **----** |

* **صياغة تعليمات الاختبار:** تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب معلمي اللغة العربية مجموعة من التعليمات عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي الطالب المعلم: قراءة كل سؤال جيداً قبل الإجابة عنه، والإجابة عن جميع الأسئلة في المكان المخصص، والإجابة عن الأسئلة بحرية تامة.
* **بناء بطاقة تقدير درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في مهارات الكتابة التحليلية:**  تم بناء بطاقة تقدير أداء الطلاب المعلمين في الكتابة التحليلية من خلال تقسيمها إلى أربعة أنهر؛ حيث خصص النهر الأول لمهارات الكتابة التحليلية، وخصص النهر الثاني لتقدير كفء (درجتان)، وخصص النهر الثالث لتقدير متوسط (درجة واحدة)، وخصص النهر الرابع لتقدير ضعيف (صفر). (انظر ملحق رقم (9) يوضح بطاقة تقدير درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في مهارات الكتابة التحليلية).
* **ضبط الاختبار :** تم ضبط اختبار مهارات الكتابة التحليلية من خلال ما يلي :

**1 – صدق الاختبار :** ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، 2001، ص161) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات الكتابة التحليلية الثلاث عشرة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات الكتابة التحليلية، وللتأكد من صدق اختبار مهارات الكتابة التحليلية عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (1) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات الكتابة التحليلية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ومدى وضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقى الباحث آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق رقم (8) اختبار مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

2 **– التجربة الاستطلاعية :** بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثين طالبا من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

* الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة.
* **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، 2001، ص234)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| زمن الاختبار | = | زمن أول طالب ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر طالب ينهي الإجابة عنه |
| 2 |

وقد تحدد زمن الاختبار وهو خمس وسبعون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول طالب معلم أجاب عن الاختبار = 70 دقيقة، وزمن آخر طالب معلم=80 دقيقة.

**حساب معامل ثبات الاختبار:** حيث تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على نفس عينة التجربة الاستطلاعية، وبعد مرور فاصل زمني (15) يوم أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين في التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل الارتباط لبيرسون من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، 2001، ص197)

|  |  |
| --- | --- |
| ر =  | ن مج س ص – مج س مج ص |
| ن مج س2 – (مج س)2 × ن مج ص2 – (مج ص)2 |

حيث إن: ن = عدد الطلاب المعلمين (30) طالبا معلما، س = درجات الطلاب المعلمين في التطبيق الأول للاختبار، ص = درجات الطلاب المعلمين في التطبيق الثاني للاختبار، وبالتعويض في المعادلة اتضح أن معامل ثبات الاختبار =0.89 ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

**ب – اختبار مهارات الكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية:**

* **الهدف من الاختبار:** يهدف بناء اختبار مهارات الكتابة الناقدة إلى الحكم على مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية من مهارات الكتابة الناقدة، وقياس أدائهم فيها.
* **بناء الاختبار:** يتكون اختبار مهارات الكتابة الناقدة من سؤالين مقاليين؛ حيث يتناول كل سؤال منهما كتابة مقال ناقد لنص نثري، ويتم معالجة جميع مهارات الكتابة الناقدة في كل منهما، كما خصص لكل سؤال ست وعشرون درجة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة الناقدة:

**جدول (2) يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة الناقدة**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **م** | **مهارات الكتابة الناقدة** | **عدد المفردات** | **توزيع المهارات على المفردات** |
| 1 | يكتب مقدمة المقال في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 2 | يضمن مقدمة المقال هدف النص وقضيته الأساسية. | 2 | الأول والثاني |
| 3 | يقيم فكر النص من حيث مدى مطابقتها للواقع في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 4 | يقيم حجج النص وأدلته من حيث مدى قوتها في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 5 | يقيم أسلوب النص من حيث مدى سهولته ووضوحه في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 6 | يقيم صور النص ومحسناته من حيث مدى إيحائها في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 7 | يقيم لغة النص من حيث مدى سلامتها في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 8 | يقيم العاطفة المسيطرة على النص من حيث مدى تأثيرها في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 9 | يكتب خاتمة المقال في فقرة. | 2 | الأول والثاني |
| 10 | يُضمن خاتمة المقال ملخصا لنقد النص وأحكاما إيجابية أو سلبية عليه. | 2 | الأول والثاني |
| 11 | يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال. | 2 | الأول والثاني |
| 12 | يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال. | 2 | الأول والثاني |
| 13 | يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال. | 2 | الأول والثاني |
|  | **المجموع = ثلاث عشرة مهارة** | **26** | **----** |

