الجمهورية العربية السورية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حماة
كلية التربية - قسم تربية الطفل

الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل

إعداد الطالبة

آلاء محمد مصيني

المشرف
د. دارين الرمضان
الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل
كلية التربية - جامعة حماة

المشرف المشارك
د. معتز العلواني
الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل
كلية التربية - جامعة حماة

العام الدراسي: 1446-1447هـ / 2025-2026م

الجمهورية العربية السورية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حماة
كلية التربية - قسم تربية الطفل

الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي

Linguistic Intelligence and its Relationship to Self-Confidence among Basic Fifth Grade Students

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل

إعداد الطالبة
آلاء محمد مصيني

إشراف
د. دارين الرمضان
الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل
كلية التربية - جامعة حماة

المشرف المشارك
د. معتز العلواني
الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل
كلية التربية - جامعة حماة

العام الدراسي: 1447-1446هـ / 2026-2025م

قـــرار لجنـــة الحكـــم والمناقشـــة

استناداً إلى قرار مجلس الشؤون العلمية بجامعة حماة رقم / 395 / المتخذ بالجلسة رقم / 25 / للعام الدراسي 2024/2025م المنعقدة بتاريخ: 1 / ربيع الآخر / 1447 هـ الموافق: 23 / 9 / 2025م القاضي بتشكيل لجنة الحكم والمناقشة لرسالة الماجستير التي قدمتها الطالبة آلاء محمد مصيني في قسم تربية الصف بعنوان:

"الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي"

"Linguistic Intelligence and its Relationship to Self-Confidence among Basic Fifth Grade Students"

وبعد عرض الرسالة وسردها ومناقشتها اجتمعت لجنة الحكم والمناقشة بتاريخ: 11 / 11 / 2025م وبعد المداولة قررت اللجنة ترشيح طالبة الدراسات العليا آلاء محمد مصيني لنيل درجة الماجستير في اختصاص تربية الطفل

وبتقدير عام لدرجة الماجستير: امتياز بمعدل: 90,33 تسعون درجة وثلاثة وثلاثون بالمئة من الدرجة

وتوصي اللجنة بصرف تكاليف طباعة الرسالة على نفقة الجامعة نظراً للجهد الذي بذله الطالب والتكاليف التي تكبدها إضافةً إلى تناوله موضوعاً حساساً من الناحية العلمية.

أعضـــاء اللجنـــة	التوقيـــع
الدكتور: د. ناجي الرحال أستاذ في كلية التربية - جامعة حماة	.....
الدكتور: يمن الملواني أستاذ مساعد في كلية التربية - جامعة حماة	.....
الدكتورة: أسماء الحسن أستاذ مساعد في كلية التربية - جامعة حماة	.....

Syrian Arab Republic
University Hama
Faculty of Education

الجمهورية العربية السورية
جامعة حماة
كلية التربية

٦٠
٢٠٢٥/١١/١١

السيد الدكتور عميد كلية التربية في جامعة حماة

بعد الاطلاع على النسخة المعدلة من رسالة الماجستير المقدمة من قبل الطالبة آلاء محمد مصيني

المرشحة لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل وهي بعنوان:

"الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي"

"Linguistic Intelligence and its Relationship to Self-Confidence among Basic Fifth Grade Students"

نفيدكم بأن الرسالة بشكلها الحالي قد استوفت التعديلات التي أشارت إليها لجنة الحكم والمناقشة التي عقدت بتاريخ 2025/11/11م وتعتبر الرسالة جاهزة للطباعة بشكل نهائي.

رئيس القسم	عضو لجنة الحكم	عضو لجنة الحكم (المشرف العلمي)	رئيس لجنة الحكم
د. أسماء الحسن	د. أسماء الحسن	د. معتز العلواني	أ.د. درغام رحال

Syrian Arab Republic
University Hama
Faculty of Education

الجمهورية العربية السورية
جامعة حماة
كلية التربية

٢٠٢٤/١/٢٢

تصريح

أصرح بأنّ هذه الرسالة التي بين أيديكم والموسومة بعنوان:

"الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي"

"Linguistic Intelligence and its Relationship to Self-Confidence among Basic Fifth Grade Students"

هي نتيجة بحث علمي قمت به لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل، وأن هذا البحث لم يسبق أن قدم لأي شهادة، ولا هو مقدم حالياً للحصول على أي شهادة، وأي رجوع إلى بحث آخر في هذا الموضوع موثق في النص.

الطالبة

آلاء محمد مصيني

الجمهورية العربية السورية
جامعة حماة
كلية التربية

Syrian Arab Republic
University Hama
Faculty of Education

شـــــــــــــهادة

نشهد بأن العمل المقدم بهذه الرسالة وهو بعنوان:

"الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي"

"Linguistic Intelligence and its Relationship to Self-Confidence among Basic Fifth Grade Students"

هو نتيجة بحث علمي قامت به الطالبة آلاء محمد مصيني لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل بإشراف:

الدكتورة دارين الرمضان
أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل
كلية التربية – جامعة حماة

الدكتور معتز العلواني
أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل
كلية التربية – جامعة حماة

وأن أي رجوع إلى بحث آخر في هذا الموضوع موثق في النص.

المشرف المشارك
الدكتور معتز العلواني

المشرف الرئيس
الدكتورة دارين الرمضان

شكر وتقدير

لا يسعني وأنا أضع اللمسات الأخيرة في هذا البحث إلا أنّ أتقدم بالشكر إلى كل من كانت له فيها مساهمة ولو بسيطة، وأخص بالشكر **الدكتورة دارين الرمضان والدكتور معتز العلواني** المشرفات على هذا البحث واللذان كانا لهما الفضل بعد الله عز وجل في إنارة طريق البحث لي من خلال توجيهاتهم وإرشاداتهم، جعلها الله في ميزان أعمالكم، أشكركم بكل ما تحمل كلمة الشكر من معنى.

كما أود أنّ أقدم خالص شكري وامتناني **للأستاذ حسين المحمد والأستاذ إبراهيم السلوم**، على جهودكم المخلصة وتوجيهاتهم القيّمة فقد كانت كلماتكم ونصائحكم مصدر إلهام لي، وأسهمت بشكل كبير في تطوير جلّ عملي، جزاكم الله خيراً وبارك في علمكم وجهودكم.

كما أخص بالشكر السند الدائم لي واللذين وفروا الدعم النفسي والمعنوي الذي لا يقدر بثمن.

عائلتي الحبيبة

كما أتقدم بالشكر إلى زوجي الغالي الذي أعانني على تحقيق حلمي إلى الذي أعطاني فكرة ومنحني قلبه إلى شريك حياتي..... **موفق الغالي**

كما الشكر موصول **بأصدقائي وإخوتي** الذين سهروا معي في مسيرتي العلمية أشكركم من صميم القلب لدعمكم الجميل..... فجزاكم الله عني كل خير.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير .....
فهرس المحتويات .....أ
فهرس الجداول..... ث
فهرس الأشكال .....ج
فهرس الملاحق.....ج
ملخص البحث باللغة العربية.....ح
الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث..... 1
مقدمة:..... 2
1.1. مشكلة البحث: 3
2.1. أهمية البحث: 5
3.1. أهداف البحث: 6
4.1. أسئلة البحث:..... 6
5.1. متغيرات البحث:..... 6
6.1. فرضيات البحث:..... 6
7.1. حدود البحث:..... 7
8.1. منهج البحث:..... 7
9.1. مجتمع البحث وعينته:..... 8
10.1. أدوات البحث: 8
11.1. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:..... 8
الفصل الثاني: دراسات السابقة 12
تمهيد:.....13
1.2. الدراسات التي تناولت الذّكاء اللّغوي:.....13
1.1.2. الدراسات العربية:.....13
2.1.2. الدراسات الأجنبيّة:.....17
2.2. الدراسات التي تناولت الثّقة بالنّفس: 18
1.2.2. الدراسات العربيّة:.....18
2.2.2. الدراسات الأجنبيّة:.....21
3.2. التعقيب على الدراسات السابقة:.....23
4.2. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:.....25
5.2. ما تَميّز به البحث الحالي عن الدراسات السابقة:.....25
3. الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث..... 26
1.3. المحور الأول: الذّكاء اللّغوي.....27
1.1.3. مفهوم الذّكاء اللّغوي:..... 27

2.1.3. أهمية الذّكاء اللّغوي:..... 29
3.1.3. العوامل المؤثرة في نمو الذّكاء اللّغوي:..... 31
4.1.3. تنميّة الذّكاء اللّغوي:..... 32
5.1.3. أبعاد الذّكاء اللّغوي:..... 33
6.1.3. الأهميّة التربويّة للذّكاء اللّغوي:..... 37
7.1.3. سمات التلاميذ ذوي الذّكاء اللّغوي:..... 38
8.1.3. استراتيجيات تدريس الذّكاء اللّغوي (Teaching Strategies for Language Intelligence):..... 39
2.3. المحور الثاني: الثقة بالنّفس..... 42
1.2.3. مفهوم الثّقَة بالنّفس:..... 42
2.2.3. أهمية الثّقة بالنّفس:..... 44
3.2.3. مقومات الثّقة بالنّفس:..... 46
4.2.3. تنميّة الثّقة بالنّفس:..... 47
5.2.3. العوامل المؤثرة في الثّقة بالنّفس:..... 48
6.2.3. أسباب فقدان الثّقة بالنّفس:..... 51
7.2.3. النظريات المفسرة للثّقة بالنّفس:..... 52
8.2.3. علاقة الذّكاء اللّغوي بالثّقة بالنّفس:..... 57
الفصل الرابع: إجراءات البحث الميدانية..... 60
تمهيد:..... 61
1.4. منهج البحث:..... 61
2.4. مجتمع البحث الأصلي وعينته:..... 61
1.2.4. المجتمع الأصلي للبحث:..... 61
2.2.4. عينة البحث:..... 61
3.2.4. إجراءات سحب العينة:..... 63
3.4. أدوات البحث:..... 64
1.3.4. الأداة الأولى: اختبار الذّكاء اللّغوي (من إعداد الباحثة):..... 64
1.1.3.4. وصف الاختبار:..... 64
2.1.3.4. الدراسة الاستطلاعية لاختبار الذكاء اللغوي:..... 65
3.1.3.4. الخصائص السيكومترية لاختبار الذّكاء اللّغوي:..... 68
2.3.4. الأداة الثانية: مقياس الثّقة بالنّفس (من إعداد الباحثة):..... 74
1.2.3.4. مرحلة البحث والاطلاع:..... 74
2.2.3.4. وصف المقياس:..... 75
3.2.3.4. الخصائص السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس:..... 75
4.4. إجراءات تطبيق البحث:..... 79
5.4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:..... 80
6.4. الصعوبات التي واجهت الباحثة في أثناء تطبيق البحث:..... 80

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها 81
تمهيد:..... 82
 اختبار اعتدالية توزيع الدرجات:..... 82
1.5. نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها:..... 83
1.1.5. السؤال الأول: ما مستوى الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث؟..... 83
2.1.5. السؤال الثاني: ما مستوى الثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث؟..... 87
3.1.5. السؤال الثالث: هل يمكن التنبؤ بالثّقة بالنّفس من خلال مستوى الذّكاء اللّغوي؟..... 91
2.5. نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها:..... 93
1.2.5. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:..... 93
2.2.5. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:..... 95
3.2.5. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:..... 97
3.5. خلاصة نتائج البحث:..... 100
4.5. مقترحات البحث:..... 101
مراجع البحث:..... 102
المراجع العربية:..... 102
المراجع الأجنبية:..... 108
الملاحق:..... 109
Research Summary in English language:..... 130

فهرس الجداول

جدول 1 توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث وعينته تبعاً لمتغير الجنس..... 62
جدول 2 معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي..... 66
جدول 3 يبين ملاحظات السادة المحكمين على اختبار الذّكاء اللّغوي..... 69
جدول 4 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي..... 70
جدول 5 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه..... 70
جدول 6 معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي 71
جدول 7 الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على اختبار الذكاء اللغوي..... 72
جدول 8 معاملات ثبات اختبار الذكاء اللغوي بطريقتي (كودر –ريتشاردسون، والتجزئة النصفية) 74
جدول 9 يبين ملاحظات السادة المحكمين على مقياس الثّقة بالنّفس 76
جدول 10 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس..... 76
جدول 11 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه..... 77
جدول 12 معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس 77
جدول 13 الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس الثقة بالنفس 78
جدول 14 معاملات ثبات مقياس الثقة بالنفس بطريقتي (ألفا–كرونباخ، والتجزئة النصفية)..... 79
جدول 15 قيم الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي ومقياس الثقة بالنفس 82
جدول 16 نتائج اختبار كولموغروف سميرنوف لاختبار اعتدالية توزع درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي ومقياس الثقة بالنفس..... 83
جدول 17 الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذّكاء اللّغوي..... 83
جدول 18 نقاط القطع لاختبار الذّكاء اللّغوي والقيم الموافقة لها..... 84
جدول 19 عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى لمستوى الذّكاء اللّغوي لدى العينة استناداً إلى درجات القطع 85
جدول 20 الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الثّقة بالنّفس..... 88
جدول 21 نقاط القطع لمقياس الثّقة بالنّفس والقيم الموافقة لها 88
جدول 22 عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات الثّقة بالنّفس..... 88
جدول 23 معاملات الارتباط والتحديد للمتغيرات المستقلة وتحليل التباين لتحليل الانحدار وفق طريقة (Enter).... 91
جدول 24 معاملات الانحدار وفق طريقة (Enter)..... 91
جدول 25 نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي ودرجاتهم على مقياس الثّقة بالنّفس 93
جدول 26 نتائج اختبار (T–Test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير الجنس..... 95
جدول 27 نتائج اختبار (T–Test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس تبعاً لمتغير الجنس 98

فهرس الأشكال

شكل 1 توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث تبعاً لمتغير الجنس..... 62
شكل 2 توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس..... 63
شكل 3 توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمستوى الذكاء اللغوي..... 86
شكل 4 توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس..... 90
شكل 5 المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير الجنس
..... 96
شكل 6 المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغير الجنس99

فهرس الملاحق

ملحق رقم 1: اختبار استطلاعي للذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة.....110
ملحق رقم 2: قائمة بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم العلمية.....111
ملحق رقم 3: جدول بأسماء مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماة التي طبقت فيها أدوات البحث. 112
ملحق رقم 4: اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته الأولية.....113
ملحق رقم 5: اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته النهائية.....118
ملحق رقم 6: مفتاح تصحيح اختبار الذكاء اللغوي.....123
ملحق رقم 7: مقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته الأولية.....124
ملحق رقم 8: مقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته النهائية.....126
ملحق رقم 9: طلب تسهيل مهمة تطبيق أدوات البحث من مديرية التربية والتعليم بحماة.....128
ملحق رقم 10: طلب تدقيق اللغة العربية: 129

ملخص البحث باللغة العربية

عنوان البحث: "**الذّكاء اللّغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخّامس الأساسي في مدينة حماة**".

هدف البحث إلى تعرف الأهداف الآتية: تعرّف مستوى كلٌ من الذّكاء اللّغوي والثقة بالنفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة وتعرّف العلاقة الارتباطيّة بين الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة وتعرّف الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي ومقياس الثقة بالنفس تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي وتعرّف إمكانية التنبؤ بمستوى الثقة بالنفس من مستوى الذّكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ الصّف الخّامس الأساسي في مدينة حماة.

وتكونت عينة البحث من (392) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة، بواقع (194) تلميذاً و(198) تلميذةً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات البحث: اختبار الذّكاء اللّغوي ومقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحثة. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: مستوى كلٌ من الذّكاء اللّغوي والثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث كان بدرجة متوسطة، كما وتوجد علاقة ارتباطيّة متوسطة الشدة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث، ويمكن التنبؤ بالثّقة بالنّفس من خلال أبعاد الذّكاء اللّغوي ولا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات التلاميذ على اختبار الذّكاء اللّغوي ومقياس الثقة بالنفس تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور _ إناث).

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة: إعداد برامج تدريبية لتنمية جوانب الذّكاء اللّغوي لدى تلاميذ الصّف الخامس الأساسي، في ضوء أهمية هذه المرحلة العمرية بوصفها نقطة الانطلاق لمراحل التعليم الأعلى وعقد لقاءات دورية بين المدرسة وأولياء الأمور، لتسليط الضوء على بعض جوانب الثقة بالنفس التي تعترض التلاميذ، والوقوف على الأساليب المناسبة لتنمية جوانب القصور وحثّ المعلمين إلى الانتباه إلى قدرات التلاميذ المتميزين لغوياً، وتحفيزهم.

الكلمات المفتاحية: الذكاء اللغوي _ الثقة بالنفس _ تلاميذ الصف الخامس

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

مقدمة

1.1. مشكلة البحث

2.1. أهمية البحث

3.1. أهداف البحث

4.1. أسئلة البحث

5.1. متغيرات البحث

6.1. فرضيات البحث

7.1. حدود البحث

8.1. منهج البحث

9.1. مجتمع البحث وعينته

10.1. أدوات البحث

11.1. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

مقدمة:

شهد القرن الواحد والعشرون سلسلة من التطورات المتسارعة للمتغيرات التي تتعلق ببناء الفرد وقدراته وإمكانياته، هذه التطورات جعلت من الفرد كياناً معقداً استدعى جهود الباحثين وعلماء النفس الذين تبلورت اهتماماتهم حول الدراسة العلميّة والنفسيّة للعديد من المفاهيم التي تسهم في تنمية القدرات العقلية للأفراد.

وانطلاقاً من مبدأ الفروق الفردية بين الأفراد برز الاتجاه الحديث في نظريات الذكاء، وتُعد نظرية الذكاءات المتعددة واحدة من أبرز نظريات الذكاء الحديثة في ميدان التّعليم والتطبيقات التربويّة، وقد قدّمها لأول مرة عالم النفس السيكولوجي جاردنر (Gardner) عام (1983)، والتي أحدثت ثورةً كبيرةً وتطوراً ملحوظاً حول مفهوم الذّكاء، والتي تعد من أكثر النظريات التي ساعدت المعلمين في فهم التّلاميذ وقدراتهم، وتحديد نقاط القوة والضّعف لديهم، وبالتالي مساعدتهم على التفكير بأفضل الطرائق لتقديم المعلومات والمهارات لهم، إضافةً إلى معرفة اهتماماتهم والأنشطة التي يفضلون القيام بها.

وتطرح هذه النظرية رُؤية مميزة للذكاء البشري مفادها أنّ الذكاء ليس قدرةً واحدةً موحدةً، بل مجموعة من القدرات والمهارات والمواهب المستقلة نسبياً من فرد إلى آخر، وبهذه الرؤية تكون قد تحدّت المفهوم التقليدي للذّكاء، والذي يركز على القدرات اللغويّة والمنطقيّة فقط، وتؤكد على وجود أنواع مختلفة من الذّكاء لدى الفرد.

وتفترض نظرية الذّكاءات المتّعددة وجود تسعة ذكاءات مميزة تعكس الطّرائق المتنوعة التي يمكن للتّلاميذ من خلالها التّعلم والتّفكير وحل المشكلات منها الذّكاء اللّغوي الذي يمثل مكوناً أساسياً من مكونات النظرية، والذي يعني قدرة الفرد على استخدام اللغة استخداماً سليماً، والقدرة على نطق الكلمات، والقدرة على الاستماع الجيد، والقدرة على القراءة الجيدة، والقدرة على الكتابة السليمة، وسرّد القصص وتأليفها، وتذوق اللغة وإدراك الجمال فيها، والقدرة على الحفظ بسرعة، وحُب التحدث، والشغف بالقراءة، وتوظيف المفردات في الحوار، والقدرة على تأليف الشعر وكتابته (Gardner, 1999 , 89).

يُعد الذكاء اللغوي أحد أهم الذّكاءات الذي يتيح للأفراد التواصل بفعاليّة مع الآخرين والتفاعل معهم سواءً في المنزل أو المدرسة وبناء علاقات إيجابية معهم وفهم مشاعرهم، ويؤدي دوراً حيوياً في مساعدة التلاميذ على فهم المفاهيم الجديدة، وحل المشكلات التي تعترضهم، والتّعبير عن أفكارهم، وتطوير مهارات التفكير النقدي لديهم، والتعبير عن أنفسهم بطرائق إبداعيّة سواءً من خلال القراءة أو الكتابة أو التحدث.

وإنّ الاهتمام بالذّكاء اللّغوي يأتي من خلال علاقته بالعديد من المتغيرات النفسيّة والنمائيّة لعلّ من أبرزها متغير الثّقة بالنّفس لكونها من أهم السمات التي يكتسبها الفرد من البيئة الأسريّة والمدرسيّة،

ويحرصُ الوالدان على تنميتها في الأبناء لأنها من العوامل الأساسية المؤثرة بشكل كبير على الأداء اللّغوي، وفي تحقيق التّوافق النّفسي والنّجاح في شتى مجالات الحياة.

إذ تَعكس الثّقة بالنّفس إيمان الفرد بقدراته وإمكاناته وقرارته، وهي شعورٌ داخليٌّ بالقدرة على تحقيق الأهداف، وتحفيز الإنجاز والتغلب على التحديات، فهي ليست مجرد صفة بلّ هي أساس قوي لشخصيّة الإنسان، وتؤدي دوراً جوهرياً في تمكين الفرد من التغلب على الفشل والصعوبات بشجاعة وتفاؤل، وتساعده على بناء علاقات اجتماعيّة متوازنة وقويّة مع الآخرين، والتأثير الإيجابيّ فيهم وتعزيز الابتكار والإبداع، وتزيد من كفاءاتهم في إنجاز المهام المختلفة، وتدفع بالفرد نحو التّعلم المستمر وتطوير مهاراته وقدراته وتحمل المسؤوليّة، وتعزيز تقدير الذّات، والتكيّف مع التغيير، والتعامل مع الظروف المختلفة، واتّخاذ قرارات حاسمة بثّقة.

ومن هنا فإنّ الذكاء اللغوي يلعب دوراً محورياً في تعزيز الثقة بالنفس لدى التلاميذ، حيث يمكنهم من التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل فعّال، مما يعزز قدراتهم على التفاعل الاجتماعي ويؤسس بوعي ذاتي صحي، فالتلاميذ الذين يمتلكون مهارات لغوية عالية غالباً ما يشعرون بالثقة في قدراتهم على التواصل وتحقيق أهدافهم، مما ينعكس إيجابياً على تطور شخصياتهم ونجاحهم في مختلف المجالات الاجتماعية والنفسية والتربوية.

وتُعد مرحلة التّعليم الأساسي (مرحلة الطفولة المتأخرة) مرحلة الطّاقة والاكتساب التي يمتلك التلميذ فيها قدرة كبيرة على اكتساب المعلومات والمهارات والأفكار، وهي من أهم المراحل التي يحتاج التلميذ فيها للذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس، إذ يتحقق جزءاً كبيراً منها من خلال قدراتهم، ومهاراتهم، وما يمتلكونه من استعدادات وإمكانات، وقدرة على التواصل مع الآخرين، والتكيّف مع التغيرات التي ستطرأ عليه في المستقبل.

ولأهمية هذين المتغيرين رأت الباحثة ضرورة تناولهما مع بعضهما من خلال بحث علاقة الذّكاء اللّغوي بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخامس من مرحلة التّعليم الأساسي.

1.1. مشكلة البحث:

تُعد دراسة الأوضاع التّعليمية وما يحتاجه التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي من متطلبات، وما فيها من إشكالات، من أساسيات العمل التربوي، فهؤلاء التلاميذ بحاجة إلى التوجيه والرعاية الصّحيحة المستمرة، والتّعرف إلى الصعوبات التي يواجهونها في حياتهم الدراسيّة، والاجتماعيّة بهدف الوصول إلى الحلول الناضجة التي تعالج تلك الصعوبات.