* **صياغة تعليمات الاختبار:** تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب معلمي اللغة العربية مجموعة من التعليمات عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي الطالب المعلم: قراءة كل سؤال جيداً قبل الإجابة عنه، والإجابة عن جميع الأسئلة في المكان المخصص، والإجابة عن الأسئلة بحرية تامة.
* **بناء بطاقة تقدير درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في مهارات الكتابة الناقدة:**  تم بناء بطاقة تقدير أداء الطلاب المعلمين في الكتابة الناقدة من خلال تقسيمها إلى أربعة أنهر؛ حيث خصص النهر الأول لمهارات الكتابة الناقدة، وخصص النهر الثاني لتقدير كفء (درجتان)، وخصص النهر الثالث لتقدير متوسط (درجة واحدة)، وخصص النهر الرابع لتقدير ضعيف (صفر). (انظر ملحق رقم (11) يوضح بطاقة تقدير درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في مهارات الكتابة الناقدة).
* **ضبط الاختبار:** تم ضبط اختبار مهارات الكتابة الناقدة من خلال ما يلي :

**1 – صدق الاختبار:** ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، 2001، ص161) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات الكتابة الناقدة الثلاث عشرة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات الكتابة الناقدة، وللتأكد من صدق اختبار مهارات الكتابة الناقدة عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (1) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات الكتابة الناقدة المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ومدى وضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقى الباحث آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق رقم (10) اختبار مهارات الكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

2 **– التجربة الاستطلاعية :** بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثين طالبا من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

* الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة.
* **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، 2001، ص234)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| زمن الاختبار | = | زمن أول طالب ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر طالب ينهي الإجابة عنه |
| 2 |

وقد تحدد زمن الاختبار وهو خمس وسبعون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول طالب معلم أجاب عن الاختبار = 70 دقيقة، وزمن آخر طالب معلم=80 دقيقة.

**حساب معامل ثبات الاختبار:** حيث تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على نفس عينة التجربة الاستطلاعية، وبعد مرور فاصل زمني (15) يوم أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين في التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل الارتباط لبيرسون من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، 2001، ص197)

|  |  |
| --- | --- |
| ر =  | ن مج س ص – مج س مج ص |
| ن مج س2 – (مج س)2 × ن مج ص2 – (مج ص)2 |

حيث إن: ن = عدد الطلاب المعلمين (30) طالبا معلما، س = درجات الطلاب المعلمين في التطبيق الأول للاختبار، ص = درجات الطلاب المعلمين في التطبيق الثاني للاختبار، وبالتعويض في المعادلة اتضح أن معامل ثبات الاختبار =0.87 ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

**المحور الثاني: تطبيق البرنامج:** ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

**أولا – عينة البحث والتصميم التجريبي المتبع :**

 تم اختيار ثلاثين طالبا من طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس كمجموعة بحث، وذلك ليتم تطبيق البرنامج الذي يقدمه هذا البحث عليهم؛ ومن ثم فقد اعتمد هذا البحث على تصميم تجريبي يعتمد على مجموعة واحدة، وقياس قبلي بعدي؛ نظرا لطبيعة برنامجه المقدم في صورة موديولات تعليمية.

**ثانيا – التطبيق القبلي لاختباري مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة:**

 تم تطبيق اختباري مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة قبليا على مجموعة البحث في يومي 1، و 2 من أكتوبر 2018م على التوالي؛ للتأكد من مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس من مهارات كل من الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة قبل تطبيق البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي.

**ثالثا – تنفيذ برنامج البحث:**

 تم تنفيذ برنامج البحث من خلال قيام الباحث بتدريس الموديولات التي تضمنها هذا البرنامج لمجموعة البحث في ضوء نظرية التماسك النصي، واستغرق تنفيذه خمسة أسابيع بواقع ثمان ساعات كل أسبوع، وبلغ عددها أربعين ساعة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018م – 2019م، خلال الفترة من يوم الأحد 7/10/2018م، وحتى يوم الخميس 8/11/2018، والجدول التالي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ برنامج البحث:

**جدول (3) يوضح الجدول الزمني لتنفيذ برنامج البحث**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **الموديولات التعليمية** | **عدد المهارات** | **عدد الساعات** |
| الأول: مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي والناقد. | مهارتان + مهارتان | ثمان ساعات |
| الثاني: مهارات كتابة متن المقال التحليلي. | 6 مهارات | ثمان ساعات |
| الثالث: مهارات كتابة متن المقال الناقد. | 6 مهارات | ثمان ساعات |
| الرابع: مهارات كتابة خاتمة المقال التحليلي والناقد. | مهاراتان + مهارتان | ثمان ساعات |
| الخامس: مهارات تماسك المقال التحليلي والناقد. | 3 مهارات + 3 مهارات | ثمان ساعات |
| المجموع: خمسة موديولات تعليمية | 13 مهارة + 13 مهارة | أربعون ساعة |

**رابعا – التطبيق البعدي لاختباري مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة:**

 تم تطبيق اختباري مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة تطبيقا بعديا على مجموعة البحث المختارة من طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس في يومي 11 و12 من نوفمبر 2018م على التوالي، وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة؛ ومن ثم قياس فاعلية البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية.

**خامسا – المعالجة الإحصائية للنتائج:**

 تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) للمتوسطين المرتبطين؛ لمقارنة نتائج أفراد مجموعة البحث قبل التدريس باستخدام البرنامج وبعده؛ للتأكد من فاعليته في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى مجموعة البحث، وقد استخدم في ذلك حزمة البرامج الإحصائية ( SPSS ).

**نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها:**

 يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات كما يلي:

**أولا – نتائج البحث:**

 يعرض هذا البحث نتائجه من خلال الإجابة عن أسئلته كما يلي:

**1 – الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه:** **ما مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، ووضعها في قائمتين مبدئيتين، وعرضهما في صورة استبانتين على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتهما النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا.

**2 – الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه:** **ما أسس بناء برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء البرنامج من خلال دراسة طبيعة كل من نظرية التماسك النصي، والكتابة التحليلية، ومهاراتها، والكتابة الناقدة، ومهاراتها، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلا أثناء عرض الإطار النظري للبحث.

**3 – الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه:** **ما البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات البرنامج، وهي: أهداف البرنامج، ومحتواه وتنظيمه في صورة موديولات تعليمية، وتدريسه في ضوء نظرية التماسك النصي، والأنشطة، والوسائط التعليمية، وأدوات تقويمه، وقد تم عرض ذلك تفصيلا أثناء عرض بناء البرنامج.

**4 – الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه:** **ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟** وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرضين التاليين:

**أ – الفرض الأول:** ونصه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار الكتابة التحليلية لصالح القياس البعدي".**

 ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية، وعددها ثلاث عشرة مهارة، وكذلك مدى تمكنهم من مهارات الكتابة التحليلية ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات الكتابة التحليلية، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن مجموعة البحث من كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية على حده، وكذلك من مهارات الكتابة التحليلية ككل:

**جدول (4) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث**

**في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة التحليلية**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **مهارات الكتابة التحليلية** | **نوع القياس** | **المتوسط م** | **متوسط الفروق****م ف** | **الانحراف المعياري ع ف** | **قيمة ت** | **مستوى الدلالة عند 0.5** |
| 1 - يكتب مقدمة المقال في فقرة. | القبلي البعدي | 1.433.57 | 2.13 | 1.14 | 10.28 | دالة |
| 2 - يُضمن مقدمة المقال هدف النص وفكرته العامة. | القبلي البعدي | 1.503.67 | 2.17 | 1.21 | 9.84 | دالة |
| 3 - يحلل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها في فقرة. | القبلي البعدي | 1.533.77 | 2.23 | 0.09 | 13.63 | دالة |
| 4 - يحلل البنية الصوتية للنص في فقرة. | القبلي البعدي | 1.333.67 | 2.17 | 0.76 | 16.86 | دالة |
| 5 - يحلل البنية الصرفية للنص في فقرة. | القبلي البعدي | 1.273.63 | 2.37 | 1.16 | 11.18 | دالة |
| 6 - يحلل البنية النحوية للنص في فقرة. | القبلي البعدي | 1.403.80 | 2.4 | 1 | 13.10 | دالة |
| 7 - يحلل البنية الدلالية للنص في فقرة. | القبلي البعدي | 1.403.70 | 2.3 | 0.95 | 13.23 | دالة |
| 8 - يحلل السمات الأسلوبية للنص في فقرة. | القبلي البعدي | 1.273.67 | 2.4 | 1.16 | 11.31 | دالة |
| 9 - يكتب خاتمة المقال في فقرة. | القبلي البعدي | 1.303.53 | 2.23 | 0.82 | 14.97 | دالة |
| 10 - يُضمن خاتمة المقال ملخصا لتحليل النص واستنتاجاته. | القبلي البعدي | 1.503.77 | 2.27 | 0.87 | 14.30 | دالة |
| 11 - يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال. | القبلي البعدي | 1.303.70 | 2.4 | 1.1 | 11.93 | دالة |
| 12 - يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال. | القبلي البعدي | 1.203.60 | 2.4 | 1.16 | 11.31 | دالة |
| 13 - يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال. | القبلي البعدي | 1.373.60 | 2.23 | 1.07 | 11.40 | دالة |
| المجموع = مهارات الكتابة التحليلية ككل | القبلي البعدي | 17.8047.66 | 29.97 | 3.57 | 45.83 | دالة |

 يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية التماسك النصي فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية على حده، وفي تنمية مهارات الكتابة التحليلية ككل لدى مجموعة البحث؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية، وكذلك مهارات الكتابة التحليلية ككل، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للبحث.