يُعد مفهوما الذّكاء اللّغوي والثّقة بالّنفس من أكثر المفاهيم السيكولوجيّة والمتغيرات النمائيّة التي يدور حولها النقاش من قبل الباحثين وعلماء النّفس، فقد أكد Gardner على أهمية تعزيز وتنمية

الذّكاء اللّغوي لدى التلاميذ منذُ مراحل الطفولة المبكرة، وإنّ عدم الاهتمام بتنميته قد تُعرضهم إلى العديد من المشكلات التي قد تعترضهم في مختلف المجالات التربويّة والنفسيّة والاجتماعيّة.

كما أشار إيريكسون (Erikson) إلى أنَّ الطفل خلال سنته الأولى يطور شعوراً بالثّقة أو بعدم الثّقة في البيئة المحيطة، على نحو خاص مقدم الرعاية الأولى– الأم / الأم البديلة – فهو يثق به عندما يوفر له الرعاية القائمة على المساعدة، والحماية، والدعم العاطفي، أي إذا أُشبعت حاجات الطفل البيولوجيّة والنفسيّة بشكل منتظم سيطور شعوراً بالثّقة بالنّفس، وإنَّ عدم إشباع تلك الحاجات سيطور شعوراً بعدم الثقة (الرمضان والرحال، 2022، 40). إلا أنّ هذين المتغيرين لازالا بحاجة إلى مزيد من الاهتمام في المدارس.

وقد أكدت العديد من الدّراسات السابقة كدراسة عبد القادر (2023) التي بينت نتائجها امتلاك طلاب المرحلة المتوسطة لمستوى منخفض من الذّكاء اللّغوي، ودراسة عثامنة والموفني (2010) التي أظهرت أنَّ مستوى الضّعف اللّغوي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا كان بدرجة مرتفعة، بالإضافة إلى دراسة سكر وغانم (2019) التي بينت أنَّ مستوى الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الإعداديّة كان بدرجة متوسطة.

وتوصلت دراسات أخرى كدراسة مركز تعليم اللغات (2018) في جامعة INSURI إلى أن ضعف التّلاميذ في التحدث باللغة العربيّة انعكس بصورة سلبية على ثقة التلاميذ بأنفسهم للظهور في الأماكن العامة، ويمكن أنَّ يكون لفقدان الثّقة بالنّفس تأثير على تكوين اللغة، فالثّقة بالنّفس هي موقف يجب أنَّ يطوره التلميذ منذُ سن مبكرة.

وبينت نتائج دراسة العّمار (2022) تمتع أفراد عينة البحث بدرجة متدنية من الثقة بالنفس.

ومن خلال مزاولة الباحثة مهنة التّعليم في مرحلة التّعليم الأساسي وما تقوم به من اختبارات شفهية وكتابية دورية لاحظت افتقار عينة من التّلاميذ إلى الذّكاء اللّغوي، من خلال الصعوبة في اكتساب مهارات اللغة، الركاكة في استخدام المفردات، والتأخر في الاستجابة واكتساب اللغة وتطويرها، والضعف في تركيب الجمل، وانعكس هذا الضّعف سلباً عليهم وولدّ لديهم الخوف، والقلق، والارتباك، والتوتر، مما أثرَ سلباً على ثقتهم بأنفسهم، وللتأكيد على هذه الملاحظات أجرت الباحثة دراسة استطلاعيّة على عينة من تلاميذ الصّف الخامس تكونت من (15) تلميذاً وتلميذةً تضمنت اختباراً في الذّكاء اللّغوي وبطاقة ملاحظة لملاحظة أداء التلاميذ في أثناء تنفيذ الاختبار(ملحق رقم 1) وتوجيه مجموعة من الأسئلة عليهم وبينت النتائج أن: هناك نسبة (60%) من أفراد العينة الاستطلاعية قد

حصلوا على درجات أقل من (30%) في اختبار الذّكاء اللّغوي، ونسبة (53%) من أفراد العينة ذاتها على بطاقة الملاحظة للثقة بالنفس كانت منخفضة، ونتائج الدراسة الاستطلاعية كما هو موضح تبين حجم المشكلة على أرض الواقع.

ومنه استناداً إلى المسوغات سابقة الذكر يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما علاقة الذّكاء اللّغوي بالثّقة بالنّفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخّامس الأسّاسي في مدينة حماة؟

2.1. أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

– مواكبة الاتجاه الجديد للدراسات الحديثة التي أصبحت تركّز على الجوانب الإيجابيّة للشخصيّة والموضوعات التي تنتمي إلى علم النّفس الإيجابيّ.

– تناول موضوع الذّكاء اللّغوي وأهميته البالغة والمؤثرة في كافة جوانب حياة الفرد الاجتماعيّة والأكاديميّة والنفسيّة والعمليّة.

– أهمية موضوع الثّقة بالنّفس الذي يُعد من الخصائص الانفعالية المهمة في حياة الفرد على نحوٍ عام والطفل على نحوٍ خاص، من حيث التعامل بفعاليّة مع ظروف الحياة ومواجهة ضغوطها، إلى جانب تحقيق التوافق في المجال العلميّ والنفسيّ والعمليّ، ومن المظاهر النمائية المهمة التي يسعى الطفل للشعور فيها منذ لحظة الولادة.

– أهمية مرحلة الطفولة المتأخرة –وهي مرحلة الاكتساب– متمثلة بتلاميذ الصّف الخامس والذين هم صُلب هذه المرحلة.

– أهمية الأدوات التي أعدتها الباحثة وتوفير أدوات تقيس الذكاء اللغوي والثقة بالنفس بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لها.

– **إمكانية التوصل إلى نتائج عمليّة قد يستفيد منها كلٌّ من:**

– التلاميذ: قد يكشف لهم الصلة بين ما يكتسبون من مهارات الذّكاء اللّغوي، والتي قد تنعكس إيجاباً على رفع مستوى ثقتهم بأنفسهم.

– المعلّم: فهي تزوده بأدوات لتنميّة الذّكاء اللّغوي مما يسهم في زيادة ثقة التلميذ بنفسه.

– المرشد النفسي والاجتماعي: فقد يستفيد من أدوات البحث في إعداد برامج تدريبيّة وتنمويّة لمعالجة بعض مشكلات الثّقة بالنّفس من خلال الاستفادة من مخرجات الذّكاء اللّغوي.

3.1. أهداف البحث:

هدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– تعرّف مستوى الذّكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة.

– تعرّف مستوى الثّقة بالنّفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة.

– تعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور–إناث).

– تعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور–إناث).

– تعرّف طبيعة العلاقة الارتباطيّة بين الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة.

– دراسة إمكانية التنبؤ بمستوى الثّقة بالنّفس من خلال مستوى الذّكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة.

4.1. أسئلة البحث:

سعى البحث للإجابة على الأسئلة الآتية:

– ما مستوى الذّكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة؟

– ما مستوى الثّقة بالنّفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة؟

– هل يمكن التنبؤ بمستوى الثّقة بالنّفس من خلال مستوى الذّكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة؟

5.1. متغيرات البحث:

- المتغيرات الأساسية: الذّكاء اللغوي، الثّقة بالنّفس.
- المتغير الديموغرافي: النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى).

6.1. فرضيات البحث:

تم التحقق من الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الثّقة بالّنفس تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي وبين درجاتهم على مقياس الثّقة بالنّفس لدى عينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدينة حماة.

7.1. حدود البحث:

تحددت حدود البحث بالحدود الآتية:

- **الحدود المكانية:** طُبقت أدوات البحث في عدد من مدارس الحلقة الأولى في مدينة حماة للعام (2025/2024) م.
- **الحدود الزمانية:** طُبقت أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام (2025/2024) م بالفترة الممتدة من 2025/4/1 إلى 2025/5/2.
- **الحدود البشرية:** طُبقت أدوات البحث على (394) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في بعض مدارس مدينة حماة للعام (2025/2024) م.
- **الحدود العلمية:** تتمثل الحدود العلميّة في دراسة العلاقة بين متغيري البحث وأبعادهما الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس، ويتضمن اختبار الذّكاء اللّغوي الأبعاد التالية: (الاستنتاج، تكملة الجمل، الاختيار المنطقي، التناظر اللفظي، مصفوفة الكلمات/ الحروف، المترادفات، الاستدلال الحسابي)، ويتضمن مقياس الثّقة بالنّفس الأبعاد التالية: (البعد الشخصي، البعد الاجتماعي، البعد الأسري، البعد الفيزيولوجي). كما تتمثل الدراسة الحالية في طبيعة العينة المتمثلة بتلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة (تلاميذ الصف الخامس الأساسي).

8.1. منهج البحث:

تم الاعتماد في هذا البحث على المنهج الوصفيّ التحليليّ، لكونه أنسب المناهج في الأبحاث التي تتناول الدراسات الارتباطية.

9.1. مجتمع البحث وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدارس الحلقة الأولى في مدينة حماة للعام الدراسي (2025/2024) والبالغ عددهم (10210) تلميذاً وتلميذةً، وقد قامت الباحثة بسحب عينة عشوائيّة طبقيّة نسبية تمثل عدد أفراد المجتمع الأصلي من تلاميذ الصّف الخامس بلغ عددها النهائي (392) تلميذاً وتلميذةً.

10.1. أدوات البحث:

أعدت الباحثة أدوات البحث بعد الرجوع والاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة بكل من متغيري البحث والمتمثلة بـ:

– اختبار الذّكاء اللّغوي.

– مقياس الثّقة بالنّفس.

11.1. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

❖ **الذّكاء اللّغوي (Linguistic Intelligence):** يُعرف بأنه "قدرة الفرد على أنّ يكون حساساً للغة المكتوبة، والمنظومة، والقدرة على استخدامها لتحقيق أهداف معينة، وتوظيفها شفوياً أو كتابيّاً، وتُعد منطقة بروكا بالنصف الأيسر للدماغ المسؤولة عن هذا النوع من الذكاء" (التونسي، 2011، 68).

ويُعرف الذّكاء اللّغوي إجرائياً بأنه: مجموعة القدرات المتمثلة بالاستنتاج وتكملة الجمل والاستدلال الحسابي والاختيار المنطقي ومصفوفة الكلمات والتناظر اللفظي والمترادفات، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد إجابته على اختبار الذّكاء اللّغوي المستخدم في البحث الحاليّ والتي تتراوح بين (0 – 36) درجة.

ويتألف الذّكاء اللّغوي –في البحث الحاليّ– من مجموعة من الأبعاد، وهي:

– **الاستنتاج (Inference):** "يقيم القدرة على تحديد أي من الخيارات النهائيّة المقترحة التي تُكمل المعادلة/الحدث. وتعتمد النهايات الصحيحة على القدرة على تقييم الوضع بشكل عام لتحديد الخيار الضروري ضمن ظروف معينة" (قصّاب، 2014، 54).

ويُعرف الاستنتاج إجرائياً بأنه: القدرة على تحليل المعلومات والوصول إلى استنتاجات منطقيّة، وتحديد أي من الخيارات النهائيّة تكمل العبارة المتاحة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بالاستنتاج.

- **تكملة الجمل (Sentences completion):** "تقيم القدرة على فهم وتحديد العلاقة المنطقيّة بين الكلمات في الجملة ووضع الكلمة أو الكلمات المفقودة والضروريّة لإكمال معنى الجملة. هذا النمط من الأسئلة يقيس فهم كيفية ربط الأجزاء بالكل في اللغة، والقدرة على استخدام السياق لاستخراج المعنى" (المرجع السابق، 52).

وتُعرف تكملة الجمل إجرائياً بأنها: مهمة تتطلب إكمال جملة ناقصة بكلمة أو عبارة مناسبة بحيث يصبح المعنى كاملاً ومترابطاً، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بتكملة الجمل.

- **الاستدلال الحسابي (Arithmetic Reasoning):** "يقيم القدرة على حل المسائل اللفظيّة التي تعتمد، أو تقوم على الاستدلال والتفكير الرقمي للحصول على الحل"، ومن أجل تعزيز عملية التّفكير أكثر من تسهيل عملية تخزين المعلومات، إذ يتم إبقاء عملية تخزين المعلومات لهذا النموذج من الأسئلة ضمن الحد الأدنى" (المرجع السابق، 53).

ويُعرف الاستدلال الحسابي إجرائياً بأنه: عملية استخدام الخوارزميات والحسابات لاستخلاص معلومات أو استنتاجات من البيانات، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بالاستدلال الحسابي.

- **الاختيار المنطقي (Logical Selection):** "يقيم القدرة على توظيف المنطق البسيط لإكمال الجمل القصيرة عن المواقف الحياتيّة اليوميّة، وهذا النموذج من الأسئلة يعرض المفهوم الذي ينبغي أن تكون الاستجابة له صحيحة بما يتناسب مع الموقف، ويتطلب عملية استدلال فكريّة يتم من خلالها تقييم مفاهيم مرتبطة بموقف ما، وذلك لتحديد المفهوم الوحيد الضروري والذي بدونه لا يمكن أن يتشكل، ويتواجد في ذلك الموقف" (المرجع السابق، 53).

ويُعرف الاختيار المنطقي إجرائياً بأنه: مهمة تتطلب اختيار إجابة واحدة صحيحة من بين عدة خيارات مُقدمة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بالاختيار المنطقي.

- **مصفوفة الكلمات/ الحروف (Word\ Letter Matrix):** "تقيم القدرة على وضع العنصر المفقود ضمن الكلمات والحروف، وهذا النموذج من الأسئلة يتطلب فهم واستخلاص العلاقات بين مجموعات الكلمات والحروف، وتطبيق هذه العلاقات على مجموعات مشابهة من الكلمات والحروف" (المرجع السابق، 53).

وتُعرف مصفوفة الكلمات/ الحروف إجرائياً بأنها: ترتيب مستطيلي للأعداد أو الكلمات المنتظمة بشكل صفوف وأعمدة بهدف الكشف عن العلاقات الدلاليّة بين الكلمات ذات المعاني المتقاربة أو المتشابهة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بمصفوفة الكلمات/ الحروف.

- **التناظر اللفظي (Verbal Analogy):** "يقيم القدرة على فهم واستخلاص العلاقة بين كلمتين لتطبيق العلاقة في تحديد زوج آخر من الكلمات تربطها العلاقة ذاتها" (المرجع السابق، 53).

ويُعرف التناظر اللفظي إجرائياً بأنه: اختبار لمهارة التلميذ في تحليل العلاقات بين الكلمات واستنتاج العلاقات المتناظرة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بالتناظر اللفظي.

- **المترادفات (Synonyms):** "تقيم القدرة على إعطاء كلمات تختلف عن بعضها في اللفظ أو تدل على نفس الموضوع أو متكافئة في المعنى وتكون ذات صلة، ويمكن استخدامها في سياقات مماثلة أو مختلفة لتعزيز التعبير ودعم تطوير مفرداتهم وفهمهم للعلاقات اللغوية" (Hassan, 2015, 50).

وتُعرف المترادفات إجرائياً بأنها: كلمات تحمل نفس المعنى أو معنى قريب جداً وتستخدم للتعبير عن نفس الفكرة بطريقة مختلفة، مما يتيح تنوعاً في التعبير ويجعل النص أكثر حيويّة وجمالاً، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار المتعلقة بالمترادفات.

❖ **الثّقة بالنّفس (Self Confidence):**

تُعرف الثّقة بالنّفس بأنها: "الشعور الذاتي للفرد بإمكاناته، وقدرته على مواجهة الأمور المختلفة في الحياة. وتنمو هذه الثّقة من خلال تحقيق الأهداف الشخصيّة التي تبدأ كأفكار في ذهن الفرد، وتجد طريقها إلى أرض الواقع بالتخطيط، والاستفادة من مخزون الخبرات" (داوود، 2015، 36).

وتُعرف إجرائياً بأنها: شعور الفرد الذاتي ومعرفته بإمكاناته الفيزيولوجية والشخصيّة وعلاقاته الاجتماعيّة والأسريّة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد إجابته على مقياس الثّقة بالنّفس المطبق في هذا البحث والتي تتراوح بين (35 – 105) درجة.

وتتألف الثّقة بالنّفس – في البحث الحاليّ– من مجموعة من الأبعاد وهي:

– البعد الشخصيّ: ويُعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الخصائص والصفات التي تُميز التلميذ وتُحدد هويته وتفاعله مع العالم من حوله، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد إجابته على فقرات البعد الشخصي.

– البعد الاجتماعي: ويُعرف إجرائياً بأنه الجوانب المتعلقة بالعلاقات والتفاعلات بين التلاميذ والمجموعات في المجتمع، بما في ذلك القيم والمعتقدات والأعراف والتقاليد والمساواة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد إجابته على فقرات البعد الاجتماعيّ.

– البعد الفيزيولوجي: ويُعرف إجرائياً بأنه الجوانب الماديّة والجسديّة للتلميذ، كما يشمل دراسة كيفيّة عمل أجهزة الجسم المختلفة، مثل الجهاز العصبيّ، والغدد الصماء، والحواس، وكيف تُؤثر هذه الأجهزة على سلوك التلميذ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد إجابته على فقرات البعد الفيزيولوجي.

الفصل الثاني: دراسات السابقة

تمهيد

1.2. الدراسات التي تناولت الذّكاء اللّغوي

2.2. الدراسات التي تناولت الثّقة بالنّفس

3.2. التعقيب على الدراسات السابقة

4.2. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

5.2. ما تميّز به البحث الحالي عن الدراسات السابقة

الفصل الثاني: دراسات السابقة

تمهيد:

تضمن هذا الفصل بعض الدراسات السابقة المحلية العربيّة والأجنبيّة التي تناولت الذّكاء اللّغوي والثقة بالنفس، وقد رتبت حسب الزمن من الأحدث على الأقدم وفق الآتي:

1.2. الدراسات التي تناولت الذّكاء اللّغوي:

1.1.2. الدراسات العربية:

1.1.1.2. دراسة عبد الله (2024) – العراق:

- عنوان الدراسة" أثر الألعاب اللغويّة على تنميّة الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائيّة في مركز مدينة أربيل".
- هدف الدراسة: محاولة الكشف عن أثر الألعاب اللغويّة على تنميّة الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائيّة في مدينة أربيل.
- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ.
- عينة الدراسة: عينة عشوائيّة مكونة من (40) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة في مركز مدينة أربيل.
- نتائج الدراسة: أشارت إلى أن مستوى مهارات الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائيّة في مركز مدينة أربيل جاء بدرجة متوسطة.

2.1.1.2. دراسة الخضر وآخرون (2023) –مصر:

- عنوان الدراسة:" الذّكاء اللّغوي لدى طلبة الصف الثانيّ الثانويّ الأزهريّ من الجنسيّن".
- هدف الدراسة: تعرّف مستوى الذّكاء اللّغوي، والكشف عن الفروق في الذّكاء اللّغوي، وأبعاده في ضوء اختلاف النوع الاجتماعيّ (ذكور، إناث).
- عينة الدراسة: (322) طالباً وطالبة بالصّف الثانيّ الثانويّ الأزهريّ بمركز ومحافظة المنيا، وتتراوح أعمارهم ما بين (16–18) عاماً.
- أدوات الدراسة: استخدم مقياس الذّكاء اللّغوي من إعداد الباحثين.
- نتائج الدراسة:

– استجابات أفراد العينة على عبارات مقياس الذّكاء اللّغوي وأبعاده تميل إلى المتوسط.

– جاء بعد الفهم اللفظي في المرتبة الأولى ويليه في المرتبة الثانية بعد الكفاءة في استخدام اللغة، ثم في المرتبة الثالثة بعد الطلاقة اللفظيّة، ثم في المرتبة الرابعة والأخيرة بعد القدرة على المناقشة والحوار.

– وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والإناث في الأبعاد، والدرجة الكليّة للمقياس لصالح الإناث.

3.1.1.2. دراسة عبد القادر (2023) – السعودية:

- عنوان الدراسة: "مستوى الذّكاء اللّغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقته بالدافعيّة لتّعلم اللغة العربيّة".
- هدف الدراسة: الكشف عن مستوى الذّكاء اللّغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقته بالدافعيّة لتّعلم اللغة العربيّة.
- عينة الدراسة: عينة من طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة أبها بالسعوديّة.
- أدوات الدراسة:

– مقياس الذّكاء اللّغوي.

– مقياس الدافعيّة لتّعلم اللغة العربيّة.

- منهج الدراسة: الوصفيّ التحليليّ.
- نتائج الدراسة: مستوى الذّكاء اللّغوي لدى عينة البحث كان بدرجة منخفضة.

4.1.1.2. دراسة المنزل (2022) – سورية:

- عنوان الدراسة "الذّكاء اللّغوي وعلاقته بحل المشكلات لدى عينة من تلاميذ في مدارس مدينة درعا"
- هدف الدراسة:

– تعرّف مستوى الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث في مدينة درعا.

– تعرّف العلاقة الارتباطيّة بين الذّكاء اللّغوي وحل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة.

– كشف الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والمستوى التعليميّ.

- عينة الدراسة: (454) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصّف الخامس في مدينة درعا.

- أدوات الدراسة:

– مقياس الذّكاء اللّغوي من إعداد الباحثة.

– مقياس لحل المشكلات من إعداد الباحثة.

- نتائج الدراسة:

– مستوى الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياس الذّكاء اللّغوي تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.

5.1.1.2. دراسة كمال (2022) – فلسطين:

عنوان الدراسة: "الذّكاء اللّغوي لدى طلبة الصف الثامن في محافظة أريحا والأغوار" وعلاقته باحتفاظهم بالمفاهيم النحويّة".

- هدف الدراسة: تعرّف الذّكاء اللّغوي لدى طلبة الصف الثامن في محافظة أريحا والأغوار، وعلاقته باحتفاظهم بالمفاهيم النحويّة، في ضوء متغيرات الجنس، ونوع المدرسة، والتحصيل في اللغة العربيّة.
- منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ منهجاً لدراستها.
- عينة الدراسة: تم اختيار عينة عنقوديّة تكونت من (101) طالباً و (92) طالبةً.
- أدوات الدراسة: قامت الباحثة ببناء أداتين وهما عبارة عن استبانة خيارات لقياس الذّكاء اللّغوي، واختبار لقياس احتفاظ الطلبة بالمفاهيم النحويّة.
- نتائج الدراسة:

– درجة الذّكاء اللّغوي لدى طلبة الصف الثامن في محافظة أريحا والأغوار بلغت (53.75%) بدرجة متوسطة.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذّكاء اللّغوي تعزى لمتغير التحصيل في اللغة العربيّة، وكانت الفروق لصالح التحصيل المرتفع.

– عدم وجود فروق في متوسطات الذّكاء اللّغوي تعزى لمتغيري الجنس، ونوع المدرسة.

6.1.1.2. دراسة أبو جراح (Abu-Gharah, 2019) – فلسطين:

- عنوان الدراسة: "الذّكاء اللفظي لدى طلبة المرحلة الثانويّة وعلاقته بدافعيتهم المعرفيّة نحو اللغة الإنجليزية في محافظة جنين".
- هدف الدراسة: تعّرف درجة الذّكاء اللفظي لدى طلاب المرحلة الثانويّة، وعلاقتها بدافعيتهم المعرفيّة نحو اللغة الانجليزية في ضوء متغيري الجنس.
- منهج الدراسة: المنهج الوصفيّ الارتباطيّ.
- عينة الدراسة: تم اختيار عينة مكونة من (269) بواقع (119) ذكراً، و (150) أنثى.
- أدوات الدراسة: استبانتين إحداهما لقياس درجة الذّكاء اللفظي مكونة من (22) فقرة، والأخرى لقياس درجة الدافع المعرفيّ نحو اللغة الإنجليزية وتكونت من 20 بنداً.
- نتائج الدراسة:

– درجة الذّكاء اللفظي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة جنين متوسطة.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذّكاء اللفظي تغرى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

7.1.1.2. دراسة حسن (2017) – السعوديّة:

- عنوان الدراسة: "تأثير ممارسة الألعاب الالكترونيّة على الذّكاء اللّغوي والاجتماعيّ لدى الأطفال" دراسة وصفيّة تحليليّة على أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة بالمملكة العربيّة السعوديّة.
- هدف الدراسة: دراسة أثر ممارسة الألعاب الالكترونيّة على الذّكاء اللّغوي والاجتماعيّ لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المتوسطة في المملكة العربيّة السعوديّة.
- منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ.
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (233) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة.
- أدوات الدراسة:

– استبانة ممارسة الألعاب الالكترونيّة (من إعداد الباحثة).