**ب – الفرض الثاني:** ونصه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار الكتابة الناقدة لصالح القياس البعدي".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات الكتابة الناقدة، وعددها ثلاث عشرة مهارة، وكذلك مدى تمكنهم من مهارات الكتابة الناقدة ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات الكتابة الناقدة، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن مجموعة البحث من كل مهارة من مهارات الكتابة الناقدة على حده، وكذلك من مهارات الكتابة الناقدة ككل:

**جدول (5) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث**

**في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة الناقدة**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **مهارات الكتابة الناقدة** | **نوع القياس** | **المتوسط م** | **متوسط الفروق****م ف** | **الانحراف المعياري ع ف** | **قيمة ت** | **مستوى الدلالة عند 0.5** |
| 1 - يكتب مقدمة المقال في فقرة. | القبلي البعدي | 0.71.67 | 0.97 | 0.61 | 8.61 | دالة |
| 2 - يضمن مقدمة المقال هدف النص وقضيته الأساسية. | القبلي البعدي | 0.431.67 | 1.23 | 0.82 | 8.27 | دالة |
| 3 - يقيم فكر النص من حيث مدى مطابقتها للواقع في فقرة. | القبلي البعدي | 0.71.8 | 1.1 | 0.76 | 7.94 | دالة |
| 4 - يقيم حجج النص وأدلته من حيث مدى قوتها في فقرة. | القبلي البعدي | 0.831.7 | 0.87 | 0.82 | 5.79 | دالة |
| 5 - يقيم أسلوب النص من حيث مدى سهولته ووضوحه في فقرة. | القبلي البعدي | 0.61.63 | 1.03 | 0.81 | 7 | دالة |
| 6 - يقيم صور النص ومحسناته من حيث مدى إيحائها في فقرة. | القبلي البعدي | 0.81.7 | 0.9 | 0.92 | 5.34 | دالة |
| 7 - يقيم لغة النص من حيث مدى سلامتها في فقرة. | القبلي البعدي | 0.91.77 | 0.87 | 0.73 | 6.5 | دالة |
| 8 - يقيم العاطفة المسيطرة على النص من حيث مدى تأثيرها في فقرة. | القبلي البعدي | 0.731.73 | 1 | 0.83 | 6.6 | دالة |
| 9 - يكتب خاتمة المقال في فقرة. | القبلي البعدي | 0.771.67 | 0.9 | 0.76 | 6.5 | دالة |
| 10-يُضمن خاتمة المقال ملخصا لنقد النص وأحكاما إيجابية أو سلبية عليه. | القبلي البعدي | 0.81.7 | 0.9 | 0.84 | 5.84 | دالة |
| 11- يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال. | القبلي البعدي | 0.51.67 | 1.17 | 0.91 | 7 | دالة |
| 12- يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال. | القبلي البعدي | 11.83 | 0.83 | 0.75 | 6.11 | دالة |
| 13- يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال. | القبلي البعدي | 0.81.6 | 0.8 | 0.76 | 5.76 | دالة |
| المجموع = مهارات الكتابة الناقدة ككل | القبلي البعدي | 9.5723.13 | 12.57 | 2.37 | 29 | دالة |

 يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية التماسك النصي فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات الكتابة الناقدة على حده، وفي تنمية مهارات الكتابة الناقدة ككل لدى مجموعة البحث؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات الكتابة الناقدة، وكذلك مهارات الكتابة الناقدة ككل، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.

**ثانيا – مناقشة النتائج وتفسيرها :**

 أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للبرنامج القائم على نظرية التماسك النصي الذي قدمه هذا البحث فاعلية في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس؛ حيث إن البرنامج المقترح قد اعتمد في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة على:

* أسس نظرية التماسك النصي المتمثلة في:
* الأساس الأول: الاتساق (السبك) بنوعييه؛ الاتساق النحوي، ويشمل الإحالة، والاستبدال، والحذف، والربط، وكذلك الاتساق المعجمي، ويشمل التكرار، والترادف، والمصاحبة اللغوية؛ مما ساعد في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.
* الأساس الثاني: الانسجام (الحبك) بأنواعه المتمثلة في السياق، وموضوع الخطاب، والتغريض، وأزمنة النص، والعلاقات الدلالية؛ مما ساعد في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.
* تنفيذ خطوات تدريس البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي، وإجراءاته، والمتمثلة في:
* الخطوة الأولى: التخطيط لكتابة المقال التحليلي أو الناقد من خلال توجيه الطلاب معلمي اللغة العربية نحو قراءة النص الذي يطلب إليهم كتابة مقال تحليلي أو ناقد له، وتحديد هدفه، وفكره، وتحليله فكريا وصوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا وأسلوبيا، وتقييمه فكرا وأسلوبا وصورا ولغة وعاطفة؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لديهم.
* الخطوة الثانية: كتابة المقال التحليلي أو الناقد من خلال توجيه الطلاب معلمي اللغة العربية نحو كتابة المقال التحليلي أو الناقد في شكل مقدمة ومتن وخاتمة، واستخدام وسائل الاتساق (السبك) والانسجام (الحبك) في كتابة المقال التحليلي أو الناقد؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لديهم.
* الخطوة الثالثة: مراجعة المقال التحليلي أو الناقد من خلال توجيه الطلاب معلمي اللغة العربية نحو مراجعة التنظيم العام للمقال التحليلي أو الناقد، والتنظيم الداخلي له، وكذلك مراجعته لغويا ونحويا وإملائيا؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لديهم.
* دراسة الطلاب معلمي اللغة العربية للموديولات التعليمية المتضمنة في البرنامج القائم على نظرية التماسك النصي؛ حيث ساعدتهم في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة.
* مجموعة من الأنشطة المستخدمة في الموديولات التعليمية والقائمة على نظرية التماسك النصي التي يمكن أن تهتم بتنمية مهارات الكتابة التحليلية، والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.
* اعتماد التدريس باستخدام البرنامج المقترح على المناقشة الفاعلة بين الباحث، والطلاب معلمي اللغة العربية؛ مما أدى إلى زيادة الثقة والود بين هؤلاء الطلاب المعلمين والباحث، كما أدى لرفع معدلات الأداء ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب معلمي اللغة العربية.
* اعتماد التدريس باستخدام البرنامج المقترح على أساليب التقويم القبلي والبنائي والبعدي في كل موديول؛ مما أدى إلى زيادة تقدم الطلاب معلمي اللغة العربية في مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة.