– مقياس الذّكاء اللّغوي (من إعداد الباحثة).

– مقياس الذّكاء الاجتماعيّ (من إعداد الباحثة).

- نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة الذين يمارسون الألعاب الالكترونيّة على مقياس الذّكاء اللّغوي تعزى لمتغير الجنس.

8.1.1.2. دراسة حسن وفرح (2016) – السودان:

- عنوان الدراسة: "الذّكاء اللّغوي وعلاقته ببعض العوامل الثقافيّة والاجتماعيّة".
- هدف الدراسة: تعّرف الذّكاء اللّغوي لدى أطفال التّعليم قبل المدرسيّ بمحلية الخرطوم، وتقصى أثر العوامل الاجتماعيّة والثقافيّة على الذّكاء اللّغوي لهذه الفئة.
- منهج الدراسة: المنهج الوصفيّ.
- عينة الدراسة: بلغت (59) طفلاً وطفلةً من أطفال روضة كلية التربيّة، وشملت عينة الدراسة أطفال المستوى الثاني بالروضة والبالغ عمرهم (6) سنوات.
- أدوات الدراسة: مقياس الذّكاء اللّغوي لجاردنر لأطفال التّعليم قبل المدرسي المقنن على البيئة السودانيّة.
- نتائج الدراسة:

– أطفال التّعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم يتمتعون بذّكاء لغوي عاليّ.

– لا توجد فروق في الذّكاء اللّغوي تعزى لمتغيرات النوع والترتيب في الأسرة.

– وجود فروق في الذّكاء اللّغوي تبعاً لمدى توفر المثيرات الثقافيّة في المنزل.

9.1.1.2. دراسة سكر وغانم (2011) – العراق:

- عنوان الدراسة: "الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الإعداديّة".
- هدف الدراسة: تعّرف مستوى الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الإعداديّة، وتعّرف الفروق في الذّكاء اللّغوي لدى طلبة المرحلة الاعداديّة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور– إناث).
- أدوات الدراسة: مقياس الذّكاء اللّغوي المعد من قبل (جاردنر) والمكون من (13) فقرة.
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، وتم اختيارها بطريقةٍ عشوائيةٍ عنقوديةٍ منتظمةٍ.
- نتائج الدراسة: كان أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة، أن عينة البحث تتمتع بذّكاء لغوي بدرجة متوسطة، وهناك فروقٌ في الذّكاء اللّغوي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

2.1.2. **الدراسات الأجنبيّة:**

1.2.1.2. دراسة فيترسانتيش (Fitrianingsish, 2019) – أندونيسيا:

- Verbal Linguistic Intelligence of the First-Year Students of Indonesian Education Program: A case Reading Subject.

- عنوان الدراسة: الذّكاء اللّغوي اللفظي للطلاب في السنة الأولى من برنامج التّعليم الإندونيسي.
- هدف الدراسة: وصف سبعة مؤشرات للذّكاء اللّغوي اللفظي للطلاب في مادة القراءة.
- أدوات الدراسة: اختبار الذّكاء اللّغوي اللفظي.
- عينة الدراسة: (30) طالباً من طلاب السنة الأولى من برنامج التعليم الإندونيسي، منهم (9) ذكراً و (21) أنثى.
- نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود مؤشرات جيدة للذّكاء اللّغوي اللفظي لدى الطلاب في مادة القراءة.

2.2.1.2. دراسة فورنهايم (Furnham & Shagabutdinova, 2012) – روسيا:

- Sex Differences in Estimating Multiple Intelligences in Self and others: A Replication in Russia.

- عنوان الدراسة: الفروق بين الجنسيّن في تقدير الذّكاءات المتّعددة في الذات والآخرين: نموذج روسيّ.
- هدف الدراسة: تعرّف الفروق في تقديرات الذكور والإناث لأنماط الذّكاء اللّغوي لديهم ولأبنائهم.
- عينة الدراسة: (230) طالباً وطالبةً من مختلف الجامعات الروسيّة.
- أداة الدراسة: تم استخدام بطارية مقياس الذّكاء اللّغوي.
- نتائج الدراسة: ظهور فرق دال إحصائياً في مستويات الذّكاء اللّغوي وفقاً لمتغير الجنس، وذلك لصالح الذكور.

2.2. الدراسات التي تناولت الثّقة بالنّفس:

1.2.2. الدراسات العربيّة:

1.1.2.2. دراسة المالكي (2023) – السعوديّة:

- عنوان الدراسة: "جودة الحياة وعلاقتها بالثّقة بالنّفس والدافعيّة للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة أضم".
- هدف الدراسة: التحقق من وجود علاقة ارتباطيّة دالة بين جودة الحياة والثّقة بالنّفس والدافعيّة للإنجاز، والكشف عن إمكانية التنبؤ بجودة الحياة لدى طلاب الثانوية من خلال الثّقة بالنّفس ودافعيّة الإنجاز.
- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ.

- عينة الدراسة: بلغ حجمها (201) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة أضم.
- أدوات الدراسة:

– مقياس جودة الحياة من إعداد الزهراني (2021).

– مقياس الثقة بالنفس من إعداد الغامدي (2009).

– مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد عثمان (2014).

- نتائج الدراسة:

– وجود مستوى متوسط من الثّقة بالنّفس لدى طلاب المرحلة الثانوية.

– وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة والثّقة بالنّفس والدافعيّة للإنجاز تبعاً لمستوى جودة الحياة لديهم وتبعاً لمستوى الثّقة بالنّفس.

– يمكن التنبؤ بجودة الحياة لدى طلاب الثانوية من خلال الثّقة بالنّفس ودافعيّة الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة أضم.

2.1.2.2. دراسة الحافي (2020) – مصر:

- عنوان الدراسة:" برنامج مقترح في تنمية الثّقة بالنّفس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة".
- هدف الدراسة: تعرّف برنامج مقترح في تنمية الثّقة بالنّفس في المرحلة الابتدائيّة.
- عينة الدراسة: (40) تلميذاً من تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائيّة من إحدى المدارس الحكوميّة.
- أدوات الدراسة:

– مقياس الثّقة بالنّفس من إعداد الباحث مكون من سبعة أبعاد.

– برنامج إرشادي لتنمية الثّقة بالنّفس مكون من (12) جلسة إرشادية.

- نتائج الدراسة: أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الثّقة بالنّفس، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس الثّقة بالنّفس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

3.1.2.2. دراسة ويزة (2017) – الجزائر:

- عنوان الدراسة "الثّقة بالنّفس وعلاقتها بدافعية التّعلم لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي دراسة ميدانية في ولاية البويرة"

- هدف الدراسة: محاولة تعرّف مستوى الثّقة بالنّفس مع معرفة نوع العلاقة الموجودة بين الثّقة بالنّفس، والدافعيّة للتعلّم لدى عينة من طلبة السنة الأولى من التعليم الثانوي بولاية البويرة. وتعرّف الفروق بين الجنسين (الذكور – الإناث) في مستوى الثّقة بالنّفس.
- عينة الدراسة: (120) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائيّة البسيطة.
- أدوات الدراسة:

– مقياس الثّقة بالنّفس من إعداد سيدني شروجر، وتعريب عادل عبد الله محمد.

– مقياس الدافعيّة للتعلّم من إعداد يوسف قطامي.

- منهج الدراسة: المنهج الوصفيّ التحليليّ.
- نتائج الدراسة:

– مستوى الثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة الدراسة جاء مرتفعاً.

– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الثّقة بالنّفس لدى التلاميذ عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس.

4.1.2.2. دراسة أحمد علي (2016) – السودان:

- عنوان الدراسة: "الثّقة بالنّفس وعلاقتها بتقدير الذّات لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم".
- هدف الدراسة: تعرّف السمة العامة للثّقة بالنّفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكذلك تعرّف العلاقة الارتباطيّة بين الثّقة بالنّفس، وتقدير الذّات لدى الطلاب، وتعرّف الفروق في الثّقة بالنّفس بين الطلاب تعزى لمتغير النوع.
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية منهم (150) طالباً و (150) طالبةً، وقد تراوحت أعمارهم بين (13– 18) سنة.
- منهج الدراسة: المنهج الوصفيّ.
- أدوات الدراسة: مقياس الثّقة بالنّفس – مقياس تقدير الذّات.
- نتائج الدراسة:

– تتميز السمة العامة للثّقة بالنّفس لدى طلاب المرحلة الثانوية بالارتفاع.

– توجد علاقة ارتباطيّة بين الثّقة بالنّفس وتقدير الذّات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثّقة بالنّفس بين طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير النوع وذلك لصالح الذكور.

2.2.2. الدراسات الأجنبيّة:

1.2.2.2. دراسة أكبري (Akbari, 2020) – أفغانستان:

"Students' Self-Confidence and Its Impacts on Their Learning Process"

- عنوان الدراسة:" ثقة الطلاب بأنفسهم وأثرها في عملية التعلّم لديهم.
- هدف الدراسة: قياس ثقة الطلاب بأنفسهم ومعرفة آثارها في عملية التعلّم لديهم في جامعة قندهار.
- عينة الدراسة:(1375) طالباً وطالبةً من جامعة قندهار تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة.
- منهج الدراسة: المنهج الوصفيّ.
- أدوات الدراسة: استبانة الثّقة بالنّفس.
- نتائج الدراسة:

– معظم الطلاب كانوا على درجة عالية من الثّقة بالنّفس.

– أثرت ثقة الطلاب بأنفسهم على تعلمهم في مجالات:(مشاركة الطلاب، البحث عن الهدف، تنمية الاهتمام بالدروس، تقليل القلق لدى الطلاب، الشعور بالارتياح مع معلميهم وزملاء الدراسة، وأيضاً في تبادل آرائهم المتعلقة بالدروس في الصف).

2.2.2.2. دراسة (REDDY, 2014) – الولايات المتحدة الأمريكية

- A Study of Self Confidence in Relation to Achievation Of D. E Students.
- بعنوان "دراسة الثّقة بالنّفس وعلاقتها بدافعيّة التّعلم لدى طلاب (D. ED)".
- هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الثّقة بالنّفس والدافعيّة للتّعلم لدى طلاب كلية التربية D. ED بجامعة (S.V) بالولايات المتحدة الامريكية في ضوء متغيري العمر والجنس.
- عينة الدراسة: (250) طالباً وطالبةً من طلاب كلية التربية.
- أدوات الدراسة:

– استبانة الثّقة بالنّفس التي طورها الدكتور باسافا (1975).

– مقياس تحفيز الإنجاز (1999) تم تطويره بواسطة Deo Mohan.

- نتائج الدراسة:

– مستوى الثّقة بالنّفس كان منخفضاً.

– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الثّقة بالنّفس تعزى لمتغيري الجنس والعمر.

3.2.2.2. دراسة رضائي .(Rezaei, 2012) – إيران

Can Self-Efficacy and Self-Confidence Explain Iranian Female Students' Academic Achievement.

- عنوان الدراسة: قدرة الفاعليّة الذاتية والثّقة بالنّفس على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى الطالبات الإيرانيات.
- هدف الدراسة: استكشاف العلاقة بين الكفاءة الذاتية والثّقة بالنّفس وبين التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات الإيرانيات، مع الأخذ في الاعتبار الأبعاد الثقافية والاجتماعية الخاصة بإيران.
- أدوات الدراسة:

– مقياس الكفاءة الذاتية العامة (من إعداد الباحث).

– مقياس الثّقة بالنّفس (المتعلقة بالنوع الاجتماعي).

– مقياس لمواقف الطالبات تجاه جنسهن وهويتهن الأنثوية.

- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفيّ.
- عينة الدراسة: (614) طالبةً من جامعة طهران تم اختيارهم عشوائياً.
- نتائج الدراسة: أظهرت الطالبات مستويات أعلى من الثّقة بالنّفس مقارنة بالذكور.

4.2.2.2. دراسة سار وآخرون (Sar ,et al, 2010) – تركيا.

Analysis if Levels of Self- Confidence in the Light of Some Variables in University Students.

- عنوان الدراسة: تحليل مستويات الثّقة بالنّفس في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين.
- هدف الدراسة: تحليل مستويات الثّقة بالنّفس في ضوء بعض المتغيرات، وتعّرف الفروق في الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغير الجنس.
- أدوات الدراسة: مقياس الثّقة بالنّفس من إعداد الباحثين بالاعتماد على مقياس ألبيرتي وأمونس (1974).
- نتائج الدراسة: وجود فروق دالة إحصائياً في الثّقة بالنّفس تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.

3.2. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة المشابهة لموضوع الدراسة الحالية العربيّة منها، والاجنبيّة فقد وجدت الباحثة عدم وجود دراسات تناولت الذّكاء اللّغوي، وعلاقته بالثّقة بالنّفس، وكذلك قلة الدراسات التي تناولت الذّكاء اللّغوي بشكل منفصل عن الذّكاءات المتّعددة –في حدود علم الباحثة– وفيما يلي عرض لأوجه أشبه والاختلاف بين الدراسة الحاليّة والدراسات السابقة:

- **من حيث الاهداف:**

تنوعت الدراسات التي تناولت المحور الأول **(الذّكاء اللّغوي)**، حيث تشابه البحث الحالي مع دراسة كلٌ من الخضر وآخرون (2023)، ودراسة كمال (2022)، ودراسة حسن وفرح (2016)، ودراسة سكر وغانم (2011)، ودراسة أبو جراح (2019)، والتي هدفت جميعها إلى تعرّف مستوى الذّكاء اللّغوي لدى افراد عينة البحث تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور– إناث).

في حين اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في تناولها دراسة الذّكاء اللّغوي **وعلاقته ببعض المتغيرات** كعلاقته بالألعاب اللغوية في دراسة عبد الله (2024)، وعلاقته بدافعيّة التعلّم في دراسة عبد القادر (2023)، وعلاقته ببعض العوامل الثقافيّة والاجتماعيّة في دراسة حسن وفرح(2016)، وعلاقته بالألعاب الالكترونيّة والذّكاء الاجتماعي في دراسة حسن(2017)، وبالدافعيّة المعرفيّة في دراسة أبو جراح (2019)، وعلاقته بحل المشكلات في دراسة المنزل (2023)، واختلف في دراسته الارتباطيّة في البحث الحالي مع متغير جديد وهو متغير **الثّقة بالنّفس**، وهو متغير لم يتم التطرق له بالدراسة من قبل الباحثين الآخرين.

أما بالنسبة للمحور الثاني **(الثّقة بالنّفس)** فقد تشابه البحث الحالي مع دراسة كلٌ دراسة احمد علي (2016)، ودراسة أكبري (2020)، ودراسة ويزة (2017)، والتي هدفت جميعها إلى تعرّف مستوى الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور – إناث).

في حين اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في تناولها دراسة ثقة بالنّفس **وعلاقتها ببعض المتغيرات** كعلاقتها بتقدير الذّات في دراسة أحمد علي (2016)، وعلاقتها بدافعيّة التعلّم في دراسة ويزة (2017)، وعلاقتها بجودة الحياة والدافعية للإنجاز في دراسة المالكي (2023).

- **من حيث الأدوات:**

معظم الدراسات السابقة استخدمت أدوات بحثية لقياس الثّقة بالنّفس والذّكاء اللّغوي حيث تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة أحمد علي (2016)، ودراسة أكبري (2020)، ودراسة الحافي (2020)،

ودراسة ويزة (2017)، ودراسة سار وآخرون (2010)، ودراسة REDDY (2014)، ودراسة المالكي (2023) والتي استخدمت جميعها مقياساً للثّقة بالنّفس.

وتشابهت أيضاً مع دراسة بيترفانديش (2019) في استخدامها اختباراً للذّكاء اللّغوي اللفظي.

في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كلٌّ من الخضر وآخرون (2023)، ودراسة كمال (2020)، ودراسة أبو جراح (2019)، ودراسة حسن (2017)، ودراسة المنزل (2022)، والتي استخدمت مقياساً لدرجة الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث.

واختلفت مع دراسة كلٌّ من حسن وفرح (2016)، ودراسة سكر وغانم (2011)، والتي استخدمتا مقياس الذّكاء اللّغوي لجاردنر، ودراسة فورنهايم (2012)، ودراسة عبد القادر (2023)، والتي استخدمت بطارية مقياس الذّكاء اللّغوي.

- **من حيث العينة:** تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كلٌّ من المنزل (2022)، ودراسة الحافي (2020)، ودراسة عبد الله (2024)، ودراسة حسن (2027) التي استهدفت جميعها عينات بحثية من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة.

وهناك دراسات اختلفت مع الدراسة الحالية حيث تناولت التلاميذ في مرحلة ما قبل التعليم الأساسي كدراسة حسن وفرح (2016).

ودراسات تناولت الطلاب في المرحلة الاعدادية كدراسة سكر وغانم (2011)، ودراسة كمال (2022)، ودراسة عبد القادر (2023).

وقد استهدفت دراسة كلٌّ من أحمد علي (2016)، ودراسة ويزة (2017)، ودراسة الخضر وآخرون (2023) ودراسة أبو جراح (2019) طلبة المرحلة الثانوية العامة. ودراسة أكبري (2020)، ودراسة فورنهايم (2012)، ودراسة سار وآخرون (2010)، ودراسة REDDY (2014) التي تناولت عينة من طلاب المرحلة الجامعية.

- **من حيث المنهج:** تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفيّ التحليليّ.

4.2. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- الاطلاع على الجوانب التي تم التركيز عليها في هذه الدراسات وعلى المتغيرات التي اهتمت بدراستها.
- الاطلاع على الأدب النظري الوارد في الدراسات السابقة في صياغة مشكلة البحث وأسئلته وتفسير النتائج.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار مجتمع البحث وعينته.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في تصميم أدوات البحث.
- مقارنة نتائج البحث الحالي بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والمرتبطة بجوانب البحث.

5.2. ما تَميّز به البحث الحالي عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية بمحاولتها تسليط الضوء على العلاقة بين الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس، وتحديد مستوى كلٌّ من الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث تلاميذ الصّف الخامس الأساسي، إضافة إلى دراسة الفروق بكل من الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس وفق متغير النوع الاجتماعي (الذكور – الإناث)، ودراسة التنبؤ لمستوى الثّقة بالنّفس من مستوى الذّكاء اللّغوي.

الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث

تمهيد

1.3. المحور الأول: الذّكاء اللّغوي

1.1.3. مفهوم الذّكاء اللّغوي

2.1.3. أهمية الذّكاء اللّغوي

3.1.3. العوامل المؤثرة في الذّكاء اللّغوي

4.1.3. تنمية الذّكاء اللّغوي

5.1.3. أبعاد الذّكاء اللّغوي

6.1.3. الأهمية التربويّة للذّكاء اللّغوي.

7.1.3. سمات التلاميذ ذوي الذّكاء اللّغو

8.1.3. استراتيجيات التدريس للذّكاء اللّغوي

2.3. المحور الثاني: الثّقة بالنّفس

1.2.3. مفهوم الثّقة بالنّفس

2.2.3. أهمية الثّقة بالنّفس

3.2.3. مقومات الثّقة بالنّفس

4.2.3. تنميّة الثّقة بالنّفس

5.2.3. العوامل المؤثرة في الثّقة بالنّفس

6.2.3. أسباب فقدان الثّقة بالنّفس

7.2.3. النظريات المفسرة للثّقة بالنّفس

8.2.3. علاقة الذّكاء اللّغوي بالثّقة بالنّفس

الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي الإطار النظري للبحث في محورين:

1.3. المحور الأول: الذّكاء اللّغوي

حيث يتضمن هذا المحور عرضاً لمفهوم الذكاء اللغوي وأهميته والعوامل المؤثرة في نموه وأساليب تنميته والأهمية التربوية له وسمات التلاميذ ذوي الذكاء اللغوي وأبعاده واستراتيجيات تدرسه.

قُدِمت نظرية الذكاءات المتّعددة لأول مرة عن طريق هاوارد جاردنر (Howard Gardner) في كتابه الشهير: أُطر العقل (1983)، ومن ذلك الحين اهتّم المربّون بهذه النظرية على أنها وسيلة لتطوير التّعليم والتعلّم بطرائق متعددة. قَدّمت هذه النظرية توجُّه معين نحو طبيعة الذّكاء، ولكنها كانت أكثر من مجرد نظرية في الذّكاء، بل كانت منهجاً عملياً لاستكشاف طرائق تدريسيّة جديدة، ولتدعيم التّعليم والتعلُّم الفردي، وتطوير المناهج الدراسيّة، وقد استمد جاردنر نظريته من ملاحظاته للأفراد الذين يتمتعون بقدرة خارقة في بعض القدرات العقليّة وأنهم يختلفون في درجة الذّكاء الخاصة بهم، بسبب الوراثة والظروف البيئيّة.

والذّكاء اللّغوي هو أحد أنواع الذكاءات المتعددة، ويُعد من المهارات الأساسية التي تلعب دوراً مهماً في تعزيز القدرات الفكريّة والتواصل مع الآخرين بشكل أفضل.

1.1.3. مفهوم الذّكاء اللّغوي:

يقع الذّكاء اللّغوي ضمن مجموعة من الذّكاءات التي حددتها نظرية الذّكاءات المتّعددة لجاردنر، وهو جزء أساسي من الذّكاء الذي يتمتع به الفرد، والذي لاقى اهتماماً كبيراً من قبل علماء النفس والتربيّة.

ويدل الذّكاء اللّغوي على القدرات اللفظيّة، والسماعيّة، والحواريّة، والاستقباليّة. ولقد تعددت وجهات النظر المختلفة التي تناولت هذا المفهوم، حيث نجد أنَّ الذّكاء اللّغوي أول ما بينه ربنا جلَّ شأنه في كتابه العزيز بقوله تعالى "إنّ جعلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون" (سورة الزخرف، الآية 3). وقوله تعالى" وأخي هارون هو أَفصح لساناً فأرسله معي رداءً يصدقني إني أخاف أنّ يكذبون" (سورة القصص، الآية 34). وأوضحت العبد (2021) مفهوم الذّكاء اللّغوي من منظور تربويّ وتعليميّ بأنه أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني، وأصبح في الوقت الحالي مشكلة من مشكلات البحث في عدد من دول العالم المتقدم، ومكون أساسي من مكونات المهارات الفكريّة الضروريّة التي تتيح للفرد اكتشاف

ذاتِه، والقدرة على التعبير عن مكنونات نفسهِ، وقدراتِه، وإمكاناتِه بحيث يستطيع كتابه تطلعاته المستقبليّة فكرياً وذهنياً (العبد، 2021، 491). ومنها أيضاً ما عرفته جعفر (2018) بأنه قدرةُ الفرد على استخدام الكلمات بفاعليّة، بحيث تدل هذه الفاعليّة على تحرير الكلمات، واستخدام معانيها في صياغاتها لغوياً داخل جملٍ، واضحة المعاني والدلالة (36).

وعرفه صلاح (2015) بأنه القدرة على استخدام اللغة والكلمات شفاهيةً سواءً بكفاءةً مثل رواية الحكايات، الخطابة، التواصل، الإقناع، التحفيز، طرح المعلومات والأفكار، ويتضمن أيضاً القدرة على كتابة الأشعار، الوصف، المقالات، كذلك القدرة على البناء اللّغوي، طلاقة المعاني، الصوتيات phonetics...، ولا يقتصر الذّكاء اللّغوي على إنتاج اللغة فقط بل يتعدى ذلك إلى حساسيّة عاليّة للفروق الطفيفة بين الكلمات وترتيبها وسجعها (35).

وما أشارت إليه الخفاف (2011) على أنه القدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلامات المساعدة على نقل المعلومة ذات دلالة، وصاحب هذا الذّكاء يبدي سهولة في إنتاج اللغة، والإحساس بالفرق بين الكلمات، وترتيبها، وإيقاعها، وتابعت على أن هذا النوع من الذّكاء يتعامل مع الكلمات واللغات، فتقول: «كلاهما قراءة وكتابة، ونستخدم ذكائنا اللّغوي عند وضع أفكارنا على الورق» (83).

وعرفه السلطانيّ (2015) بأنه قدرةُ الفرد على أن يكون حساساً للغة المنطوقة أو المكتوبة، والقدرة على تعلّمها، واستعمالها لتحقيق أهداف معينة وتوظيفها شفوياً (21). ويعرفه جاردنر (2011) بأنه موهبةَ في تعلّم واستخدام اللغات، ويتضمن القدرة الفعالة على التّعبير عن الذّات كتابياً أو شفهيّاً، وعلى استرجاع الأشياء بدقة وفعاليّة، مما يساعد الفرد على النجاح في الحياة، وتحقيق التوافق النفسي، والشعور بالسعادة، والتواصل بفاعليّة مع الآخرين، والقدرة على تعلّم لغاتٍ جديدةٍ (41).

ووفق ما عرفه أمزيان (2008) بأنه القدرة على استخدام الرموز والأساليب اللغويّة اعتماداً على مخزون الكلمات، والدلالة للتّعبير عن الأفكار، والمواقف، والاتجاهات (125). كما وعرفه إبراهيم (2015) بأنه ذكاء الكلمات الذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة، والكتابة، والتحدث، ورواية القصص، وصاحب الذّكاء اللّغوي يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها. كما أنَّ الشخص المتفوق في هذا الذّكاء لديه قدرة عالية على تذكر الأسماء، والأماكن، والتواريخ، والأشياء، ويظهر بشكل واضح لدى الكتاب، الخطباء، الممثلين (64).

كما وعرفه العيّاصرة (2011) بأنّه القدرة على توليد اللغة والتراكيب اللغويّة التي تتضمن الشعر، وكتابة القصص، واستعمال المجاز (174). ويعرفه الزغول والهنداوي (2014) على أنّه يتمثل في

حساسيّة الأفراد للأصوات والمقاطع والمفردات والمعاني اللغويّة (324). وعرفه الجبوري (2018) بأنّه قدرة الطالب على توليد المفردات والتراكيب اللغويّة واستعمالها وتوظيفها بما يتناسب مع المواقف التي تواجهه في الحياة اليومية (8). وعرفته حسن (2017) بأنّه القدرة على بناء وتركيب اللغة والتَعرّف على الصوتيّات الخاصة بها والتعرّف على معاني الكلمات والتواريخ والأحداث وحفظها بيسرٍ وسهولةٍ (234). وعرفه الخضر وآخرون (2023) بأنّه قدرة الطالب على استخدام اللغة وتوظيفها الأمثل لمفرداتها وتراكيبها النحويّة وأساليبها اللغويّة مما يجعله متفوقاً على أقرانه في مهاراتها المختلفة (8). ويعرفه عيّد (2022) بأنّه قدرة تتمثل في المهارة والبراعة في استخدام الأصوات، والكلمات، والعبارات، والتراكيب اللغويّة المتنوعة بما يشمل التفوق في الفهم، والتّعبير اللغوي الشفهي والمكتوب في السياقات اللغويّة المختلقة داخل البيئات الأكاديميّة والمهنيّة والاجتماعيّة بما يظهر تميز وتفوق هذا الفرد بفرقٍ دالٍ إحصائياً عن باقي الأفراد من هم أقل منه في هذا النمط من الذّكاء (275).

من خلال ما سبق تستنتج الباحثة أن الذّكاء اللّغوي في البحث الحالي هو القدرة على التجاوب مع الآخرين لغوياً بشكلٍ فني والأداة الفاعلة والإيجابيّة التي تمكن الفرد من الحديث بطلاقة، وفهم كلام الآخرين، وإدارة النقاش بأسلوب يتضمن التركيز على النواحي الإيجابيّة لغوياً، ونفسياً، واجتماعياً، والأداء المتميز في مجال اللغة، وفهم المعاني، والتّعبير اللغوي، والكتابة، والقراءة، والاستماع.

فهذا النوع من الذكاء يتعامل مع الكلمة، واللغة كلاهما قراءةً، وكتابةً إذ نستعمل ذكائنا اللغوي عندما نتكلم مع بعضنا البعض سواءً من خلال الكلام أو المحادثة العامة ونستعمله عندما نضع أفكارنا على الورق أو نكتب رسالة إلى صديق وأنَّ الذّكاء اللّغوي يمكن أن يتعلق بقصة يتم روايتها أو كتابتها وفي كل أشكال الفكاهةِ وطرائق التلاعب بالكلام (الخفاف، 2011، 83).

2.1.3. أهمية الذّكاء اللّغوي:

تتمثل أهمية الذّكاء اللّغوي في النقاط الآتية:

- يمثل الذّكاء اللّغوي أساساً في بناء الفرد، فهو وسيلة هامة تساعد الطّفل على التّفاعل مع الآخرين بطريقة جيدة والتّعبير عن أنفسهم ونقل أفكارهم إلى من حولهم بشكل مناسب، كما أنه يساعد الأطفال على زيادة مستوى أدائهم من خلال حل أنشطة الذّكاءات المتّعددة (ميلودي وقواس، 2022، 12).

- يُعد الذّكاء اللّغوي من أكثر أنواع الذّكاء أهمية وانتشاراً لأنه يتناول مهارات اللغة الأربع من تحدث، واستماع، وقراءة، وكتابة، والتي لا يمكن لأي إنسان أن يستغني عنها بالإضافة إلى جوانب اللغة الأخرى من قواعد لغويّة أو إملائيّة وجوانب جماليّة.
- للذّكاء اللّغوي أهمية كبيرة للطلاب حيث يساعد في التحدث الجيد، كما يساعد في الاستماع الجيد للمتحدث، والقراءة الجيّدة، والكتابة الجيّدة.
- للذّكاء اللّغوي دور كبير في اللغة، ويؤدي إلى الاستخدام الجيد للغة في مواقفها المختلقة، ويعمل على إدراك الأخطاء اللغويّة، وعلى التواصل اللغوي بين الأفراد، ويعمل على تكوين رصيد لغوي جيد لدى الأفراد.
- يساعد الذّكاء اللّغوي الأفراد على الحوار الجيّد، وعلى التمكن والقدرة على الإقناع، وتوصيل الرسالة. فنحن بحاجة إلى هذا النوع من الذكاء المرتبط باستخدام اللغة لما له من دور كبير في التعامل والتواصل مع الآخرين وبالتالي التكيف مع الأفراد والمجتمع عن طريقه (عبد القادر، 2016، 646-647).
- يساعد الذّكاء اللّغوي الطلبة على حل المشكلات التي تواجههم.
- تبرز أهمية الذّكاء اللّغوي في اكتساب التلاميذ للقدرة اللغويّة التي تساعدهم بدورها على تنميّة طلاقتهم اللغويّة والتّعبير عن أفكارهم.
- يشكل الذّكاء اللّغوي أكثر من (80%) من معادلة النجاح في التّعليم التّقليدي حيث يصبح التعليم محبطاً بدونه مما يزيد من معدل الفشل بدونه.
- يُحسن الذّكاء اللّغوي من مهارات الاتّصال من خلال تعلّم لغة جديدة كوسيلة لتحسين مهارات التواصل، وتطوير مهارات التحدث أمام الجمهور (علي وعلي، 2019، 36).

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أنَّ الذّكاء اللّغوي له أهمية كبيرة وبالغة لجميع الفئات والمراحل العمرية المختلقة، فهو أداة مناسبة للمعلمين في فهم المعلومات وقبولها وتقديمها للمتعلمين، ويساعد المعلمين على تصحيح وبناء العديد من الاستراتيجيات، واستخدام العديد من الأنشطة مثل المناظرة، والمناقشة، والتفسير، ونقل التقارير، والتّحدث، والكتابة، والتي تؤدي بدورها إلى تحقيق الأهداف المنشودة وتحقيق أفضل نتائج تعلّم ممكنة، والتي تساعد على تنميّة كفاءة الطلاب بنهايّة أي برنامج تعليمي لمهنتهم المستقبليّة.

3.1.3. العوامل المؤثرة في نمو الذّكاء اللّغوي:

يمكن تطوير الذّكاء اللّغوي والأشكال الأخرى للذّكاء إلى درجة معينة من الكفاءة، ويرى Armstrong (2006) أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في نمو وتطور الذّكاء اللّغوي وتتمثل في العوامل البيولوجيّة، تاريخ الحياة الشخصيّة للفرد، الخلفية الثقافيّة والتاريخيّة، وفيما يلي عرض لهذه العوامل:

- **الناحيّة البيولوجيّة:** وتشمل العوامل الوراثيّة أو الجينيّة والإصابات التي تصيب الدماغ قبل وأثناء وبعد الولادة.
- **تاريخ الحياة الشخصيّة للفرد:** يتأثر نمو الذّكاء اللّغوي بنوعيّة التفاعلات مع الوالدين، والأبناء، والمعلمين، وكذلك علاقة الفرد مع المجتمع والبيئة والكيفيّة التي يتفاعل معها لأن لكل منهما تأثير كبير على تنمية القدرات الفكريّة. ووفقاً لذلك يجب أن يتفاعل الأطفال مع الكبار الذين يدعمون مهاراتهم وحثهم على متابعة تعليمهم وتدريبهم.
- **الخلفية الثقافيّة والتاريخيّة:** والتي تشمل الفترة والمكان الذي ولدوا وترعرعوا فيه، ونوع ومرحلة التقدم الثقافيّ أو التاريخيّ في العديد من القطاعات فالمجتمع الذي يهتم بتعلّم اللغات ينشأ فيه الأفراد على الاستمتاع بتعلّم اللغة وممارستها، واكتساب العديد من المفردات الجديدة والقدرة على التواصل بفاعليّة، مع الآخرين فينتج أفراداً أذكياء لغوياً، وعلى النقيض من ذلك عندما يولد الفرد في مجتمع لا يحفز أفراده على تعلّم اللغة واكتسابها ينتج أفراداً منخفضي الذّكاء في الجانب اللّغوي (27- 29).

ويتضح مما سبق أن بعض العوامل مثل البيئة التي يعيش فيها الفرد، والثقافة التي يكتسبها من الآخرين الذين يتواصل معهم يكون لهم تأثيراً كبيراً على تنميّة الذّكاء اللّغوي أو عدمه بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يتغيّر ذكاء الفرد وتتوسع استجابته للخبرات البيولوجيّة، والبيئيّة، ونتيجة لذلك يتمتع بعض الأفراد بدرجةٍ عاليةٍ من الذّكاء في بعض المناطق ومستوى ذكاء منخفض في مناطق أخرى من خلال المشاركة في الأنشطة المرتبطة به (الخضر وآخرون، 2023، 9- 10).

وترى الباحثة أن العوامل السابقة جميعها تؤثر تأثيراً مختلفاً حسب طبيعة الفرد، وطبيعة البيئة الأسرية، والمدرسية، والبيئة المحيطة بالطفل عامةً، كما يمكن لهذه العوامل أن تكون مجتمعة أو منفصلة في تأثيرها على الذّكاء اللّغوي لدى الأفراد.

ومن ناحية أخرى فإن **النمو اللغويّ** يؤثر تأثيراً مهماً في النمو العقليّ، والمعرفيّ فكلما نمت لغة الطفل وتطورت ارتفعت القدرات العقليّة الرئيسة في نمو معلوماته ومعارفه ومفاهيمه وأفكاره.

كما أن للعوامل الشخصيّة دوراً مهماً فالطفل الذي يتمتع بشخصيّة متكيفة يميل للتحدث ميلاً أفضل نوعاً وكماً من الطفل الذي لا يتمتع بتكيف نفسي سليم، وفي الحقيقة يُعد الكلام على الأغلب مشيراً إلى صحة الطفل العقليّة، وتؤثر الحالة النفسيّة للطفل تأثيراً كبيراً في أدائه اللّغوي بصفه عامة، وأنّ الأطفال الذين يعيشون في أمان وسعادة بعيدين عن القلق ويتكلمون أفضل من الأطفال الذين يعانون من حالات انفعاليّة ويشكون لذّا يميل الأطفال الأكثر اتزاناً انفعالياً للتعلّم تعلماً أفضل من نظرائهم الذين يشكون سوء التكيف ويُعد الكلام مؤشراً على صحة الطفل النفسيّة والعقليّة (الهوارنة، 2009، 70).

4.1.3. تنميّة الذّكاء اللّغوي:

التعليّم ليس أداةً ثابتةً تتعامل مع طبائع، وإمكانات طبيعيّة موروثة، وثابتة بحكم الميلاد، بل جهوداً ديناميّة متواصلة. فهو أداة صناعة المستقبل، كما أنّه أداة صقل شخصيّة التلميذ، فكلُ التلاميذ يمكنهم أن يتعلموا أي شيء، ولديهم الاستعداد والقدرة على إتقانه.

ويفترض جاردنر في كتابه أُطر العقل (Farms of mind) بأنه يمكن تقويّة أو تنميّة الذّكاء اللّغوي (الاستماعي أو التعبيري بشقيه الشفوي والكتابي والقرائي) من خلال ما يلي:

- المناقشات في مجموعات صغيرة وكبيرة (القراءة الفرديّة والجماعيّة).
- توفير مادة مقروءة أو مسموعة من خلال أوراق العمل.
- المناظرات.
- تسجيل كلمات الآخرين.
- طبع الأنشطة الكتابيّة ونشرها.
- تحبيب القراءة والتجول في المكتبات التي تبيع الكتب.
- تعلّيم الآخرين سبل الإقناع بوجهات النظر الشخصيّة من خلال نداءات الصوت.
- تشجيع كتابة الشعر، والقصة القصيرة أو الاستماع إلى القصة.
- كتابة الخطابات في المناسبات المختلفة.
- وصف الصور وكتابة تعليقات عليها (أبو عمشة، 2015، 8، العتيبي وحسن، 2015، 500).

استناداً إلى ما سبق تستنتج الباحثة أن تنميّة الذّكاء اللّغوي تتطلب ممارسة مستمرة وتطوير مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة بشكلٍ متوازنٍ.

ومن خلال البيئة المشجعة، واستخدام الأدوات التعليميّة المناسبة، والاطلاع المستمر على مختلف المصادر الثقافيّة والأدبيّة، يمكن للإنسان تعزيز قدراته اللغويّة بشكل فعّال، مما يساهم في تحسين تواصله، وفهمه للعالم من حوله، ورفع مستوى قدراته الفكريّة والإبداعيّة.

5.1.3. أبعاد الذّكاء اللّغوي:

يُعد الذّكاء اللّغوي أحد أنواع الذّكاءات المتّعددة التي تميز الفرد وتساهم بشكل كبير في قدرته على التواصل والتعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقةٍ فعالةٍ ومؤثرةٍ.

فهو يشمل مجموعة من المكونات والمهارات التي تتفاعل معاً لتشكل قاعدة صلبة تمكن الفرد من فهم اللغة واستعمالها بطريقةٍ دقيقةٍ ومتقنةٍ، سواءً في القراءة أو الكتابة أو الاستماع أو التحدث.

وتبرز أهمية أبعاد الذّكاء اللّغوي في تمكين الفرد من التعبير عن ذاته، والتفاعل مع الآخرين، واكتساب المعرفة، بالإضافة إلى تعزيز قدرته على الإبداع والإقناع. وهذه الأبعاد كما أشار إليها علي وعلي (2019):

- **الفهم اللفظي:** يظهر في كل نشاط معرفي يتميز بفهم المادة المكتوبة أو المسموعة والتي تدل على التفكير المنتج.
- **الطلاقة اللفظية:** تظهر في كل نشاط معرفي يتميز باستيعاب المفردات على شكل مسميات لفظيّة مترادفة.
- **الاستدلال اللفظي:** يظهر في كل نشاط معرفي يتميز بحل ذهني للألفاظ عن طريق الرموز.
- **التّعبير:** يظهر في كل نشاط معرفي يتميز باستعمال الكلمات المكتوبة أو المسموعة للتّعبير عن الأفكار.
- **الاستماع:** هو القدرة على الإصغاء، وإعادة صياغة الجمل والقدرة على التمييز وتذكر الأصوات مما يؤدي إلى تنميّة ذاكرة الطفل السمعيّة.
- **إعداد الطفل للقراءة:** هو قدرة الطفل على التمييز البصري والتمييز السمعي للحروف والكلمات المتشابهة والمختلفة، وعندما يتقن الطفل المهارات السابقة تنمى لديه الذاكرة البصريّة ويصبح الطفل أقدر على التذكر الحقيقي للحروف والكلمات.

- **التمييز البصري:** هو قدرة الطفل على تمييز التشابه والاختلاف بين مثيرين بصريين أو أكثر وتمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة.
- **التمييز السمعي:** هو قدرة الطفل على التمييز بين أوجه التشابه أو الاختلاف بين الكلمات والحروف في (درجة الصوت – ارتفاعه – اتساقه)، مثل التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق، المقاطع المتشابهة، أو الكلمات المتشابهة في كل الحروف أو بعضها.

– **الذاكرة البصريّة:** هو قدرة الطفل على الربط والاحتفاظ بما يراه في ذاكرته واستدعاء هذه الخبرة والاستفادة منها وتتمثل هذه الذاكرة في تذكر أماكن الأشياء المتواجدة في بيئته، الحروف والكلمات.

– **إعداد الطفل للكتابة:** هو قدرة الطفل على التمييز البصري السمعي بين الكلمات والحروف، وقدرة الطفل على إتقان المهارات اليدويّة ويصبح الطفل أقدر على الكتابة إذا كان يعي العلاقة بين أصوات الكلام وأشكال الرموز المستخدمة في الكتابة (34–35).

وأما في البحث الحالي فقد اختارت الباحثة مجموعة من الأبعاد للذّكاء اللّغوي لتكون أكثر شمولية للجوانب المتّعددة للذّكاء اللّغوي وتغطي مجموعة من القدرات والمهارات العقليّة والمعرفيّة المهمة التي تعكس مدى تطور فهم التلاميذ واستخدامهم للذّكاء اللّغوي، وأنّ هذه الأبعاد مجتمعة قد تساعد على تقييم المهارات اللغويّة بشكل شامل، وتوجيه المدخلات التعليميّة لدعم تطوير قدرات التلاميذ في جميع الجوانب العقليّة والمعرفيّة والاجتماعيّة والنفسيّة عند التلميذ وذلك بعد الرجوع واطلاع الباحثة على بعض الاختبارات والمقاييس التي اهتمت بقياس الذّكاء اللّغوي، مثل:

– مقاييس الاستعدادات المقننة لخلود حسن سلمان (2020).

– اختبارات الذكاء *IQ* لتنمية القدرات الذهنيّة من تأليف كارتر وروسيل وترجمة الخزامى (2010).

– اختبار الذّكاء اللّغوي من إعداد النجار (2022).

– اختبار الذّكاء اللّغوي من إعداد الجبوري (2018).

– مجموعة الاستيعاب اللفظي والاستدلال اللفظي من اختبار أوتيس– لينون للقدرة المدرسيّة (النسخة الثامنة) – المستوى ***E*** – من تقنين قصّاب (2014).

وهذه الأبعاد هي:

- **الاستنتاج (Inference):** يقيم القدرة على تحديد أي من الخيارات النهائية المقترحة التي تكمل المعادلة/الحدث. فالنهايات الصحيحة تعتمد على القدرة على تقييم الوضع بشكل عام لتحديد الخيار الضروري ضمن ظروف معينة (قصّاب،2014، 54).

وهو عملية استنتاج نتائج أو استنتاجات أفكار جديدة من مجموعة من الحقائق أو البيانات المعطاة، باستخدام قواعد منطقية. بهدف الوصول إلى معلومات جديدة بناءً على ما هو معروف سابقاً، وهو أساس التفكير العلمي والمنطقي.

مثلاً، إذا كان الجميع في الصف يدرس، وأنت تعلم أن أحمد في الصف، فإن استنتاجك هو أن أحمد يدرس.

- **تكملة الجمل (Sentences completion):** تقيم القدرة على فهم وتحديد العلاقة المنطقيّة بين الكلمات في الجملة ولوضع الكلمة أو الكلمات المفقودة والضروريّة لإكمال معنى الجملة. هذا النمط من الأسئلة يقيس فهم كيفية ربط الأجزاء بالكل في اللغة، والقدرة على استخدام السياق لاستخراج المعنى (المرجع السابق، 52).

وهي مهمة تتطلب من الشخص إكمال جزء ناقص من جملة أو عبارة بناءً على السياق، والقواعد اللغوية، والمعنى العام للجملة. تُستخدم في تقييم الفهم اللغوي، والقدرة التعبيرية، وتحليل القدرات اللغوية.

- **الاستدلال الحسابي (Arithmetic Reasoning):** يقيم القدرة على حل المسائل اللفظيّة التي تعتمد، أو تقوم على الاستدلال والتفكير الرقمي للحصول على الحل. ومن أجل تعزيز عمليّة التفكير أكثر من تسهيل عملية تخزين المعلومات، إذ يتم إبقاء عملية تخزين المعلومات لهذا النموذج من الأسئلة ضمن الحد الأدنى (المرجع السابق، 53).

وهو عملية استخدام عمليات حسابية ومنطقية للوصول إلى نتائج معينة، ويمكن أن يشمل الحسابات الأساسية مثل الجمع والطرح، أو الحسابات المعقدة والمبادئ الرياضية. يُستخدم في حل المشكلات، تحليل البيانات، والبرمجة، والأنماط الحسابية المعقدة.

- **الاختيار المنطقي (Logical Selection):** يقيم القدرة على توظيف المنطق البسيط لإكمال الجمل القصيرة عن المواقف الحياتيّة اليوميّة، وهذا النموذج من الأسئلة يعرض المفهوم الذي ينبغي أن تكون الاستجابة له صحيحة بما يتناسب مع الموقف، وتتطلب عملية استدلال فكرية

يتم من خلالها تقييم مفاهيم مرتبطة بموقف ما، وذلك لتحديد المفهوم الوحيد الضروري والذي بدونه لا يمكن أن يتشكل، ويتواجد ذلك الموقف (المرجع السابق، 53).

وهو عملية اتخاذ قرارات اختيار بين بديلين أو أكثر بحيث يتم تحديد الخيار الصحيح من بين مجموعة من الخيارات بناءً على قواعد منطقية أو أدلة محددة، وتُستخدم في حل المشكلات، البرمجة، والاستنتاجات المنطقية. يتطلب التفكير المنطقي ترتيب المعلومات وتحليلها لتحديد الخيار الصحيح أو الأنسب.

- **مصفوفة الكلمات/ الحروف (Word\ Letter Matrix):** تقيم القدرة على وضع العنصر المفقود ضمن الكلمات والحروف، وهذا النموذج من الأسئلة يتطلب فهم واستخلاص العلاقات بين مجموعات الكلمات والحروف، وتطبيق هذه العلاقات على مجموعات مشابهة من الكلمات والحروف (المرجع السابق،53).