**ثالثا - توصيات البحث**:

في ضوء مشكلة البحث وما كشفت عنه من نتائج يوصي هذا البحث بما يلي:

* إعادة النظر في أهداف تدريس الكتابة والأدب والنقد الأدبي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء قائمتي مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة.
* إعادة النظر في أساليب تدريس الكتابة والأدب والنقد الأدبي الحالية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء البرنامج المقترح الذي يقدمه هذا البحث الذي يقوم على نظرية التماسك النصي في تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
* عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس بأقسام اللغة العربية بكليات التربية لتدريبهم على تدريس الكتابة والأدب والنقد الأدبي باستخدام البرنامج المقترح القائم على نظرية التماسك النصي بهدف تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
* إعادة النظر في أدوات تقويم مهارات الكتابة في ضوء اختباري مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة اللذين يقدمهما هذا البحث.

**رابعا - بحوث مقترحة:**

 في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها، والتوصيات السابقة يقترح هذا البحث إجراء عدة بحوث منها:

1. إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات التحليل الأدبي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
2. نموذج تدريسي قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات النقد الأدبي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
3. برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
4. تنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء نظريات أخرى.

**مراجع البحث**

**أولا – المراجع العربية:**

* إبتسام عساكر (2013): بناء برنامج تعليمي قائم على الذكاء الانفعالي وقياس أثره في تحسين مهارات الخطابة والنقد الأدبي لدى الطلبة. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية العلوم التربوية والنفسية – جامعة عمان العربية – الأردن.
* إبراهيم حشيش (2018): برنامج مقترح قائم على تحليل لغة النص في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو النصوص الأدبية. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية التربية – جامعة المنصورة.
* إبراهيم شويحط (2016): التماسك النصي في جزء تبارك. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الآداب – جامعة اليرموك – الأردن.
* أبو الدهب البدري (2008): فعالية استخدام الرسوم الكاريكاتورية في تدريس التعبير في تنمية الكتابة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **المؤتمر العلمي العشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: مناهج التعليم والهوية الثقافية، مج (1).**
* أحمد جمعة (2015): برنامج مقترح في ضوء منهج النقد التكاملي لتنمية مهارات النقد الأدبي والتفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، ع (25).**
* أحمد العبود (2009): بناء برنامج لتدريس النقد الأدبي على وفق المنهج التكاملي لطلبة المرحلة الجامعية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية – العراق.
* أحمد عفيفي (2001): **نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
* أحمد عمار (2006): **تحليل الخطاب الشعري من منظور اللسانيات النصية، تحولات الخطاب النقدي المعاصر**. إربد: عالم الكتاب الحديث.
* أحمد يونس (2014): **العلاقات النصية في لغة القرآن الكريم**. القاهرة: دار الآفاق العربية.
* إسماعيل ربابعة (2010): تصميم برنامج تعليمي في القراءة الناقدة وقياس أثره في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة اليرموك – الأردن.
* \_\_\_\_\_\_\_\_، وعبد الكريم أبو جاموس (2012): أثر برنامج تعليمي في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين، مج (26)، ع (5).**
* أشرف عبد الكريم (2008): **الدرس النحوي النصي في كتب إعجاز القرآن الكريم**. القاهرة: مكتبة الآداب.
* أشرف القحطاني (2010): فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة أم القرى – المملكة العربية السعودية.
* أمل الديب (2010): برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس النصوص الأدبية في ضوء التكامل لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة المنصورة.
* إيمان المطلق، ونصر مقابلة (2016): أثر مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. **مجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن، مج (22)، ع (3).**
* إيمان النجيري (2010): فعالية برنامج لتدريس نحو النص في تنمية الأداء النحوي والتذوق الأدبي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية بدمياط – جامعة المنصورة.
* بختي بو عمامة (2018): التماسك النصي في الخطاب الشعري العربي القديم – لامية العرب للشنفرى أنموذجا. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب واللغات والفنون – جامعة وهران – الجزائر.
* بهاء الدين ملكاوي (2006): بعض الإستراتيجيات الصفية: تنمية الحس النقدي المتعلق بالقراءة والكتابة. **مجلة تجارب ودراسات تربوية، مركز البحوث والدراسات التربوية، كلية المعلمين، بيشة، المملكة العربية السعودية، ع (3).**
* تحريشي عبد الحفيظ (2015): مظاهر التماسك النصي في (الكراسي الشرسة) للقاص محمد مفلاح. **مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع (22).**
* جاسم جسام (2010): أثر برنامج تعليمي مبني على وفق نظرية النظم في تنمية المهارات النقدية عند طلاب الصف الخامس الأدبي. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية (ابن رشد) – جامعة بغداد – العراق.
* \_\_\_\_\_\_\_ (2013): فاعلية برنامج مبني على وفق النقد الألسني (الأسلوبي) في تنمية المهارات النقدية عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية (ابن رشد) – جامعة بغداد – العراق.
* حسام فرج (2009): **علم النص – رؤية منهجية في بناء النص النثري**. ط (2). القاهرة: مكتبة الآداب.
* حنفي علي (2014): التماسك النصي في سورة يوسف. **مجلة الدراسات الشرقية، جمعية خريجي أقسام اللغات الشرقية بالجامعات المصرية، ع (52).**
* خالد فراج (2009): التماسك النصي في سورة التوبة: دراسة تطبيقية في ضوء لسانيات النص. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الآداب – جامعة اليرموك – الأردن.
* خلف محمد (2013): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (43)، ج (1).**
* خليل البطاشي (أ) (2009): علم النص أداة لتدريس مهارات اللغة العربية. **مجلة رسالة التربية، سلطنة عمان، ع (24).**
* \_\_\_\_\_\_\_\_ (ب) (2009): **الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب**. عمان: دار جرير.
* داشر مباركة (2016): التماسك النصي في شعر الإمام علي بن أبي طالب – كرم الله وجهه – نماذج من الديوان. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب واللغات – جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – الجزائر.
* ريما الجرف (2001): مهارات التعرف على الترابط في النص في كتب القراءة العربية المتوسطة والثانوية للبنات – دراسة تقويمية. **مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع (87).**
* زاهر الداودي (2010): **الترابط النصي بين الشعر والنثر**. عمان: دار جرير.
* سالم حسن (2015): الإحالة ودورها في تماسك النص: رواية التبر للكوني نموذجا. **مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات، جامعة عين شمس، ع (16)، ج (5).**
* سعيد بحيري (2007): **علم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات**. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان.
* \_\_\_\_\_\_\_\_ (2009): **أساسيات علم لغة النص، مدخل إلى فروضه ونماذجه وعلاقاته وطرائقه ومباحثه**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
* سهام سالم (2015): أسلوب التوكيد ودوره في التماسك النصي – سورة المؤمنون أنموذجا. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب واللغات – جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – الجزائر.
* شراف شناف (2011): الكتابة النقدية والتأويل السيكولوجي للذات. **مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع (10).**
* شعبان غزالة (2006): برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتنمية مهارات الكتابة والمقال لدى طالبات الصحافة والإعلام بجامعة الأزهر. **مجلة التربية – جامعة الأزهر، ع (131)، ج (1).**
* صبحي الفقي (2004): **علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق – دراسة تطبيقية على السور المكية**. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.
* الطيب الغزالي (2012): الانسجام النصي وأدواته. **مجلة المخبر، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ع (8).**
* عامر رضا (2014): سيمياء العنوان في شعر هدى ميقاتي. **مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، الجزائر، مج (7)، ع (2).**
* عبد الحق سوداني (2017): التماسك النصي: مقاربة لسانية في قصيدة الهمزية النبوية لأحمد شوقي. **مجلة التواصل، جامعة باجي مختار، الجزائر، ع (49).**
* عبد الخالق الجمادي (2015): التماسك النصي في سورة الكهف. **مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ع (79).**
* عبد القادر أبو شريفة (2014): تجليات العنوان في أعمال فدوى طوقان. **مجلة المخبر، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ع (10).**
* عزة شبل (2009): **علم لغة النص بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: مكتبة الآداب.
* علاء الغرايبة (2017): وسائل الاتساق والانسجام النصي: قراءة نصية تحليلية في قصيدة مرثية الطائر الحزين لفاروق جويدة. **مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ع (101).**
* علاء المليجي (2014): فاعلية إستراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات النقد الأدبي التطبيقي والاتجاه نحوه لدى طلاب الدبلوم العامة في التربية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (49).**
* علي خطاب (2001): **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** القاهرة: الأنجلو المصرية.
* عمار عيسى (2012): امتلاك المهارات النقدية في تحليل النص الأدبي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية بالعراق، ع (93).**
* عيسى الوداعي (2005): التماسك النصي – دراسة تطبيقية في نهج البلاغة. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الدراسات العليا – الجامعة الأردنية.
* فاتح بوزري (2012): الاتساق النصي؛ مفهومه، وآلياته. **مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، الجزائر، ع (10).**
* فاطمة الشيدي (2011): **المعنى خارج النص – أثر السياق في تحديد دلالات الخطاب**. دمشق: دار نينوى للطباعة والنشر.
* فاطمة عباسي (2012): التماسك النصي في العبقريات الإسلامية – دراسة تطبيقية في ضوء لسانيات النص. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب – جامعة اليرموك – الأردن.