وهي تمثيل منظم للمحتوى اللغوي يُستخدم في تحليل اللغة ومعالجتها، حيث تتكون من إطار ثنائي الأبعاد يُنظم الكلمات أو الحروف وفق معايير معينة، مثل العلاقة بين المفردات أو الحروف داخل النص. تُستخدم في مجالات مثل تحليل النصوص، التعلم الآلي، ومعالجة اللغة الطبيعية، للمساعدة على فهم العلاقات بين الكلمات والأحرف ضمن سياقات مختلفة.

كما تستخدم لترتيب الكلمات أو الحروف بطريقة معينة لتسهيل تحليلها أو استنتاج علاقاتها. وفي مجال المعالجة اللغوية، يمكن أن تكون مصفوفة الكلمات والحروف أداة لتصنيف الكلمات بناءً على خصائصها، مثل الحروف الأولى أو التكرار المشترك بين كلمات معينة، وتستخدم في التطبيقات مثل تصنيف النصوص، أو التعرف على الأنماط.

- **التناظر اللفظي (Verbal Analogy):** يقيم القدرة على فهم واستخلاص العلاقة بين كلمتين لتطبيق العلاقة في تحديد زوج آخر من الكلمات تربطها العلاقة ذاتها (المرجع السابق، 53).

وهو عملية مقارنة وتطابق بين عناصر لغوية تتشابه في الشكل أو النطق أو المعنى، بهدف تحديد أوجه التشابه أو الاختلاف. يُستخدم في تحليل النصوص، تصحيح الأخطاء الإملائية، أو التعرف على الألفاظ المتشابهة التي قد تشير إلى نفس المفهوم أو المعنى.

بمعنى آخر علاقة بين الكلمات أو الأصوات التي تتشابه أو تتطابق في نطقها أو شكلها الصوتي، بالرغم من اختلاف معانيها أو سياقات استخدامها. مثلاً، الكلمتان "مطر" و"مطح" تتناظران لفظياً لأنها تختلف في حرف واحد فقط.

- **المترادفات (Synonyms):** تقيم القدرة على إعطاء كلمات تختلف عن بعضها في اللفظ أو تدل على نفس الموضوع أو متكافئة في المعنى وتكون ذات صلة ويمكن استخدامها في سياقات مماثلة أو مختلفة لتعزيز التعبير ودعم تطوير مفرداتهم وفهمهم للعلاقات اللغويّة (Hassan, 2015, 50).

هي كلمات مختلفة تحمل معانٍ متقاربة أو متشابهة، وتُستخدم في تنويع التعبير وتسهيل التواصل، وتستخدم للتعبير عن نفس المفهوم بشكل مختلف وتحسين الفصاحة. مثل: "سريع" و"عاجل"، تساعد في إثراء اللغة وتحليل النصوص من خلال فهم مدى التشابه بين المفردات المختلفة.

وترى الباحثة أنّ أبعاد الذّكاء اللّغوي تُعد من الدعائم الأساسيّة لتنمية مهارات التواصل والتفكير اللغوي لدى الأفراد، حيث تحتوي على عناصر متنوعة تتطلب تنميّة مستمرة وتطويراً مستداماً. وإن فهم هذه الأبعاد والعمل على تعزيزها يسهم بشكل كبير في تحسين الأداء اللّغوي، وفتح آفاق أوسع للنجاح في مختلف مجالات الحياة، بالإضافة إلى تمكين الفرد من التّعبير عن نفسه بشكل أكثر دقة وفاعليّة، مما يعكس أهمية الاستثمار في تنميّة هذ النوع من الذّكاء لتحقيق التطور الشخصيّ والاجتماعيّ على حدٍ سواء.

6.1.3. الأهميّة التربويّة للذّكاء اللّغوي:

تَعود الأهميّة التربويّة للذّكاء اللّغوي إلى ما يلي:

- يستخدمه المتعلمون لحل مشكله ما، ويركز هذا الذّكاء على العمليات التي يتبعها العقل في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل، وهكذا يعرّف نمط التعلّم عند المتعلّم بأنه مجموعة ذكاءات هذا الفرد في حالة عمل في موقف تعليميّ طبيعيّ.
- يساعد المعلمين على توسيع دائرة استراتيجياتهم التدريسيّة، ليصلوا لأكبر عدد من التلاميذ على اختلاف ذكاءاتهم.
- يقدم نموذجاً للتعلّم ليس له قواعد محددة فيما عدّا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفيّة لكل ذكاء.
- يتيح الفرصة لجميع المتعلمين للتعلُّم، والتعبير عما يجول بخاطرهم أو ما يفهمونه بالطريقة التي تناسبهم، وتساعد على رفع أداء المعلمين.
- يراعي طبيعة كل المتعلمين في الفصل الدراسي، ويساعد على تحسين النواتج التعليميّة.

- يتيح لكل متعلّم تعلّم الموضوع الواحد ضمن تشكيلة مختلفة من الطرق، مما يضاعف فرص النجاح، والفهم، والاحتفاظ بالمعلومات، ويلبي حاجات التلاميذ، ويساعد على حل الكثير من المشكلات.
- يتيح الفرصة للعمل مع مجموعات مختلفة تستخدم أنشطة الذّكاء اللّغوي.
- تزيد التفاهم بين المتعلمين، وتقديرهم لبعضهم البعض، فهو يحقق اندماج المتعلمين مع بعضهم البعض في حجرة الدراسة (آرمنسترونج، 2006، 142-144، حسين، 2006، 46-47).

7.1.3. سمات التلاميذ ذوي الذّكاء اللّغوي:

يتميز التلاميذ ذوي الذّكاء اللّغوي المرتفع عن التلاميذ العاديين بمجموعة من المؤشرات الدالة على حدوث هذا الذّكاء، ومن هذه المؤشرات الكتابة الجيدّة عن متوسط الأطفال الذين هم في عمره، وقراءة وكتابة القصة القصيرة، و إعادة عرضها، ويتمتع الأطفال بذاكرة جيدّة، ويستمتعون بألعاب الكلمات، ومفردات جيدّة عن توسط الأطفال الذين في عمره، ويكتسب مفردات جديدّة بسرعة، ويستطيع هؤلاء الأطفال إقامة حوار ناجح مع الآخرين في جمل مفيدة، وهم أيضاً كثيرو الحديث، ويتحدثون بجرأة، وانطلاق أمام الآخرين، ويمتلكون قدرة على الاستنتاج، وتحليل الأحداث للقصص التي يسمعونها، وباستطاعتهم وصف الصور شفاهياً وصفاً دقيقاً، ويتميزون أيضاً بقدرتهم على اختيار الكتب، والقصص التي تعجبهم، ويستطيعون تهجئة الكلمات بدقةٍ، وبطريقةٍ صحيحةٍ.

وهؤلاء الأطفال أيضاً لهم أسلوب أفضل في الكتابة عن أقرانهم في نفس المرحلة العمريّة، ويمتلكون القدرة العاليّة على الاتصال، وإقامة علاقات مع الآخرين في حديث شفهي عالي الإتقان (آرمنسترونج، 2006، 29).

في حين أشار أبو عمشة (2015) وعبد القادر (2016) إلى مجموعة من الخصائص والسمات التي تميز أصحاب الذّكاء اللّغوي عن غيرهم أهمها ما يلي:

- حبهم للغة، وميلهم إليها.
- ممارسة اللغة بمهاراتها المختلفة.
- تذوقهم اللغة في مختلف المواقف.
- الاستمتاع بدراسة اللغة بفنونها، وفروعها.
- القراءة في مجالات كثيرة.
- الاهتمام بالاستماع الجيد للنصوص.

- امتلاك مفردات لغويّة متقدمة.
- تصميم قصص وأفكار جذابة.
- الاهتمام بالكتابة السليّمة.
- الاستماع الفعال، وإعادة صياغة الجمل التي تقال.
- التّحدث الجيد، وإدارة الحوار.
- شدة التشوق للقراءة والكتابة، والشغف بهما (أبو عمشة، 37، عبد القادر، 648).

كما لخصت الخّفاف (2011) بنقاط أيضاً محدودات الطفل ذوو الذّكاء اللّغوي وهي:

- يتساءل الطفل كثيراً حول كيف تعمل الأشياء.
- يجمع الأعداد ذهنياً، ولديه مهارات رياضيّة متقدمة مقارنة بسنه.
- يستمتع بالرياضيات، ويتعامل مع الأعداد على نحو منطقي.
- يُحِب ألعاب الحاسوب الرياضيّة.
- يستمتع بلعب الشطرنج، والدراما، والألعاب الاستراتيجيّة الأخرى.
- يستمتع بالتعامل مع الألغاز المنطقيّة.
- يستمتع بوضع الأشياء في أصناف أو تدرجات.
- يُحب التجربة بطريقة تظهر عمليات التفكير العليا لديه.
- يُفكر على نحو أكثر من أقرانه.
- له حس نحو السبب والنتيجة مقارنة بأقرانه (277).

ومن خلال عرض مؤشرات الذكاء اللغوي قد ساعد ذلك الباحثة، والآباء، والمعلمين، والمهتمين، ورياض الأطفال على إدراك مدى تقدم الطفل في الذّكاء اللّغوي، وكذلك قد يساعدهم على وضع البرامج والأنشطة التي تسهم في تنميّة ورفع مستوى مهارات الذّكاء اللّغوي.

8.1.3. استراتيجيات تدريس الذّكاء اللّغوي (Teaching Strategies for Language Intelligence):

ويعدُّ الذّكاء اللّغوي من أكثر الذّكاءات استخداماً وأسهلها تطويراً، وقد فتحت هذه النظرية آفاقاً واستراتيجيات تعلَّم جديدة تتضمن أنشطة لغويّة مفتوحة تؤدي إلى إبراز، وتنميّة الذّكاء اللّغوي لدى المتعلمين وهي كالآتي:

- روايّة القصص (Story telling): وسيلة فاعلة لنقل المعرفة في العلوم الإنسانيّة، وأداة حيويّة حين تستخدم في الصّف لتُنسج فيها المفاهيم، والأفكار، والأهداف التعليميّة الأساسيّة التي

تدرس عادةً على نحوٍ مباشر للمتعلمين. فمن الضروري بمكان حين نريد أن نستخدم استراتيجية القصص، أنَّ نُثبت قائمة بالعناصر الأساسية التي نود أن نضعها في القصة، ثم نستخدم الخيال لخلق مجموعة من الشخوص المثيّرة، وحبكة، أو عقدة تحمل رسالة ونوصلها، وقد يكون من المساعد أن نتخيل، أو نتصور القصة، ثم نمارس حكيها للزوجة أو الأولاد أو أمام المرآة، ولا حاجة أن تكون القصص أصيلة، أو قابلة للتصديق بالنسبة للمتعلمين لكي يستفيدوا منها، وكثيراً ما يتأثر المتعلمون ببساطة، بسبب رغبة المدرسين، ومحاولة أن يكونوا مبدعين، وأنّ يتحدثوا من القلب عن الموضوع.

- استدرار الأفكار(العصف الذهني) (Brainstorming): يقول فيجوتسكيVygotsky أنّ الفكرة كالسحابة تنثر وابلاً من الكلمات، وفي أثناء جلسات العصف الذهني يُنتج المتعلمون كماً هائلاً من الأفكار اللفظيّة التي يمكن جمعها، وكتابتها على السبورة، أو على الورقة، وفيها يطلب المعلّم من المتعلّم أن يُقدم، ويشارك بكل ما يرد على عقله، ويتعلق بالموضوع بحيث لا يتم توجيه أي انتقادات لأي فكرة، وكل فكرة لها أهميتها، ثم يذهب المعلم مع المتعلمين لرحلة شيقة لتنظيم الأفكار، وتصنيفها سعياً لبحث الفروض المطروحة لاختيار أنسبها لحل المشكلة، ومحاولة تجربتها واستبعاد ما يثبت خطأه، وفي النهاية سوف يجد المتعلمون أنَّهم قد صاروا من العلماء الصغار طرحت بين أيديهم مشكلة علميّة عليهم القيام بدراستها، وتبادل الآراء فيها، وتحليلها حتى يتم الوصول إلى الحل المناسب، وتتيح تلك الاستراتيجيّة لجميع المتعلمين الذين لديهم أفكاراً أن يحصلوا على تقدير، واعتراف خاص بأفكارهم الأصيلة، ويمكن أن تدار جلسات العصف الذهني حول أي موضوع، مثل كلمات لقصيدة تؤلف في الصّف، أو لخلق أفكار، أو تطوير مشروع جماعي.
- استخدام التسجيل الصوتي على الأشرطة (Tape Recording): آلة التسجيل من أدوات التدريس الفاعلة في غرفة الصّف، بل يحتمل أن تكون أكثر أدوات التعلَّم قيمة في أي حجرة دراسيّة، وهذا لأنه يقدم للمتعلمين وسيطاً يعبرون من خلاله عن قدراتهم اللغويّة، ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظيّة في التواصل، وحل المشكلات، والتعبير عن مشاعرهم الداخليّة، ويستطيع التلاميذ أيضاً أن يستخدموا المسجل الشريطي للإعداد للكتابة، والمساعدة على التهيئة لموضوعهم، فهو وسيلة لنقل المعرفة، والعلم، وهو أيضاً وسيلة بديلة للمتعلمين الذين يعانون من ضعف في قدراتهم الكتابيّة، فيستطيعون استخدامها ليتحدثوا عن مشكلة يحاولون حلها، أو

مشروع يخططون لتنفيذه، والمسجل يمكن استخدامه كجامع للمعلومات في المقابلات على سبيل المثال مقرر a reporter للمعلومات كما في الكتب الناطقة، ويمكن أن نستخدم شرائط تسجيل أيضاً لتوفير معلومات، وعلى سبيل المثال يمكن وضع مسجل شريطي في كل مركز من مراكز النشاط، وينبغي أن يتوافر بكل حجرة دراسية عدة أجهزة تسجيل صوتي، وأن يخطط المدرسون لاستخدامها بانتظام لتحسين، وتنميّة عقول التلاميذ.

- كتابة المفكرات اليوميّة (Daily Writing): يمكن حثّ المتعلمين على كتابة يومياتهم الشخصيّة بشكل مستمر ليبقوا على اتصال مستمر بالكتابة في مجال محدد، ويمكن أن يكون المجال مفتوحاً، وقد تتم بمشاركة المعلّم للمتعلّم، ويمكن أن تستوعب أنواع الذّكاءات المتّعددة من خلال الرسم، والرسوم التخطيطية، والصور، والحوارات، وغيرها من البيانات غير اللفظيّة.
- النشر (المقالات): Publishing وفيها يقوم المعلمون بإرسال رسالة لمتعلميهم حول أن الكتابة أداة فعالة، وقوية لتوصيل الأفكار، وتبادلها بين الأفراد، والتأثير فيهم، ومن هذا المنطلق يشجع المتعلمون على إبداء آرائهم، ويتخذ النشر صوراً كثيرةً فقد يكتب المتعلمون على الحاسوب، ويمكن تصوير كتابتهم، وتوزيعها أو أنّ توضع في برنامج تنسيق الكلمات على الكمبيوتر، واستخراج نسخ متّعددة منه. ويستطيع المتعلمون أن يقدموا كتابتهم لصحيفة الفصل أو المدرسة، أو المدينة أو أي مصدر آخر من مصادر النشر التي تقبل عمل المتعلمين أو جمعها في صورة كتاب يجلد، ويوضع في مكتبة المدرسة، وحين يرى المتعلمون أن الآخرين يهتمون اهتماماً كافياً بكتابتهم بحيث يريدون نسخاً منها، ومناقشتها، تزداد فاعليتهم اللغوية، ودافعيتهم لتنمية وتحسين كتابتهم.

ويفترض جاردنر في كتابه (Frames of Mind) بأنّ من استراتيجيات الذّكاء اللّغوي الأخرى: المناقشات في مجموعات صغيرة وكبيرة- أوراق العمل- المناظرات- تسجيل كلمات الآخرين- تحبيب القراءة، والتجول في المكتبات التي تبيع الكتب- تعليم الآخرين سُبل الإقناع بوجهات النظر الشخصيّة من خلال نداءات الصوت- تشجيع كتابة الشعر والقصة القصيرة- كتابة الخطابات في المناسبات المختلفة.

كما أن هناك استراتيجيات برمجيّة تُنشط الذّكاء اللّغوي مثل: برامج معالجة الكلمات- معلمو الطباعة- برامج نشر على الشاشة- مراجع إلكترونية-كتب قصصية تفاعليّة-ألعاب كلمات - برامج إقامة مواقع على الإنترنت- برامج حاسوبيّة إملائيّة (إبراهيم،2015، 25)، (أبوعمشة،2015، 17-20)، (السالم،2020، 685-688)، (جابر،2003، 88-91، 15-17)، (Armstrong، 2006، 69).

2.3. المحور الثاني: الثقة بالنّفس

للثّقة بالنفس مظاهر ودلائل تدل على وجودها لدى التلميذ، كما أن لها مظاهر لضعف مستواها وتدنّيها لديه. إلى جانب عدد من العوامل المؤثّرة فيها، بالإضافة إلى مقوماتها التي تساعد على تنميتها وتعزيزها؛ وقد تناولتها نظريات علمية كثيرة نظراً لأهميتها، وكونها ضرورة ملحة.

وهذا ما سنحاول التّعرض إليه بالتّفصيل في هذا الفصل.

يهتم علماء النفس بتفسير الظّواهر النفسيّة التي تعتري الإنسان بين الفينة والأخرى للتعرّف على أسبابها، ومحاولة الوصول إلى أنجح الحلول المناسبة لمساعدة الأفراد على تحقيق الصّحة النفسيّة. وقد اهتم العلماء، وعلى اختلاف آرائهم، وتوجهاتهم النّظرية، ومناحيهم الفكريّة منذ زمن بعيد، بسمة الثّقة بالنّفس.

تُعدُ الثّقة بالنفس، من أهم السمات الانفعاليّة التي يكتسبها الفرد من البيئة الاجتماعيّة التي يعيش فيها ويتعامل معها؛ حيث يحرص الوالدان على غرسها وتنميتها في الأبناء؛ نظراً لكونها من الركائز الأساسيّة في تحقيق التَّوافق النّفسيّ وتحقيق النجاح وبلوغ معايير التميّز.

1.2.3. مفهوم الثقَة بالنّفس:

لقد اهتم العلماء بدراسة الثّقة بالنّفس فهي إحدى الخصائص الشخصيّة الإيجابيّة التي تقوم بدور أساسي لا يستهان به في حياة الأفراد في مساعدتهم على مواجهة تحديات الحياة والتكيف معها، والقدرة على اتخاذ القرارات، والتّعبير عن الذّات، والإفصاح عن الرأي والاتجاه، ومن ثم يُمكن أن تُعد في كثير من الحالات مفتاحاً للنجاح في مجالاتٍ عدةٍ كالعمل، والدراسة، والعلاقات الاجتماعيّة.

وتُعد الثّقة بالنّفس من السمات التي يكتسبها الفرد مبكراً من خلال مراحل الطفولة فيتولد لديه إحساس بالتفاعل مع من هم حوله ومن هنا تبدأ أسس الشخصيّة النفسيّة بالتكوين بشكل صحيح. وقد أكد أريكسون على أنَّ الثّقة بالنّفس تنبع من ثقة الفرد بأُسرته ومن ثم بالمجتمع فإذا ازدادت الثّقة بالنّفس يزداد لدى الطفل الإقبال نحو الحياة، فهي عامل عام يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو بيئته الاجتماعيّة، ويولد لديه الشعور بالكفاية، والقدرة على الإنجاز، والتغلب على مشكلات الحياة، فإما أن يميل نحو الإقدام على هذه البيئة أو يتراجع عنها (صوالحة، 2014، 145).

وعليه فإنّ للثّقة في النّفس أهمية كبيرة في قدرة الفرد على شقِ طريقه في الحياة، وإحراز النجاح فيما يسند إليه من أعمال ومهام مما يجعله معتمداً على نفسه، وراضياً عنها بقدراتِه، ومحترماً لذاتِه، ومقتنعاً بها.

والثّقة لغةً مشتقة من الفعل الثلاثي وَثَقَ، وهي كلمة تدل على العقل، والإحكام، ووثقت الشيء أحكمته، بمعنى أنّ الثّقة هي إحكام الأمر، والاطمئنان إليه، وضبطه بحيث يمكن الانتفاع به، والاستفادة منه، والاعتماد عليه، والبناء عليه، والثقة مصدرها / وَثِقَ ب/، / وَثِقَ في/، / وَثِقَ من/، والثّقة بالنّفس يعني الاعتماد عليه.

كما ارتبط معنى الثّقة باليقين فمعنى اليقين التحرُر من الشَكِ أو القلق أو الخوف، فيقال له "ثّقة في النجاح – هو على ثِقَة بأنه مخطئ"، أما عدم الثّقة، انعدام الثّقة فيعني ارتياب، وشك، وسوءِ ظن (ابن منظور، 2003، 447).

ولقد تعددّت التعريفات التي تناولت مفهوم الثّقة بالنّفس إلا أنها تمحورت حول تمييز الشخص الواثق بنفسه عن غيره من الناس بالعديد من الخصائص والمواصفات ذات العلاقة بالقدرات والمهارات.

فقد عُرفت الثّقة بالنّفس اصطلاحاً على أنّها "مقدرة الشخص الاعتماد على نفسه واتخاذ قراراته واتسامه بالعزيمة والإصرار ووعيه لكفاءاته الاجتماعيّة وتفاعله مع الآخرين وتفكيره الإيجابيّ وحسن تقديره للأمور" (سكيك، 2023، 190).

وعرفها الزهراني والخيري (2023) بأنها "حسن اعتقاد الفرد بنفسه واعتباره لذاته وقدراته حسب الظرف الذي يمر به" (485). أما عند الزهراء وصفاء (2021) "فهي سمة من سمات الشخصيّة وتتضمن جانب إدراكيّ معرفيّ يتمثل في إدراك الفرد لكفاءاتِه وقدراتِه ومعرفتِه للمهارات التي يمتلكها، وكذلك جانب سلوكيّ يتمثل في ترجمة هذه المدركات والمعتقدات إلى أفعال سلوكيّة ومظاهر حركيّة تعكس مدى ثقة الفرد بنفسه من خلال قدرته على التعامل بفعاليّة وتوافق وانسجام مع المواقف الحياتيّة التي نعيشها" (25).

وعرفها المسلاتي (2018) بأنها "سمة من سمات تكامل الشخصيّة تجعل الفرد متقبلاً لذاتِه وللآخرين وقادراً على إبراز شخصيته وبلوغ أهدافه" (5). وعرفها عطا الله (2017) بأنها "مدى إدراك الفرد لكفاءاتِه ومهاراتِه وقدراتِه الجسميّة والنفسيّة والاجتماعيّة واللغويّة التي من خلالها يتفاعل بفعاليّة مع المواقف التعليميّة التي يتعرض لها في الحياة الاجتماعيّة والمدرسيّة" (170).

كما وعرفها داوود (2015) بأنها "مظهر من مظاهر الفرد النفسيّة وشعور الفرد بذاتِه وبمشاعرِه وبغرائزِه وانفعالاتِه وبإمكاناتِه وقدراتِه على مواجهة المواقف التي تعيق مساره في الحياة وأنّها تُعبر عن إحساس صادق بما يشعر به الفرد" (115).

وأما عند الطلاع وعلوان (2014) بأنها "عبارة عن الإحساس بالكفاءة الذاتيّة والاجتماعيّة والاتزان الانفعاليّ وتقبل الواقع والقدرة على التعامل معه بعقلانيّة" (181).

وعرفها صوالحة (2014) بأنها "الإحساس بالقدرة على حل المشكلات والشعور بالأمن مع الآخرين وتقبل الذّات والشعور بتقبل الآخرين والاستقلاليّة واتخاذ القرارات المناسبة" (145). وعرفها باشا (2013) بأنّها "رأي الفرد في كفاءاتِه الجسميّة والنفسيّة والاجتماعيّة واعتقاده بأنَّ لديه المهارة والقدرة على بلوغ حاجاتِه ومواجهة متطلبات البيئة وحل مشكلاته وتحقيق أهدافه لمواجهة الحياة المدرسيّة وحسن توافقه مع زملائه والتعامل معهم ومع المواقف التعليميّة بفعاليّة" (640). وعرفها الطائي (2006) بأنها "سمة شخصيّة تتمثل باتجاه الفرد نحو الذات والآخرين وإيمانه بقابليتهم الخاصة لدعم مكانته الاجتماعيّة وشعوره بالسعادة والطمأنينة" (298).

وقد تبنت الباحثة تعريف العَمّار في البحث الحالي (2022) بأنّ الثّقة بالنّفس "إحدى مكونات الشخصيّة التي تساعد الطالب على استغلال إمكاناتِه وتحقيق توافقه مع البيئة المحيطة والتغلب على العقبات التي تعيق تحقيق أهدافهم" (العَمّار، 2022، 712).

2.2.3. أهمية الثّقة بالنّفس:

تنبع أهمية الثّقة بالنّفس من منطلق عدم استغناء أي شخص عنها ويفترض في الشخصيّة التي تتمتع بدرجة عالية من الثّقة بالنّفس أن تؤدي وظائفها بدرجة عاليّة من الكفاءة في الوسط الاجتماعيّ الذي توجد فيه.

فالشخصيّة التي تنظر إلى ذاتها من المنظور السلبي فمن الطبيعي أن تتسم وظائفها بعدم الكفاءة مع أنها قد تكون قادرة في الأساس على أداء مثل هذه الوظائف إذا توافرت لها الظروف الملائمة والمناخ المشجع على الأداء والإنجاز. فالتقدير الذاتيّ هو الذي يدفع الطفل للتَعلّم والتميز بالأخلاق والفكر والعقيدة والصلاح والاستقامة.

ومن هذا المنظور فإنّ للثّقة بالنّفس أهمية في:

– تحقيق التوافق النفسيّ والحفاظ على الحالة النفسيّة.

– استمرار اكتساب الخبرة وتعَلّم الخبرات العلميّة والعمليّة.

– أهمية أكاديميّة.

– أهميتها للنجاح في العلم وتوظيفه عملياً من خلال ما هو مطلوب منه وابتكار ما هو جديد.

– أهميتها في مواجهه الصعاب والمشكلات وإعطاء المشكلة حجمها الحقيقي (العنزي، 2012، 8).

كما وذكرت همت مختار (2016) أن للثّقَة بالنّفس أهمية تتضح في النقاط الآتية:

– الحفاظ على الحالة النفسيّة للفرد من خلال تفاعله مع الآخرين وضمان عدم تقلب مزاجه بين حالات متناقضة.

– استمرار اكتساب الخبرات وتعَلّم خبرات جديدة.

– الإقبال على الآخرين والتفاعل معهم من خلال أشكال التفاعل الإنسانيّ المختلفة.

– إنجاز كل ما هو مطلوب من الفرد ومواجهة الصعاب التي تعترضه (مصطفى، 2016، 295).

وتتأثر الثّقة بالنّفس بالعديد من العوامل والمتغيرات التي تتعلق بعضها بالفرد، فالتلميذ الذي لديه ثّقة بنفسه يهتم بالآخرين أكثر اهتماماً ورغبة للانطلاق، وشديد الرغبة في أن يدّع الآخرين يعرضون عليه مشكلاتهم، ويحرص على الوقت الذي يميل فيه إلى المهمات المعتدلة الصعوبة، فالثّقة بالنّفس تساعد الفرد على التخلص من القلق الذي ينشأ في حياته فهي تجعله متبصراً بقدراتِه مدركاً لإمكانياتِه يعَرّف قدَر نفسه.

ومن هنا تُعَدُ الثّقة بالنّفس مؤشراً يدل على توافق الفرد وتمتعه بالصحة النفسيّة، لأنها تحقق الصحة العامة لدى الأفراد، وترتبط بما يحصل عليه الفرد من معلومات وخبرات ومعارف تدعم مكانته الاجتماعيّة، وتساعده على أن يكون إيجابياً.

وللثّقة بالنفس أهمية أيضاً تربويّة، وأخلاقيّة، واجتماعيّة، فهي تشجع المتعلّم للإيمان بأهدافه، وقدراته، وقراراته، وإمكانياته، مُتمثلة بالحب، والعطاء، والتفكير الإيجابيّ، والصبر، والمثابرة، والإصرار، واستثمار الوقت. فهي جوهر نجاح التلميذ ليس فقط في حياته العمليّة فحسب بل في عموم الحياة، وتدعم طاقته النفسيّة، كما تثير الانفعالات الإيجابيّة لديه، وتبعث فيه الشعور بالحماس والإبداع، وتساعده على تركيز الانتباه وتزيده مثابرةً وجهداً في سبيل تحقيق الأهداف والنجاح مما يساهم في بناء مفهوم إيجابيّ لذاته (ويزة، 2017، 173–174).

3.2.3. مقومات الثّقة بالنّفس:

هناك مقومات تُؤثر في الثّقة بالنّفس وتعمل على تعزيزها وتجعل منها قوةً لا يستهان بها في بناء شخصيّة الفرد، وفي نموه النفسيّ، والاستقرار، والصحة النفسيّة السليمة، وقد ذكرها العنزي (2012)، وويزة (2017) أبرزها:

- **المقومات الجسميّة:** إنّ تمتع الفرد بصحةٍ جيدةٍ، وقدرة على مواجهة الصعاب، وخلوه من العاهات، والأمراض يضمنُ له جزء لا بأس به من الثّقة بالنّفس، وفي حال وجود مشكلة جسميّة فإنّ درجة الثّقة تتكون من كيفيّة تعامله مع تلك الإعاقة الخاصة إذا لم يستطيع مجاراة متطلبات الحياة اليوميّة أو الدراسيّة فيشعر الفرد حينئذ بالاختلال النفسيّ الذي يؤدي إلى نقص الثّقة بالنّفس لأنها أحد الصفات الشخصيّة التي لها علاقة بالقيادة الناجحة، إذ أنّ الإحساس بالثّقة بالنّفس لدى القائد أو الموظف في عمله أو الطالب تمنحه الشعور بالقوة، والأمان (ويزة، 2017، 172).
- **المقومات العقليّة:** إنّ الذاكرة القوية واستعداد الفرد للتعلّم واكتساب الخبرات الجديدّة دعائم أساسية لحل المشكلات التي تعترض وتواجه الفرد في حياته والاستفادة من الفرص المتاحة التي تساعد في طلب العلّم والمعرفة وكل ما يعود عليه بالفائدة مع توجيه الطاقات المبذولة التوجه الصحيح، بحيث لا يكون هناك جهد مبذول دون أن يصيب هدفاً أو يعم بالفائدة ليحقق قدراً ممكناً من الإنتاجيّة في يسرٍ وسهولةٍ فهذه جميعاً تساعد في بناء ثقته بنفسه وتندرج تحتها ثلاثة دعائم أساسيّة: هي الذّكاء، وقوة الذّاكرة، والخيّال.
- **المقومات الوجدانيّة:** إنّ تغيير النواحي المزاجيّة وتعديلها ومحاولة السيطرة عليها، لا يأتي إلا لمن لديه رصيد من الثّقة بنفسه، وإيمان راسخ بقدرته على التحرر، مما قد تلقى في طفولته من تربيّة خاطئة، ومن أهم المقومات الوجدانيّة التي تكسب الفرد ثقته بنفسه هي الخلو من المخاوف المرضيّة والشكوك المرضيّة والوساوس التي تؤدي بالفرد إلى فقدانه ثقته بنفسه أو اهتزازها.
- **المقومات الاجتماعيّة:** لا يمكن للفرد أن يعيش بمعزل عن المجتمع وإذا ما حسَّ الفرد أنّ المجتمع يرفضه ولا يرغب تواجده سيفقد الثّقة وبمن حوله، هذا ويتأثر الفرد بالمجتمع من حوله منذ لحظه ميلاده، ويحسُ بمدى تقبل أُسرته له فيبدأ ببناء صورة عن نفسه إما بالقبول والإيجاب أو بالرفض والسلب، حيث يقدم المجتمع المعارف القيمة للفرد لتجعل منه فرداً واثقاً من نفسه وإنساناً قادراً على مواجهة ضغوطات الحياة ومجابهة المستقبل ليكون مواطناً صالحاً.

– **المقومات الاقتصاديّة:** توجد علاقة طردية بين دخل الفرد وثقته بنفسه، فكلما زاد دخل الفرد أصبح قادراً على تلبيّة احتياجاته وتحقيق كثير من رغباته فإنّ ثقته بنفسه تزداد، بالإضافة إلى شعوره وإدراكه بمدى اهتمام الناس به والتفافهم حوله وتبجيله والإفساح له في المجالس والأماكن التي يتردد عليها، ومخالطته للمجتمعات ذات المستوى الاقتصاديّ العاليّ. كلُ ذلك يُشعر الفرد بأنه ذو مكانة مما يعزز ثقته بنفسه (العنزي، 2012، 10–11).

استناداً إلى ما سبق تستنتج الباحثة أنّ الثّقة بالنّفس خليط من مجموعة من المقومات أو المرتكزات التي تتأثر وتؤثر بالعديد من العوامل والمتغيرات وتسهم جميعها في تعزيز شعور الفرد بنفسه، والتي تتعلق بعضها بإدراك الفرد لذاته ولمظاهر نموه الجسميّ والعقليّ المعرفيّ والاجتماعيّ وطبيعة شخصيته ومعرفته بقدراته وإمكانياته، كما يضاف إلى ذلك العوامل التي تتعلق بالأسرة، والمناخ الأسريّ، وطرق التنشئة الاجتماعيّة، والعلاقات مع الأقران والمقارنات بين الزملاء والجيران والتقبل الاجتماعيّ بكل مظاهره.

فالثّقة بالنّفس مهمة للفرد فهي الداعم الذي يعطيه إحساساً بالارتياح حال النجاح أو الفشل والواثق بنفسه وبقدراته يظل لديه الأمل في أن ينجح يوماً ما ويتفوق.

4.2.3. تنميّة الثّقة بالنّفس:

إنّ موضوع تنميّة الثّقة بالنّفس أمر في غايةِ الأهميةِ، ولا نستطيع أن نبني شخصيّة سويّة واثقة بنفسها إلا من خلال تعزيز مفهوم الذّات فهي من العوامل الأساسيّة التي تساهم في نجاح الفرد وتفاعله الايجابيّ مع المجتمع، فهي تساعد على مواجهة التحديات وتحقيق الأهداف، وبناء علاقات قويّة ومتينة.

تنميّة الثّقة بالنّفس مهمة تتطلب تبني مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التي تعزز من قدرات الفرد وتطلعاته.

تتنوع هذه الاساليب بين تحسين التفكير الايجابيّ وتطوير المهارات، ومواجهة المخاوف، والاعتناء بالمظهر الخارجيّ وغيرها من الطرق التي تسهم في بناء شخصيّة واثقة وقوية، من خلال فهم وتطبيق هذه الأساليب يمكن للفرد أن يعَزز اعتقاده بذّاته ويعيش حياته بثقة وإيجابية أكبر. كما ذكرنا هناك العديد من الأساليب الفعالة لتنميّة الثقة بالنفس وقد ذكرها الدوسري (2010):

– التشجيع وإعطاء الفرصة للطفل لإبداء رأيه في الموضوعات التي تخصه وتحيط به.

– إسناد بعض المسؤوليات لهم وتعويدهم على تحملها.

– عدم توبيخهم أو وصفهم بصفات غير مرغوب فيها، وإتاحة الفرصة لهم أن يعتمدوا على أنفسهم في أداء بعض الأعمال التي تخصهم.

– إتاحة الفرصة لهم في أن يتحدثوا عما يجول في أذهانهم دون ردعهم (156).

– تحديد الأهداف وتحقيقها وذلك من خلال وضع أهداف صغيرة قابلة للتحقيق مهما كانت بسيطة ومن ثم الإنجاز التدريجي لها، ذلك يعَزز شعور الثّقة بالنّفس.

– التحدث الإيجابيّ مع النّفس من خلال مراقبة الأفكار السلبيّة وتحويلها إلى أفكار إيجابيّة وتشجيعيّة.

– مواجهه المخاوف تدريجياً لان مواجهة المواقف التي تثير القلق بشكل تدريجي يساعد على تقليل الخوف وزيادة الثّقة بالنّفس.

– الابتعاد عن المقارنات السلبيّة من خلال التركيز على نقاط القوة والإنجازات بدلاً من مقارنة الطفل بالآخرين.

– التعَلّم من الأخطاء وقبولها كجزء طبيعيّ من النمو والتعَلّم وعدم الشعور عند وقوعها.

استناداً إلى ما سبق تستنتج الباحثة أن تنميّة الثّقة بالنّفس تتطلب جهداً مستمراً وتطبيقاً فعالاً لأساليب متعددة مثل تحسين التفكير الايجابي وتطوير المهارات وتحديد الأهداف وتحقيقها وغيرها كما ذكرناها سابقاً. فالثّقة بالنّفس ليست شيئاً يمنح بل شيئاً يبنى وينمى وبالممارسة والإصرار، ويمكن للفرد أن يحقق تقدماً ملموساً في تطوير شخصيته والاستفادة من إمكاناته الكامنة وبهذا يصبح الفرد أكثر قدرة على مواجهة حياته بثبات وإيجابيّة مما ينعكس على نجاحه وسعادته بمختلف جوانب حياته.

5.2.3. العوامل المؤثرة في الثّقة بالنّفس:

تتأثر الثّقة بالنّفس بالعديد من العوامل هي:

– أسلوب المعاملة الوالديّة:

إنّ التنشئة الأسريّة وأسلوب التعامل مع الأبناء يؤثر على ثقة الفرد بنفسه. وتشير الدراسات العلمية كدراسة الرحال (2008) بأنه ينبغي على الوالدين تنشئة الأبناء وتعويدهم على عملية الاعتماد على أنفسهم.

فالثّقة بالنّفس من العوامل المهمة التي تُعدُ الفرد لمواجهة الخبرات الحياتيّة بصورة إيجابيّة، وأنّ أسلوب التربيّة وسلوك الوالدين يؤثر على سلوك الأبناء، حيث أنّ الآباء والأمهات الذين يفتقرون إلى الثقافة والمعرفة الكاملة في التربيّة ويفتقرون إلى النضج الانفعاليّ والقدرة على تحمل أعباء الأبوة، وما

تتطلبه من تضحية وصبر ويمارسون السلوكيات الشاذة أمام الأبناء كشرب الخمر، والتدخين، وتعاطي المخدرات، ولعب القمار، والكذب، والتحايل على الآخرين دون أي اكتراث للأبناء، مما يؤدي إلى انعكاس هذه التصرفات على الأبناء ويؤدي إلى اهتزاز ثقتهم بأنفسهم وبمن حولهم، كذلك استعمال طرق لتربيّة الأبناء تتسم بالعقاب البدني والطرد من البيت والتكليف للأبناء بأعمال وسلوكيات تفوق طاقاتهم قد تؤدي إلى الفشل وتؤثر على ثقتهم بأنفسهم، حيث أن الأبناء يكتسبون العادات والسلوكيات المختلفة خلال عملية التنشئة، والتفاعل داخل الأسرة، وتفاعلهم مع أخوتهم، حيث يتم إدراك الواقع من قبل الأبناء وتقليده من خلال عملية التقمص والامتصاص لهذه الأدوار والسلوكيات التي يعيشها ويتقمصها بحكم الطاعة، والامتثال والتي قد تخلق لديه التفكك الأسريّ والتفكك النفسيّ والاجتماعيّ.

إنّ الثّقة بالنّفس ترتبط بالمعاملة الوالديّة، فالطفل الذي ينشأ على الخوف، والتخويف، والقسر داخل الأسرة، فإنه يكتسب النقص، والضعف، والقصور في ثقته بنفسه، نتيجة اكتسابه هذه المواقف خلال تنشئته، والتي تخلق لدية الخوف من المستقبل، ومن المواجهة لأي موقف يستدعي منه الصبر، والثبات، والاعتماد على النّفس.

– سن الوالدين:

إنّ عمر الوالدين يلعب دوراً لا يستهان به في تربيّة الأبناء، وسن الوالدين يؤثر في تربيّة الأبناء والفارق الزمني بين الأبناء والآباء، فنجد الآباء والأمهات المسنات عموماً ما تسود في أوساطهم الجهل، والأفكار التقليديّة، والتشبث بالرأي، ومقاومة أي تغير يطرأ، والتمسك بالتقاليد، فتختلف أساليب التفكير، ومعالجة المشكلات، ومواجهة الصعاب، وأسلوب العيش، والتكيف، لدى الأبناء كل هذه الأمور تَحّدُ من نمو شخصيتهم، وأساليب تفكيرهم، وتنتقص من نظرتهم لمستقبلهم.

– جنس المولود وتربيته بين أخوته:

يلعبُ جنس المولود بين أخوته، وكذلك التربيّة دوراً في تحديد طبيعة العلاقة بأخوته من جهة، كما تؤثر علاقته بوالديه من جهة ثانيّة، وينعكس ذلك على مستوى توافقه وثقته بنفسه، فبعض الآباء يبالغون في حماية أبنائهم، ورعايتهم، وتوجيههم، ومراقبتهم، خاصةً إذا كان الابن الأخير أو إذا كان الابن الوحيد من بين الأخوات البنات، حيث يظهر التميز في المعاملة التي تؤدي خلق الأزمات النفسيّة لدى الأبناء.

– حجم الأسرة وضيق المسكن:

إنّ حجم الأسرة وإنجاب أطفالاً أكثر يؤثر تأثيراً كبيراً في تربيّة وتنشئة الأبناء، خاصة الأسرة ذات الدخل المحدود الذي لا يفي بالمتطلبات الضرورية للأسرة وأبنائها، ومن الملاحظ بأن الآسرة في سورية هي أسرة كبيرة الحجم، وأنّ معدل عدد الأطفال في الأسرة الواحدة فيها يتراوح بين خمسة إلى سبعة أطفال، وفي هذه الحالة يفتقر الأبناء إلى تنشئة تربويّة سليمة، ويسود الأبناء إحساس بأنهم مهمشين، وخاصةً عندما لا تلبي الأسرة حاجاتهم، ومتطلباتهم المختلفة، بالإضافة إلى السكن الضيق الذي يؤدي إلى خلق الشجار بين الأخوة واضطراب العلاقات فيما بينهم، وتنشأ مظاهر الإحباط، والكبت للرغبات، ويؤدي إلى هروب الأبناء من البيت، وقضاء الأوقات خارج المنزل نظراً للازدحام.

– المستوى المعيشيّ والدخل الشهريّ للأسرة:

إنّ مظاهر الفقر والبطالة أصبحت منتشرة تقريباً في مناطق المدينة، والريف على حد سواء، وهناك الكثير من الأسر تعاني من الدخل المحدود العيش، نتيجة لارتفاع المعيشة، وارتفاع الأسعار التي تجعل أغلب الأُسر غير قادرة على تأمين أهم المتطلبات للعيش، مما يؤدي إلى خلق جو من التذمر، والضيق، والضجر، والإحباط، والاكتئاب، الذي يجعل الأبناء يكرهون العيش في مثل هذه الأسر مما يضطرهم إلى الابتعاد عن هذا الجو الأسريّ، والبحث عن مخرج لهم، هذا الاضطراب يجعل الأبناء مكتئبين غير مستقرين وغير واثقين بأنفسهم.

– الجهل وانتشار الأميّة:

يلعبُ الجهل والأمية دوراً كبيراً في خلق التربيّة غير السليمة للأبناء نتيجة للإهمال، واللامبالاة، وانعدام معرفة الآباء والأمهات بخصائص وطبيعة حاجات الأبناء، ومتطلبات تربيتهم، وتنشئتهم بصورة سويّة مما يزعزع ثقتهم بأنفسهم ويضعفها.

– سوء التوافق الأسريّ:

ينشأ نتيجة عدم رضى أحد الزوجين عن حياته، وشعوره بالتعاسة، والضجر، والضيق، والشكوى، والارتياب، والأزمات المتبادلة، وعدم الاستقرار مما يؤدي إلى التخلي عن واجباتهم ومسؤولياته الأسرية، والذي ينعكس على الأبناء، وعلى تربيتهم، واستقرارهم، وتوافقهم مع أنفسهم، ومع أسرهم.

– الابتعاد عن تعاليم الدين الإسلاميّ الحنيف:

إنّ الابتعاد عن القيم الروحية، والخلقيّة في عمليّة تنشئة وتربيّة الأبناء التي تعزز عملية الثّقة بالنّفس لدى الأبناء، حيث أنّ التعاليم الروحية والقيم الأخلاقيّة التي يتربى عليها الأبناء تجعلهم

يسلكون مسلكاً حسناً، ويتجنبون الوقوع في الخطأ، مما يؤدي إلى تخفيف التوتر والألم لديهم، ويجعلهم يشعرون بالأمن، والراحة النفسيّة تجاه السلوك الجيد الذي يسلكونه، الذي يكون مقبولاً، ومستحسن اجتماعياً، والمتكون من القاعدة التربويّة للتنشئة الأسريّة، حيث إنّ ارتكاب المعاصيّ، والذنوب يجعل الفرد يشعر بالذنب، والحزن، والقصور، والألم النفسيّ (حيدر، 2002، 20-23).

من وجهة نظر الباحثة فإن أهميّة المناخ الأسريّ الآمن المشبع بالحب والدفء والاحترام الذي يؤثر إيجابياً على نمو الطفل، وعلى صحته النفسيّة، وشخصيته المتكاملة، وأن احتواء الطفل وتشجيعه والعطف عليه، وتعويده على تحمل المسؤوليّة تجعل شخصيته أكثر اتزاناً، وتنمو نمواً سليماً دون أي خوف أو اضطراب، بخلاف الأسر التي تتسم في تعاملها مع الأبناء بالإساءة الجسميّة، والنفسيّة، التي تعمل على إعاقة النمو السليم للأبناء، وتجعل خصائص شخصياتهم أكثر سلبيّة، كما يمكن أن تكون هذه المعاملة السيئة عامل من عوامل الاضطرابات النفسيّة والسلوكيّة والجنوح لدى الأبناء.

6.2.3. أسباب فقدان الثّقة بالنّفس:

تُعد الثّقة بالنّفس من العوامل الأساسيّة التي تؤثر على قدرة الفرد في تحقيق أهدافه والتفاعل بشكل إيجابيّ مع محيطه. ومع ذلك يواجه العديد من الأشخاص فترات يعانون فيها من فقدان هذه الثّقة، نتيجة لعدة أسباب تتشابك وتتداخل فيما بينها.

فهم هذه الأسباب يعد خطوة مهمة نحو تعزيز وتطوير الثّقة بالنّفس لاستعادة التوازن النفسيّ والنجاح في مختلف جوانب الحياة، ففقدان الثّقة بالنّفس هو حالة تتأثر بعدة عوامل نفسيّة، واجتماعيّة، وبيولوجيّة، يمكن شرحها من منظور علمي كالآتي:

- التجارب السلبيّة المبكرة: إنّ الأحداث الصادمة والانتقادات المستمرة خلال مرحلة الطفولة، مثل التنمر أو الإهمال، تؤدي إلى تكوين صورة سلبيّة عن الذات وتؤثر على تطور الثّقة بالنّفس لدى الفرد، حيث يتم ترسيخ معتقدات سلبيّة قد تظل راسخة مع الموقف.
- قلة فرص النجاح والتقدير: إنّ عدم تحقيق النجاحات أو الإنجازات أو تلقي تقدير من البيئة (الأسرة، المدرسة، المجتمع) يقلل من الشعور بالتمكين، مما يضعف الاعتقاد بقدرة الفرد على مواجهة التحديات، وفقاً لنظريّة الإحباط والتوقعات.
- الاضطرابات النفسيّة: الاضطرابات مثل الاكتئاب أو القلق تترافق غالباً مع أفكار سلبيّة عن الذّات، وانخفاض الحافز، وصعوبة في اتخاذ القرارات، مما ينعكس سلباً على مستوى الثّقة بالنّفس.