* فايز الكومي (2011): تحليل البنية النصية من منظور علم لغة النص – دراسة في العلاقة بين المفهوم والدلالة في الدرس اللغوي الحديث. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع (25)، ج (2).**
* فطيمة خلاف (2017): آليات التماسك النصي في قصيدة فدوى طوقان (هل تذكر) – دراسة لسانية نصية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب واللغات – جامعة محمد خيضر بسكرة – الجزائر.
* لبنى عبد الرحمن، ونسيمة عبد الله (2011): الاتساق النصي وأهميته في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها – دراسة في العبارة الرابطة. **المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية، آفاق وتحديات،** ماليزيا والصين**.**
* ليلى خوري (2012): أثر استخدام إستراتيجية حلقة النقاش في تحسين مهارات التحدث الناقد والكتابة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة اليرموك – الأردن.
* محمد الزيني (2010): برنامج مقترح في نحو النص ومدى فاعليته في تنمية الفهم القرائي لأنماط متنوعة من النصوص لدى الطلاب المعلمين. **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع (74)، ج (2).**
* محمد الصبيحي (2008): **مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه**. بيروت: الدار العربية للعلوم.
* محمد مصدق (2015): التماسك النصي من خلال الإحالة والحذف – دراسة تطبيقية في سورة البقرة. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية اللغة والأدب العربي والفنون – جامعة الحاج لخضر باتنة – الجزائر.
* \_\_\_\_\_\_\_\_ (2017): الحذف ودوره في تماسك النص – دراسة تطبيقية في سورة النحل. **مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، الجزائر، ع (12).**
* محمد ياسر الزغارنة (2011): بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية العلوم التربوية والنفسية – جامعة عمان العربية – الأردن.
* محمود حسن (2012): وسائل الربط في النص في لغة الرواية العربية المعاصرة (نجيب محفوظ نموذجا). **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية دار العلوم – جامعة القاهرة.
* محمود جلال الدين سليمان (2012): إستراتيجية تدريسية قائمة على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحليل الأدبي لمظاهر الاتساق والانسجام في النصوص في المرحلة الثانوية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (182).**
* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (2017): **علم اللغة النصي وتطبيقاته في تعليم العربية**. القاهرة: عالم الكتب.
* محمود الناقة (2017): **تعليم اللغة العربية لأبنائها – المداخل والطرائق والفنيات والإستراتيجيات المعاصرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
* مصطفى شميعة (2013): السياق وتحليل الخطاب – بحث في تجليات العلاقة. **منشورات مخبر تحليل الخطاب، جامعة مولود معمري، الجزائر، ع (14).**
* مصطفى عرابي (2015): برنامج مقترح قائم على علم لغة النص لتنمية التذوق الأدبي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.
* مفلح القحطاني (2011): الروابط اللفظية والدلالية في شعر المتنبي – دراسة نحوية نصية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية دار العلوم – جامعة القاهرة.
* نادية النجار (2004): **علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق – نماذج من السنة النبوية**. القاهرة: مؤسسة المختار.
* \_\_\_\_\_\_ (2005): عناصر السبك بين القدماء والمحدثين. **المؤتمر الثالث للعربية والدراسات النحوية بعنوان: العربية بين نحو الجملة ونحو النص، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة.**
* \_\_\_\_\_\_ (2006): علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (الخطابة النبوية نموذجا). **مجلة علوم اللغة، مج (9)، ع (2).**
* ناصر النواصرة (2009): التماسك النصي بين النظرية والتطبيق (سورة الأنعام أنموذجا). **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الآداب – جامعة اليرموك – الأردن.
* نعمان بوقرة (2009): **المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب – دراسة معجمية**. الأردن، عمان: عالم الكتب الحديث.
* نعمان القيسي (2015): التماسك النصي في سورة الأنبياء. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب – جامعة اليرموك – الأردن.
* نوارة بحري (2010): نظرية الانسجام الصوتي وأثرها في بناء الشعر – دراسة وظيفية تطبيقية في قصيدة "والموت اضطرار" للمتنبي. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة الحاج لخضر – الجزائر.
* نوال الحلوة (2012): أثر التكرار في التماسك النصي – مقاربة معجمية تطبيقية في ضوء مقالات د. خالد المنيف. **مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، ع (8).**
* نوال ربابعة (2015): التماسك النصي في جزء عم. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الآداب – جامعة اليرموك.
* هايل الطالب (2017): من نحو الجملة إلى نحو النص – المفهوم والتطبيق. **مجلة جامعة البعث، مج (39)، ع (12).**
* وليد خير الله (2012): الاستبدال التراكيبي في القرآن الكريم. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية دار العلوم – جامعة القاهرة.
* وليد الشمري (2017): أثر برنامج تعليمي قائم على أنموذج جنسون للتعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الكتابة الناقدة والإبداعية لدى الطلبة في السعودية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة اليرموك – الأردن.
* يحيي عبابنة، وآمنة الزغبي (2013): عناصر الاتساق والانسجام النصي – قراءة نصية تحليلية في قصيدة أغنية لشهريار. **مجلة جامعة دمشق، مج (29)، ع (1،2).**

**ثانيا – المراجع الأجنبية:**

* Caprino, K. (2015): Investigating an online study group as a path to critical digital writing for four middle grades English teachers: A qualitative study, **Ph.D.**, The University of North Carolina at Chapel.
* Carbone, P. (2009): Investigating a Critical Writing Pedagogy: Implications for Classroom Practice, **Ph.D.**, University of California, and Los Angeles.
* Chistopher, K. (2002): Why we should teach critical writing. **The English Teacher, V. (5), N. (3).**
* Cons, A. (2013): The Use of Academic Words in the Analytical Writing of Secondary English Learners and Native English Speakers, **PH.D**., University of California, Irvine.
* Cowles, L. (2011): Reading Comprehension and Analytical Writing in the Content-Area Classroom, **Ed.D.** , Walden University.
* DasBender, G. (2003): Analyzing writing features in the essays of second language writers in a freshman composition course, **Ph.D.**, New York University.
* Digiaimo, S. (2001): A study of reflective pedagogical thinking as evidenced in student teacher analytical writings, **Ph.D.** , University of Maryland, College Park.
* Fields, S. (2017): Analytical Writing and Identity Development of Diverse Adolescents in an Alternative High School Preparatory Academy, **Ed.D.** , Boston University.
* Fox, H. (2000): "It's more than just a technique": International graduate students' difficulties with analytical writing, **Ed.D,** University of Massachusetts Amherst.
* Ghazzoul, N. (2008): An empirical study of coherence and incoherence in the english academic writing of l1 arabic-speaking students, **Ph.D.** , Lancaster University (United Kingdom).
* Gray, P. (2000): Reconceiving poetics for critical writing instruction, **Ph.D.** , State University of New York at Albany.

# Hao, S. (2011): A study on cohesion theory to Chinese legislative texts translation to English, M.D., Northeast Normal University (People's Republic of China).

* Hillocks, G. (2010): “EJ” in focus: Teaching argument for critical thinking and writing: An introduction. **The English Journal, V. (99), N. (6).**
* Johnston, B. (2002): A proposed framework for teaching analytical writing: A principled, holistic, pedagogic approach, **Ph.D.** , University of Southampton (United Kingdom).

# Lesley, J. (2010): The distinctions of a text-linguistic model against the tense/aspect model on the clause level of the Minor Prophets, Ph.D., Southeastern Baptist Theological Seminary.

* Lien, C. (2009): Improvement of children's scientific understanding by systematic text revision: Interaction of text coherence and reading ability, **Ph.D.**, Columbia University.
* Lu, H. (2009): Reconstruction of textual coherence in e-c translation--with yang bi's translation of Vanity Fair as a case study, **M.D.,** Nankai University (People's Republic of China).

# Ludewig, J. (2016): Academic writing as genre: A case study of New Critical writing practices, Ph.D., State University of New York at Binghamton.

* Olson, C. (2012): Enhancing the Interpretive Reading and Analytical Writing of Mainstreamed English learners in Secondary School: Results from a Randomized Field Trial Using a Cognitive Strategies Approach. **American Educational Research Association, N. (49).**
* Prevails, S. (2014): **Critical Reading and Writing (CRW) Course Guidelines**.Faculty of Arts Council*.*
* Royce, T. (2009): Language for Reading and Writing Critically, Critical Writing Workshop, **Higher Education Language& Presentation Support, ELSSA Centre, UTS.**
* Skene, A. (2006): **Writing an Analytic Essay**. The Writing Centre: University of Toronto Scarborough.
* Storch, Z. (2005): **Collaborative Critical Writing in Classroom**. Boston: Free Press.
* Thome, C. (2001): The effects of classroom -based assessment using an analytical writing rubric on high school students' writing achievement, **Ed.D,** Cardinal Stritch University.
* Vanderburg, R. (2005): Working memory contributions to analytical and creative writing samples in high school students, **Ph.D.**, University of California, and Riverside.
* Walsh, K. (2000):  The effect of a problem-solving heuristic on the analytical writing of academic sophomores, **Ed.D,** Temple University.
* Willich, K. (2011): The analytical writing program: An objective teaching and learning model for academic writing in secondary learning environments, **Ed.D,** Capella University.
* Xiang, W. (2004): Encouraging Aself- Monitoring in critical writing by students. **TEFL Journal, V. (48), N. (3).**

# Zarmuh, M. (2012): A text linguistic approach to qur'anic discourse: Surat al-ma'idah, Ph.D., University of Leeds (United Kingdom).

* Zhang, Z. (2015): Conditional knowledge-based coherence strategy choice: Engaging supervisory on-script corrective feedback in research writing, **Ph.D.**, University of Western Sydney (Australia).

# Zhou, J. (2011): Application of text linguistics in auto advertisement e-c translation, M.D., Huazhong Normal University (People's Republic of China).