– الانتقادات والمقارنات الاجتماعيّة: المقارنات المستمرة بالآخرين وتصور أنّ الفرد أقل منهم تضعف احترامه لذّاته، خاصة عند الاعتماد على تقييمات الآخرين كمصدر رئيس في تقديره لنفسه.

– الفشل المستمر وعدم التعلّم من الأخطاء: إنّ تكرار الفشل مع عدم وجود استراتيجيات للتعلّم منه، يؤدي إلى تشكيل معتقدات سلبيّة عن القدرة على النجاح.

– البيئة غير الداعمة: البيئة الاجتماعيّة التي تتسم بعدم الدعم أو التوبيخ المستمر تعيق تطوير الثّقة بالنّفس، حيث تؤثر على تصور الفرد لنفسه ودوره في المجتمع. فإنّ فقدان الثّقة بالنّفس ناتج عن تفاعل معقد بين العوامل النفسيّة والبيئيّة، حيث تؤثر التجارب السلبيّة، اضطرابات المزاج، ونمط التفاعل الاجتماعيّ على تطور الصورة الذهنيّة والاعتقاد بالقدرة الذاتيّة.

فهم هذه الأسباب يمكن أنّ يساعد في تصميم برامج علاجيّة وتدخلات نفسيّة تهدف إلى إعادة بناء الثّقة بالنّفس من خلال تعزيز الإدراك الإيجابيّ للذات وتطوير مهارات المواجهة والتكيف (Emmons & Thomas, 2007, 44، ديفيد لورانس بريستون، 2004، 13– 16).

استناداً إلى ما سبق ترى الباحثة أنّ الفرد بدون الثّقة بالنّفس يمكن أن يفقد الكثير من الفرص بسبب الخوف من المخاطر أو الخوف من العواقب التي قد تحدث، ومن بين الحقائق التي يمكن رصدها عن الثّقة بالنّفس أنها ليست فطريّة بل مكتسبة، ولذلك يمكن تنميّة مستوى الثّقة بالنّفس من خلال التركيز على القدرة على الاستماع إلى الآخرين والبحث بطريقة إيجابيّة عن مقاصدهم، وتنميّة مستوى الشجاعة لدى الأفراد، والقيام بالأعمال المنوطة بالفرد بطريقة إيجابيّة وبناءة، ووفق نقد ذاتيّ وتغذيّة راجعة لنفسه، وقدرة الفرد على تصميم خطة تمكنه من ممارسة الأداء وتحقيق التقدم بما يضمن النجاح، وقدرة الفرد على قبول وتحمل المسؤوليّة عن كافة أفعاله، وتنميّة المهارات الفكريّة كبناء الأهداف والتفكير الذاتي والقدرة على التخيل والرقابة الذاتيّة.

7.2.3. النظريات المفسرة للثّقة بالنّفس:

تُعتبر الثّقة بالنّفس من الموضوعات الحيويّة في علم النّفس باعتبارها من مظاهر السواء ومن معالم الشخصيّة المتوافقة نفسيّاً واجتماعيّاً، إذ تلعب دوراً بارزاً في تشكيل سلوك الفرد وتفاعلاته الاجتماعيّة والأكاديميّة والمهنيّة.

وتُعزى مظاهر الثّقة بالنّفس إلى مجموعة من النظريات التي حاولت فهم العوامل والآليات التي تؤدي إلى تكوينها وتطورها من خلال اتباع كل نظرية أسلوباً من المعالجة النفسيّة والإرشاديّة لهذا المفهوم.

وسنستعرض في هذا البحث أهم هذه النظريات وأسسها الفكريّة، لتوفير فهم أعمق لآليات تعزيز الثّقة بالنّفس وكيفيّة تطبيقها في الحياة العمليّة ومنها:

– **النظريّة الإنسانيّة:** تُعَتبر النظريّة الإنسانيّة من النظريات المهمة في علم النّفس، وتركز بشكل كبير على مفهوم النمو الشخصيّ وتطوير الذّات، وتربط بشكل مباشر بين الثّقة بالنّفس والنمو الإنسانيّ.

فُيعتبر مصطلح الثّقة بالنّفس المحور الأساسيّ لنظريات الاتجاه الإنسانيّ، ونظريات هذا الاتجاه قامت على أساس هذا المبدأ ولذلك لا تذكر الثّقة بالنّفس إلا ويرتبط بها إسهامات كارل روجرز وابراهام ماسلو.

حيث يؤكد روجرز على العلاقة القويّة بين السواء والتوافق النفسيّ والاجتماعيّ، وبين الثّقة بالنّفس لدى الفرد في ذاته. ولذلك فإن العمليّة الإرشاديّة وفق الاتجاه الانسانيّ تهدف إلى تحرير الطاقات الإيجابيّة الكامنة داخل الفرد.

والمتبع لفكرة روجرز الشهيرة التي تشير إلى أنّ أفضل طريقة لفهم السلوك الانسانيّ هي النظر إليه من الإطار المرجعي للشخص نفسه، ومن هنا حظي مصطلح الثّقة بالنّفس بأهمية كبيرة لدى روجرز.

وبناءً على مرئيات روجرز فإن الشخص الذي يؤدي ويوظف طاقاته كاملةً يتميز بالانفتاح على الخبرات والعيش الوجودي والثّقة التامة والحريّة التجريبيّة والإبداع. ويعطي روجرز الثّقة بالنّفس أهميةً بالغةً للفرد الذي يثق بنفسه وفي أحكامه واختياراته والذي يعتمد على نفسه بوصفه (الإنسان الصحي) الذي يعمل بفاعليّة ونشاط، وأنّ الثّقة بالنّفس تنبع من مساعي الإنسان لتحقيق ذاته في بيئة توفر القبول غير المشروط، وأنّ التعاطف والتقدير من الآخرين يدفع الفرد إلى الإيمان بقدراته.

وقد جاءت إسهامات ماسلو متفقة مع ما ذهب إليه روجرز، حيث تمحورت اهتمامات ماسلو بدراسة الأشخاص الأسوياء والعاديين وتوصل إلى خصائص الأشخاص الذين حققوا ذواتهم وجاءت الثّقة بالنّفس في مقدمة هذه الخصائص وأكثرها أهميّة. وبهذا يقرر ماسلو بأنه يتمتع الأفراد الذين حققوا ذواتهم بثقتهم الكبيرة في أنفسهم وقدراتهم في هذه الحياة، فنجدهم يتفاعلون مع الآخرين عندما تكون

لهم مهام معينة يسعون لتحقيقها ويظهرون قبولاً بالآخرين ويشعرون بأنهم محبوبين ومقبولين فهم يدركون عيوبهم ولا يتضايقون منها بل يقبلون بها (داوود، 2015، 116- 117).

بالتالي في إطار النظريّة الإنسانيّة تُعَد الثّقة بالنّفس نتاجاً طبيعيّاً للبيئة الداعمة والتقبل والنمو الشخصيّ المستمر، وتعزيز الثّقة بالنّفس يتطلب توفير بيئة داعمه آمنة للفرد، وتشجيعه على التعبير عن ذاته وتحقيق إمكاناته.

– **النظريّة المعرفيّة:** تُعَتبر واحدة من النظريات النفسيّة التي تركز على كيفيّة تأثير التفكير، والإدراك، والاعتقاد، والأفكار التي تؤثر على سلوك الإنسان، ومشاعره، والثّقة بالنّفس تتشكل بناءً على تلك الأفكار والمعتقدات.

وينظر ألبرت إيليف وهو أحد من رواد هذا الاتجاه إلى الثّقة بالنّفس كمعيار من معايير الشخصيّة السويّة، فهي تقدير الشخص لقيمته الذاتيّة وثقته في قدراته ومهاراته حيث حدد ثلاثة عشَر معياراً للشخصيّة السويّة منها:

– اهتمام الفرد بذّاته وتحقيقه لرغباته السويّة.

– حصول الفرد على الاهتمام الاجتماعيّ من الآخرين.

– تقبل الفرد للإحباط وإمكانية التعَامل معه بواقعيّة.

– قدرة الفرد على توجيه ذاته، واعتماده على نفسه.

– القدرة على التفكير العلميّ.

– الواقعيّة.

– تقبل الذّات.

– القدرة على الحصول على السعادة.

– تحمل المسؤوليّة الذاتيّة عن الاضطراب الانفعاليّ، وعدم لوم الآخرين.

ووفقاً لهذه النظرية فإن تعزيز الثّقة بالنّفس يتطلب تغيير الأفكار غير الإيجابية أو المحدودة التي قد تُكون لدى الفرد حول قدراته، واستبدالها بأفكار واقعيّة، وإيجابيّة، وأنّ الأفكار، والتصورات، والمعتقدات، التي يكونها الإنسان عن نفسه وعن العالم تُؤثر بشكل مباشر على سلوكه ومشاعره.

أكد رواد هذه النظرية على أنّ النظريّة المعرفيّة تُؤثر على الثّقة بالنّفس من خلال عدة نقاط:

– تحديد الأفكار السلبيّة، حيث يتعَلّم الفرد التَعرّف على الأفكار التي تقَوض ثقته بنفسه، مثل (لا أستطيع إنجاز هذا).

– تغيير الأفكار، حيث يتم العمل على استبدال هذه الأفكار بأفكار إيجابيّة، وواقعيّة، مثل (انا قادر على ذلك).

– إعادة بناء الصورة الذاتيّة، من خلال التفكير الإيجابيّ، والاستمرار في التركيز بالإنجازات، مما يزيد من ثقته بنفسه.

وهذه الفكرة المعرفيّة توحي بأنّ ثقة الفرد بنفسه هي محصلة لأحاديث داخليّة إيجابيّة، كونت بناءات معرفيّة، نتج عنها سلوك ايجابيّ يتمثل في مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس (داوود، 2015، 116-117).

– **نظرية التحليل النفسيّ:** نظرية التحليل النفسيّ أسسها عالم النفس الشهير سيجموند فرويد، فهي من أكثر النظريات تأثيراً في فهم النّفس البشريّة، فهي تركز على أهمية العمليات اللاواعيّة، والصراعات الداخليّة، ودور مرحلة الطفولة في تشكيل الشخصيّة، والسلوك، والأفكار.

فإن فكرة الجهاز النفسيّ الذي قدمه فرويد يوضح الأهمية السيكولوجيّة التي أولها رائد التحليل النفسيّ للثّقة بالنّفس، فمكونات الجهاز النفسيّ كما جاء بها فرويد: الهو (الرغبات)، الآنا (الواقع)، الآنا الأعلى (المثاليّة والأخلاق). فهذه المكونات توضح الرغبة الداخليّة الحتميّة الغريزيّة لدى كل فرد من أجل أن يكون على درجة عاليّة من الثّقة بالنّفس تؤهله لحل صراعاته، وتحقيق السواء، والتوافق. فالثّقة بالنّفس تتشكل من خلال الصراع الداخليّ بين هذه المكونات، حيث يشير فرويد إلى أنّ الجهاز النفسيّ لابد أن يكون متوازناً حتى تسير الحياة سيراً سوياً، ولذلك يحاول الآنا حل الصراع بين الهو والآنا الأعلى فإذا نجح كان الشخص سوياً، فتتشكل الثّقة من خلال التوازن للآنا بين الهو والآنا الأعلى. فالطفل الذي يتلقى حباً ودعماً في الطفولة المبكرة يكون لديه آنا قويّة قادرة على التكيف مما يُعَزز ثقته، وإذا لم يحل الصراع بشكل صحي قد يؤدي إلى اضطرابات نفسيّة مثل: القلق، أو الشعور بالنقص، مما يؤثر سلباً على الثّقة بالنّفس.

وجاء آدلر بإسهاماته التي ركزت على مفاهيم الاهتمام الاجتماعيّ، ومشاعر النقص التي تشكل في مجملها هدفاً يسعى الفرد للنضال والسعي من أجل الكمال والتفوق. لذّلك فإن الثّقة بالنّفس تأتي من خلال شعورنا بالنقص، وكل فرد له اسلوبه الخاص الذي ينتهجه ليصل إلى التحقيق النفسيّ والاجتماعيّ المتفوق، وهذا الاسلوب الذي يتبناه كل فرد والذي اطلق عليه آدلر اسلوب الحياة، والذي يتأثر بالتركيبة الأسريّة والاجتماعيّة، فأعطى أهمية للخبرات المبكرة، مثل الحماية أو الإهمال، فهي تترك أثراً عميقاً على تطور الثّقة بالنّفس لاحقاً، كما أنّه يركز على النّفس الواعيّة الشعوريّة بعكس ما

كان ينادي به فرويد حيث أنّ الفرد يسعى في حياته وراء التفوق والخلاص من النقص ومحاولته إلى الوصول إلى الكمال ليحقق ذاته وليحتل مكانة مرموقة في المجتمع.

كما أسهم (يونج) في تناول الثّقة بالنّفس تحت مفهوم تحقيق الذّات حيث أشار إلى أن تحقيق الذّات هو عمليّة غرضيّة من النمو تتضمن الفرديّة والسمو (التفوق)، في هذه العملية أنظمة النّفس تحقق درجتها الكاملة في التميز وبعدَ ذلك تتكامل في هويّة واحدة مع كل البشريّة.

كما وأضاف يونج أهمية الذّات كجهاز مركزي للشخصيّة يضفي عليها وحدتها، وتوازنها، وثباتها، وأنها تحرك وتنظم السلوك (باريما، 1991، 98).

فرغم أنّ الشخص قد يظهر بعض الثّقة إلى أنّ داخله قد يعاني من اضطرابات تؤثر على مستوى الثّقة بالنّفس الحقيقيّ.

– **النظريّة النفسيّة الاجتماعيّة (نظريّة أريكسون):** طُورت من قبل العالم إريك أريكسون وهي تُعتبر من أهم النظريات في علم النّفس التطبيقيّ حيث تركز على تطور الشخصيّة والهويّة عبر مراحل عمر الفرد، وقد أولت هذه النظريّة الثّقة بالنّفس أهمية كبيرة وجعلتها أولى مراحل النمو النفسيّ لدى الفرد، من خلال تقديمه نموذجاً للفكر المتكامل الذي تناول الثّقة بالنّفس، فهي توضح كيف تنمو الهويّة الذّاتية، وتبني الثّقة بالنّفس وتُعزز القدرات الاجتماعيّة، خلال مختلف مراحل الفرد. وقد قسم مراحل نمو الفرد إلى ثمانيّة مراحل للنمو النفسيّ الاجتماعيّ (مجموعة من الأزمات)، حيث يتعرض الفرد خلال مراحل النمو إلى مجموعة من الأزمات قد تؤدي إلى تكامل الشخصيّة، أو تدهورها، وفي كل مرحلة يوجد أزمة ناتجة عن النضج الفيزيولوجي، والمطالب الاجتماعيّة، وفي حال الوصول إلى حلول مقبولة لهذه الأزمات أو المشكلات النفسيّة، والاجتماعيّة تتحقق الهويّة الشخصيّة، والتي هي أسمى مراحل الثّقة بالنّفس.

وقد قسم مراحل النمو فكانت مرحلة (الثّقة مقابل عدم الثّقة) أولها ففي هذه المرحلة تكون الحاجة الملحة هي الحاجة إلى الثّقة، والتي تتحقق من خلال الحماية، والرعايّة المناسبة من قبل الأم مما يؤدي إلى نمو الطفل نمواً طبيعياً، وفي المقابل يؤدي الإهمال من الأم للطفل إلى انعدام الثّقة. وقد ذكر اريكسون بأن هذه المرحلة (الثّقة مقابل عدم الثّقة) هي حجر الأساس للشخصيّة، فترسيخ الثّقة بالذّات، والثّقة بالأم له آثار، ونتائج هامة في النمو المستقبليّ لشخصيّة الطفل، حيث يمكن الأطفال من تحمل الإحباطات التي يواجهونها لا محاله خلال مراحل النمو.

كما ويعتقد أنّ النمو الصحيّ لدى الطفل لا ينتج كلياً من إحساس تام بالثّقة بالنّفس، وإنّما ينتج عند ترجيح نسبة الثّقة على نسبة عدم الثّقة. فمنّ الأهميّة بمكان أنّ نتعلم ما لا نثق به كتعلمنا ما نثق به، فالقدرة على التنبؤ واستنباط الخطر أساسيّة في السيطرة على البيئة، وفي الحياة الفعالة.

وهكذا ينبغي أنّ ينظر إلى الثّقة بالنّفس على أنّها اللبنة الأساسيّة في سلم متدرج للإنجاز (داوود، 2015، 118).

ويتضح ذلك بشكل مباشر عندما نرى أنّ المعالجة الإرشاديّة في كل النظريات تسعى إلى تنميّة الثّقة بالنّفس لدى المسترشدين، لتكوين نقطة الانطلاق لبناء الشخصيّة السويّة. لذلك يجب على الإنسان تعزيز النظرة الإيجابيّة إلى الحياة، والتركيز على الجوانب المشرقة، والإيجابيّة فيها، والابتعاد عن الجوانب السلبيّة، والقلق. كما ينبغي عليه أنّ يكون محاطاً بالأشخاص الناجحين، والمؤثرين، والذين يعملون بجدٍ ونشاطٍ من أجل تحقيق أهدافهم، بالإضافة إلى أنّ الاهتمام بالقراءة وتطوير النّفس في كل مجالات الحياة. فالعلم نور، وقوة مع الإيمان بالله، والصلاة له، وطلب القوة، والعون، والثّقة منه لا شريك له، وأيضاً تعلم لغة الجسد، وإتقانها واستخدامها أثناء محاولة محادثة الآخرين، وتذكر الصفات الإيجابيّة، ونقاط القوة التي يحملها، واستثارتها عند الشعور بالإحباط، والعمل المستمر على تطويرها، ومعرفة نقاط الضعف، والعمل على تقويتها بكل الطرق الممكنة، والاهتمام بالمظهر الخارجيّ له، لأنه يعطي انطباعاً جيداً عنه لدى الأشخاص المحبطين المحيطين حوله وبالتالي تزداد ثقته بنفسه (سكيك، 2023، 196-197).

وترى الباحثة أنّ الثّقة بالنّفس تمثل الركيزة الأساسيّة التي تعتمد عليها قدرات الفرد في مجالات متعددة، خاصة تلك المتعلقة بالتواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر بشكلٍ فعالٍ.

إذ أنّ وجود مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس يتيح للفرد الاستفادة القصوى من قدراته اللغويّة، ويحفزه على تبادل الأفكار بأسلوب واضح ومرن، مما يعزز من قدرته على التأثير والإقناع.

8.2.3. علاقة الذّكاء اللّغوي بالثّقة بالنّفس:

يُعد الذّكاء اللّغوي من القدرات الأساسيّة التي تميز الإنسان وتمكنه من التعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقةٍ فعالةٍ، مما يؤثر بشكل مباشر على تفاعلاته الاجتماعيّة ونجاحه في مختلف المجالات.

ومن الجدير بالذكر أنّ تعزيز المهارات اللغويّة ينعكس بشكل إيجابيّ على مستوى الثّقة بالنّفس، حيث يمنح الفرد القدرة على التعبير عن ذاته بثّقة ووضوح، وفي الوقت نفسه يعزز لديه شعور الرضا والاعتماد على النّفس ويساعد في بناء شخصيّةٍ قويةٍ ومتوازنةٍ لدى التلميذ.

ويرتبط الذّكاء اللّغوي بتطوير الثّقة بالنّفس بشكل وثيق من– وجهة نظر الباحثة – من خلال النقاط الآتية:

– تحسين مهارات التواصل: عندما يتقن الشخص مهارات اللغة، يصبح قادراً على التعبير عن نفسه بوضوح، مما يقلل من التردد والخوف أثناء التحدث ويزيد من ثقته في قدرته على التفاعل مع الآخرين.

– تعزيز الشعور بالنجاح: تحقيق تقدم في مهارات اللغة يمنح الفرد إحساساً بالإنجاز، مما يعزز ثقته بأنّ لديه القدرة على التعلّم والتطور.

– تقليل القلق الاجتماعي: الأفراد الذين يمتلكون ذكاءً لغوياً جيداً يكونون أكثر قدرة على المشاركة في المحادثات والمناقشات، مما يقلل من شعورهم بالإحراج أو الخوف في المواقف الاجتماعيّة.

– تنمية المهارات الذاتيّة: استخدام اللغة بشكل فعال يساعد على التّعبير عن الأفكار والمشاعر بشكل إيجابيّ، مما يعزز من احترام الذات ويجنب الشعور بالنقص أو الضعف.

– التحفيز المستمر: النجاح في تطوير المهارات اللّغوية يحفز الفرد على الاستمرار في التعلّم، مما ينعكس إيجابًا على ثقته بنفسه بشكل مستمر.

بشكل عام، تقوية الذّكاء اللّغوي تساهم بشكل كبير في بناء شخصيّة واثقة، قادرة على التعامل بفعاليّة مع مواقف الحياة المختلفة.

فالعلاقة بين الثّقة بالّنفس والذّكاء اللّغوي تتمحور حول التأثير المتبادل الذي يقوي كل منهما الآخر ويوفر بيئة داعمة للتفوق الشخصيّ والمهنيّ.

لذّلك فإنّ الذّكاء اللّغوي يُعتبر أحد أنواع الذكاءات المتعددة التي تتعلق بالقدرة على فهم واستخدام اللغة بشكل فعّال، سواء في التعبير أو الاستماع أو القراءة أو الكتابة. فالفرد عندما يمتلك مستوى عالي من الذّكاء اللّغوي، فإنّه يكون أكثر قدرة على التواصل بثقة، مما يعزز من شعوره بالكفاءة والقدرة على التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح.

من ناحية أخرى، تُعزز الثّقة بالنّفس قدرة الفرد على ممارسة مهاراته اللغويّة بشكل أكثر فعالية، حيث يخف الضغط والخوف من الانتقاد أو الفشل، مما يتيح له فرصة أكبر للتعلّم والتطوير. كما أنّ الثّقة تخلق بيئة مناسبة لاستثمار القدرات اللغويّة بشكل إبداعيّ، سواء في المناقشات، تقديم العروض، أو الكتابة بشكل عام.

لذّلك فإنّ وجود علاقة قويّة بين الثّقة بالنّفس والذّكاء اللّغوي يساهم في تحسين الأداء العام، ويعزز من قدرة الفرد على التفاعل بشكل إيجابيّ مع محيطه، ويعطيه فرصاً أوسع لتحقيق النجاح في مختلف مجالات الحياة.

الفصل الرابع: إجراءات البحث الميدانية

تمهيد

1.4. منهج البحث

2.4. المجتمع الأصلي للبحث وعينته

3.4. أدوات البحث

1.3.4. الأداة الأولى: اختبار الذّكاء اللّغوي

2.3.4. الأداة الثانية: مقياس الثّقة بالنّفس

4.4. إجراءات تطبيق البحث

5.4. الأساليب الإحصائية المستخدمة

6.4. الصعوبات التي واجهت الباحثة في أثناء التطبيق

الفصل الرابع: إجراءات البحث الميدانية

تمهيد:

تعدّ الإجراءات الميدانيّة الحجر الأساس في جميع البحوث والدراسات، لذّا قامت الباحثة في هذا الفصل بعرضٍ لمنهج البحث العلمي المستخدم، والأدوات المتمثلة باختبار الذّكاء اللّغوي ومقياس الثّقة بالنّفس من إعداد الباحثة، بعد إجراء الدراسة السيكو مترية (الصدق والثبات) المناسبة لهما، وإجراءات سحب العينة من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في مدارس التّعليم الأساسي في مدينة حماة، ثم التطبيق النهائي، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، لتخلص إلى عرض أبرز الصعوبات التي واجهتها أثناء التطبيق.

1.4. منهج البحث:

إن طبيعة البحث الحالية التي تقوم على دراسة العلاقة الارتباطية بين الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس، تقضي الاعتماد على المنهج الوصفيّ التحليليّ، لكونه أنسب المناهج في الأبحاث التي تتناول الدراسات الارتباطيّة، إذ تم الاعتماد في هذا البحث على المنهج الوصفيّ التحليليّ، لكونه أنسب المناهج في الأبحاث التي تتناول الدراسات الارتباطية، ويُعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه "استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها وبين ظواهر أخرى" (سليمان، 2014، 131).

2.4. مجتمع البحث الأصلي وعينته:

1.2.4. المجتمع الأصلي للبحث:

تألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حماه البالغ عددهم (10210)؛ بواقع (5050) تلميذاً، و(5160) تلميذةً، إذ تم الحصول على أعداد المجتمع الأصلي وذلك بعد الرجوع إلى إحصائيات مديرية التربية في مدينة حماة خلال العام الدراسي (2025/2024).

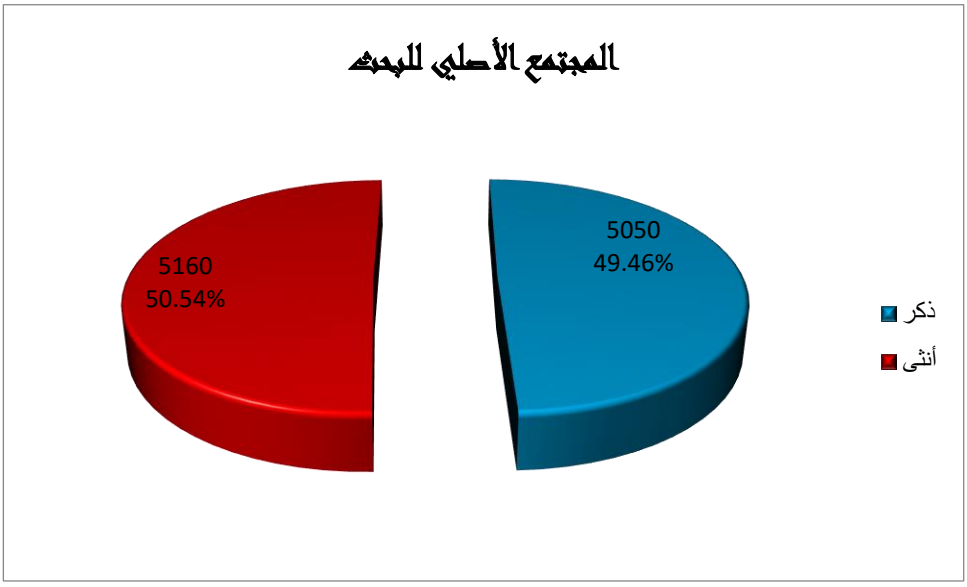
2.2.4. عينة البحث:

تألفت عينة البحث من (392) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حماه تم اختيارهم بالطريقة العشوائيّة الطبقيّة بواقع (194) تلميذاً، و(198) تلميذةً، وبلغت نسبة العينة (3.84%) من المجتمع الأصلي للبحث، ويوضح الجدول الآتي توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث وعينته تبعاً لمتغير الجنس:

جدول 1 توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث وعينته تبعاً لمتغير الجنس

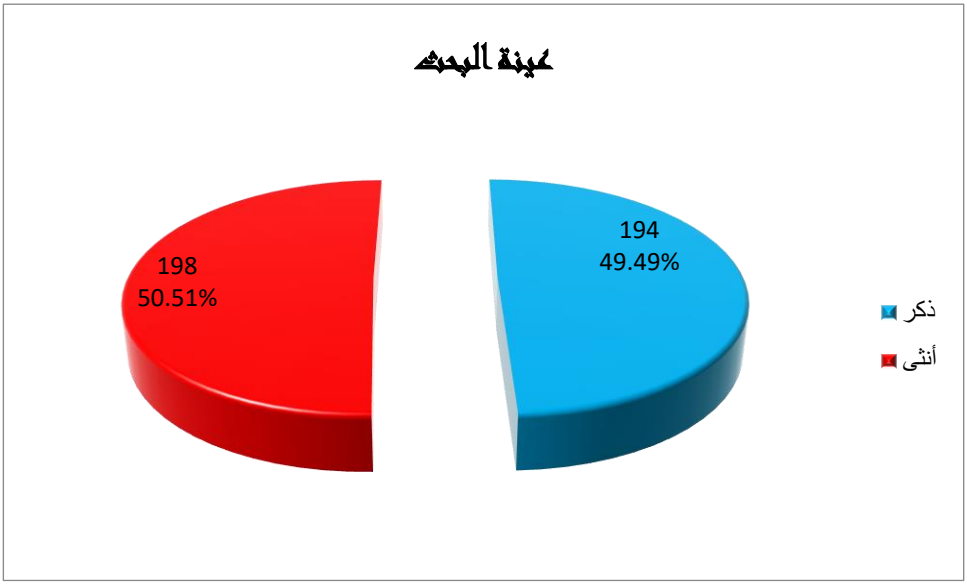
المجتمع الأصلي للبحث			عينة البحث		
الجنس	العدد	النسبة المئوية	الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	5050	%49.46	ذكر	194	%49.49
أنثى	5160	%50.54	أنثى	198	%50.51
المجموع	**10210**	**%100**	**المجموع**	**392**	**%100**

ويوضح الشكلان الآتيان توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث وعينته تبعاً لمتغير الجنس:



شكل 1 توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث تبعاً لمتغير الجنس

يُلاحظ من الشكل أن نسبة الذكور بلغت (49.46%)، ونسبة الإناث (50.54%) من المجتمع الأصلي للبحث.



شكل 2 توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس

يُلاحظ من الشكل أن نسبة الذكور بلغت (49.49%)، ونسبة الإناث (50.51%) من أفراد عينة البحث.

3.2.4. إجراءات سحب العينة:

قامت الباحثة باتباع الإجراءات الأتية في سحب العينة:

- اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائيّة طبقيّة نسبية، وبلغت نسبة السحب (3.84 %) من المجتمع الأصلي للبحث. وحاولت الباحثة بالدرجة الأولى تمثيل العينة للمجتمع الأصلي.
- بلغ عدد أفراد العينة الكلية التي طبقت عليها أدوات البحث (392) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في عدد من مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماة، وقد وحدت الباحثة نسبة السحب من كل طبقة (ذكور – إناث) على حدى.
- بلغ العدد الكلي للمدارس (96) مدرسة في مدينة حماة.
- قسمت مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة حماة إلى ثلاثة مناطق تعليمية وذلك حسب التقسيم المعتمد في مديرية التربية والتعليم في مدينة حماة:

➤ المنطقة التعليمية الأولى: عدد مدارسها (25)، ذكور (1125)، وإناث (1088).

نسبة السحب من مجتمع المدارس للمنطقة التعليمية الأولى

= عدد المدارس بالمنطقة الأولى ÷ عدد المدارس الكلي × 100= (26,04%) ≈5 مدارس

➤ المنطقة التعليمية الثانية: عدد مدارسها (41)، ذكور (2273)، وإناث (2345).

نسبة السحب من مجتمع المدارس للمنطقة التعليمية الثانية

= عدد المدارس بالمنطقة الثانية ÷ عدد المدارس الكلي ×100= (42.7%) ≈ 8 مدارس

➤ المنطقة التعليمية الثالثة: عدد مدارسها (30)، ذكور (1652)، وإناث (1727).

نسبة السحب من مجتمع المدارس للمنطقة التعليمية الثالثة

=عدد المدارس بالمنطقة الثالثة ÷ عدد المدارس الكلي× 100 = (31.25%)≈ 6 مدارس

بذلك تكون الباحثة قد سحبت (19) مدرسة من أصل (96) مدرسة موزعة في مدينة حماة.

ثم قامت الباحثة بسحب عدد المدارس من كل منطقة بطريقة عشوائية باستخدام القرعة وذلك بعد إعطائها أرقاماً معينة ثم السحب العشوائي من القصاصات من كلُ منطقة. وقامت بعد ذلك بالتطبيق على عدد من الشعب في كل مدرسة من تلك المدارس بناءً على توجيهات إدارة المدارس و(الملحق رقم 3) يبين أسماء المدارس التي طبقت فيها أدوات البحث في مدينة حماة.

3.4. أدوات البحث:

1.3.4. الأداة الأولى: اختبار الذّكاء اللّغوي (من إعداد الباحثة):

عمدّت الباحثة إلى إعداد اختبار الذّكاء اللّغوي لاستخدامه في البحث الحالي، وذلك لأن الباحثة لم تجد اختباراً للذّكاء اللّغوي يناسب الفئة العمرية المستهدفة في هذا البحث، وهي فئة الطفولة المتأخرة.

1.1.3.4. وصف الاختبار:

اعتمدت الباحثة في إعداد الاختبار على الإطار النظري للبحث، وما تضمنه. كما اطلّعت الباحثة على بعض الاختبارات والمقاييس التي اهتمت بقياس الذّكاء اللّغوي، مثل:

- مقاييس الاستعدادات المقننة لخلود حسن سلمان (2020).
- اختبارات الذكاء *IQ* لتنمية القدرات الذهنية من تأليف كارتر وروسيل وترجمة الخزامى (2010).
- اختبار الذّكاء اللّغوي من إعداد النجار (2022).
- اختبار الذّكاء اللّغوي من إعداد الجبوري (2018).
- مجموعة الاستيعاب اللفظي والاستدلال اللفظي من اختبار أوتيس- لينون للقدرة المدرسية (النسخة الثامنة) – المستوى *E* – من تقنين قصّاب (2014).

ويضم الاختبار في صورته الأولية (36) بنداً، موزعة على سبعة أبعاد، لكل بند أربعة بدائل للإجابة، ويبين (الملحق رقم 4) الاختبار في صورته الأولية، و(الملحق رقم 5) يبين الاختبار في

صورته النهائية، إذ هناك إجابة واحدة فقط هي الصحيحة، حيث يعطى التلميذ درجة (الصفر) إذا كانت إجابته غير صحيحة، ويعطى درجة (واحدة) إذا اختار الإجابة الصحيحة عن البند، بحيث تراوحت درجته ما بين (0–36)، ويوضح (الملحق رقم 6) مفتاح تصحيح الاختبار.

➤ وتغطي البنود الأبعاد الأتية:

– الاستنتاج (Inference). (1،2،3،4،5).

– تكملة الجمل (Sentences completion). (19،20،21،22،23).

– الاستدلال الحسابي (Arithmetic Reasoning). (27،28،29،30،31).

– الاختيار المنطقي (Logical Selection). (10،11،12،13،14،15،16،17،18).

– مصفوفة الكلمات/ الحروف (Word\ Letter Matrix). (24،25،26).

– التناظر اللفظي (Verbal Analogy). (6،7،8،9)

– المترادفات (Synonyms). (32،33،34،35،36).

2.1.3.4. الدراسة الاستطلاعية لاختبار الذكاء اللغوي:

قامت الباحثة بعرض الاختبار على (6) من معلمي الصّف الخامس الأساسي للتأكد من شمولية بنود الاختبار للموضوعات والمفاهيم المدرجة ضمن منهاج الصف الخامس. وبعد ذلك قامت بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (36) تلميذاً وتلميذةً، مماثلة لعينة الدراسة من حيث الصّف الدراسي لكن لم تشملهم عينة البحث، بتاريخ 25/ 3/ 2025، وذلك بهدف:

- التحقق من أنّ الاختبار متدرج حسب السهولة والصعوبة والتمييز.

حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي:

يقصد بمعامل السهولة: النسبة المئوية للأفراد الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة إلى العدد الكلي للأفراد (أفراد العينة الاستطلاعية) الذين أجابوا عن نفس السؤال، ويحسب باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{مج ص}}{\text{مج ص} + \text{مج خ}}$$

(مج ص: مجموع الإجابات الصحيحة، مج خ: مجموع الإجابات الخاطئة)

أما **معامل الصعوبة** فيعني: النسبة المئوية للأفراد الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة إلى العدد الكلي للأفراد، ويحسب باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مج خ}}{\text{مج ص+ مج خ}}$$

أو باستخدام المعادلة الآتية: معامل الصعوبة= 1- معامل السهولة

وعليه فإنّ معرفة أحد المعاملين يمكننا من معرفة المعامل الثاني، وحتى نحكم على السؤال لا نحتاج إلى المعاملين، وإنما إلى أحدهما فقط، ويعد الاختبار جيداً إذا تراوحت نسبة صعوبة بنوده بين (0.20 – 0.80) (ملحم، 2005، 237).

وفيما يتعلق بمعامل التمييز: يشير معامل التمييز إلى قدرة كل سؤال على التمييز بين الأفراد ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المنخفض (النبهان، 2004، 195)، ومن أجل حساب معاملات التمييز لبنود الاختبار تم اتباع الخطوات الآتية:

- ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (36) تلميذاً وتلميذة تنازلياً.

-تحديد المجموعتين العليا والدنيا بنسبة (25%) من عدد أفراد العينة الاستطلاعية للمجموعة العليا، والبالغ عددهم (9) تلاميذ، و(25%) للمجموعة الدنيا والبالغ عددهم (9) تلاميذ، ثم طبقت المعادلة الآتية:

معامل التمييز= معامل السهولة العلوي – معامل السهولة السفلي

وأشار (مخائيل، 2007، 98-100) بأن "أفضل البنود من حيث القدرة التمييزية هي البنود التي يصل معامل سهولتها إلى (0.50)، وأن البنود التي يقل معامل تمييزها عن (0.20) لا تعد مرغوبة ويستحسن تعديلها أو حذفها". ويوضح الجدول (2) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي:

جدول 2 معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	البند	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
الاستنتاج	1	0.78	0.22	0.33
	2	0.69	0.31	0.44
	3	0.58	0.42	0.77
	4	0.44	0.56	0.55
	5	0.31	0.69	0.33
	المتوسط	**0.56**	**0.44**	**0.48**
التناظر اللفظي	6	0.72	0.28	0.44
	7	0.53	0.47	0.66

الأبعاد الفرعية	البند	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
	8	0.42	0.58	0.55
	9	0.36	0.64	0.33
	المتوسط	**0.51**	**0.49**	**0.50**
الاختيار المنطقي	**10**	0.75	0.25	0.22
	11	0.67	0.33	0.33
	12	0.64	0.36	0.44
	13	0.58	0.42	0.55
	14	0.53	0.47	0.55
	15	0.50	0.50	0.77
	16	0.42	0.58	0.55
	17	0.36	0.64	0.33
	18	0.22	0.78	0.44
	المتوسط	**0.52**	**0.48**	**0.46**
تكملة الجمل	**19**	0.72	0.28	0.33
	20	0.56	0.44	0.55
	21	0.50	0.50	0.66
	22	0.39	0.61	0.44
	23	0.28	0.72	0.44
	المتوسط	**0.49**	**0.51**	**0.48**
مصفوفة الكلمات والحروف	**24**	0.64	0.36	0.55
	25	0.50	0.50	0.77
	26	0.36	0.64	0.44
	المتوسط	**0.50**	**0.50**	**0.59**
الاستدلال الحسابي	**27**	0.69	0.31	0.33
	28	0.56	0.44	0.55
	29	0.50	0.50	0.66
	30	0.33	0.67	0.44
	31	0.25	0.75	0.22
	المتوسط	**0.47**	**0.53**	**0.44**
المترادفات	**32**	0.78	0.22	0.22
	33	0.69	0.31	0.55

الأبعاد الفرعية	البند	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
	34	0.56	0.44	0.66
	35	0.47	0.53	0.55
	36	0.28	0.72	0.33
	المتوسط	**0.56**	**0.44**	**0.46**
الدرجة الكلية	**المتوسط**	**0.52**	**0.48**	**0.48**

- تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار. حيث استغرق تطبيق الاختبار وسطياً (53) دقيقة حيث توصلت إليه الباحثة عن طريق حساب متوسط زمن إجابات التلاميذ بعد تسجيل الوقت على ورقة كل تلميذ بعد انتهائه من الإجابة، ثم حسابه باستخدام معادلة الزمن.
- تعديل صياغة البنود بما يتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة في البحث، من أجل أن تحافظ على ما وضعت لقياسه.

3.1.3.4. الخصائص السيكومترية لاختبار الذّكاء اللّغوي:

صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال الطرائق الآتية:

❖ **صدق المحتوى:**

عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة حماة وعددهم (10) (ملحق رقم 2) لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

- التأكد من وضوح التعليمات والبنود.
- ملاءمة الاختبار لقياس الذّكاء اللّغوي لدى أفراد العينة.
- ملاءمة البنود للأبعاد الفرعية للاختبار.
- ملاءمة البدائل المطروحة لبنود الاختبار.
- إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على بنود الاختبار بما يتناسب وموضوع البحث.
- حيث تم الاعتماد على نسبة اتقان (80%) بين المحكمين.

وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين على النحو الآتي:

جدول 3 يبين ملاحظات السادة المحكمين على اختبار الذّكاء اللّغوي

البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
1- مرادف كلمة "هرولة": أ- المشي ببطء ب- المشي بسرعة ج- يقف د- ينزل	1- مرادف كلمة "هرولة": أ- المشي ببطء ب- المشي بسرعة ج- الركض د- الدحرجة
2-أي من الكلمات الأتية لا تنسجم مع الكلمات الثلاثة البقية: أ-الشكل السباعي ب- المثلث ج- الشكل السداسي د- المكعب.	2-أي من الكلمات الأتية لا تنسجم مع الكلمات الثلاثة المتبقية: أ-زلزال ب- صلصال ج- سلسال د- صفصاف.
3-تتوافق الكلمات في المستطيل مع بعضها البعض بطريقة معينة، اختر الكلمة التي تحل محل علامة الاستفهام: علم يعلم معلوم كتب يكتب ؟ أ-مكتوب ب- كاتب ج- مكتب د- كتاب	3-تتوافق الكلمات في المستطيل مع بعضها بطريقة معينة، الكلمة التي تحل محل علامة الاستفهام: حفّارة حفرة حار سيّارة سيرة ؟ أ-سَيَرَ ب- سرة ج- سيّار د- سار
4-نقول عن الفريق الرياضي الذي يتفوق على غيره في مباراة الكأس النهائية: أ-سعيد الحظ ب- سريع ج-فائز د- قوي الجسم	4-نسمي الفريق الرياضي الذي يتفوق على غيره في مباراة الكأس النهائية: أ- محظوظ ب- سريع ج-فائز د- قوي الجسم
5-ماهو العدد الأكثر بأربع مرات من ناتج ضرب ستة بثلاثة: أ-40 ب- 56 ج- 34 د- 72	5- العدد الأكثر بأربع مرات من ناتج ضرب ستة بثلاثة: أ-40 ب- 56 ج- 34 د- 72

❖ **الصدق البنائي:** طبقت الباحثة الاختبار على عينة بلغ عدد أفرادها (60) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في محافظة حماة خارج عينة البحث الأساسية، ثم حُسبت معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للاختبار، ومعاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط درجات الأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار، وتوضح الجداول الآتية معاملات الارتباط الناتجة:

جدول 4 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.628**	**10**	.590**	**19**	.626**	**28**	.480**
2	.631**	**11**	.619**	**20**	.714**	**29**	.655**
3	.662**	**12**	.696**	**21**	.631**	**30**	.720**
4	.596**	**13**	.666**	**22**	.601**	**31**	.580**
5	.593**	**14**	.634**	**23**	.569**	**32**	.529**
6	.631**	**15**	.601**	**24**	.701**	**33**	.568**
7	.632**	**16**	.578**	**25**	.720**	**34**	.601**
8	**.741****	**17**	.545**	**26**	.635**	**35**	.674**
9	.581**	**18**	.543**	**27**	**.456****	**36**	.512**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للاختبار تراوحت ما بين (0.456–0.741) وهي معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن بنود الاختبار متسقة مع الدرجة الكلية له، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للاختبار.

جدول 5 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

الاستنتاج								
البند	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**
1	.746**	**2**	.871**	**3**	.597**	**4**	.582**	**5**	.848**
التناظر اللفظي								
البند	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**	**البند**	**معامل الارتباط**
6	.545**	**7**	.881**	**8**	.940**	**9**	.835**	**–**	**–**

الاختيار المنطقي								
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
10	.566**	11	.890**	12	.927**	13	.960**	14	.964**
15	.937**	16	.909**	17	.882**	18	.782**	–	–
تكملة الجمل									
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
19	.565**	20	.803**	21	.884**	22	.731**	23	.757**
مصفوفة الكلمات–الحروف									
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
24	.952**	25	.966**	26	.880**	–	–	–	–
الاستدلال الحسابي									
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
27	.785**	28	.842**	29	.778**	30	.793**	31	.842**
المترادفات									
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
32	.730**	33	.769**	34	.772**	35	.563**	36	.680**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه تراوحت بين (0.545–0.964)، وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود اختبار الذّكاء اللّغوي وارتباط كل منها مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للاختبار.

جدول 6 معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	التناظر اللفظي	الاختيار المنطقي	تكملة الجمل	مصفوفة الكلمات– الحروف	الاستدلال الحسابي	المترادفات	الدرجة الكلية
الاستنتاج	.684**	.545**	.803**	.562**	.532**	.818**	.854**
التناظر اللفظي	–	.852**	.538**	.579**	.577**	.675**	.823**

الأبعاد الفرعية	التناظر اللفظي	الاختيار المنطقي	تكملة الجمل	مصفوفة الكلمات– الحروف	الاستدلال الحسابي	المترادفات	الدرجة الكلية
الاختيار المنطقي	–	–	.558**	.518**	.603**	.568**	.741**
تكملة الجمل	–	–	–	.787**	.644**	.775**	.845**
مصفوفة الكلمات– الحروف	–	–	–	–	.787**	.663**	.735**
الاستدلال الحسابي	–	–	–	–	–	.792**	.785**
المترادفات	–	–	–	–	–	–	.819**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت ما بين (0.518–0.854) وهي معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن الأبعاد الفرعية متسقة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للاختبار.

❖ **الصدق المحكي بدلالة المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي):**

طبقت الباحثة الاختبار على عينة البحث السيكومترية ثم حُسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى (25%) وأدنى (25%) منها، ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار، وتم استخدام (ت) عينات مستقلة لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين، كما يوضح الجدول الآتي:

جدول 7 الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على اختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	العدد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الاستنتاج	15	العليا	4.80	.414	12.849	28	.000	دال
	15	الدنيا	1.47	.915				
التناظر اللفظي	15	العليا	3.87	.352	18.594	28	.000	دال
	15	الدنيا	.87	.516				
الاختيار	15	العليا	8.73	.458	46.697	28	.000	دال

الأبعاد الفرعية	العدد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المنطقي	15	الدنيا	.67	.488				
تكملة الجمل	15	العليا	4.73	.458	10.441	28	.000	دال
	15	الدنيا	1.33	1.175				
مصفوفة الكلمات– الحروف	15	العليا	2.87	.352	21.274	28	.000	دال
	15	الدنيا	.13	.352				
الاستدلال الحسابي	15	العليا	4.87	.352	14.672	28	.000	دال
	15	الدنيا	.80	1.014				
المترادفات	15	العليا	4.80	.414	12.478	28	.000	دال
	15	الدنيا	1.13	1.060				
الدرجة الكلية	15	العليا	34.67	2.554	19.825	28	.000	دال
	15	الدنيا	6.40	4.896				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم (t) دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين العليا والدنيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة العليا، مما يشير إلى الصدق المحكي لاختبار الذكاء اللغوي بدلالة المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي).

ثبات الاختبار: تحققت الباحثة من ثبات الاختبار وفق الطريقتين الآتيتين:

- **الثبات بطريقة معادلة كودر– ريتشاردسون:**

تم استخدام معادلة كودر–ريتشاردسون (20) – لأن الاختبار ثنائي الدرجة (0، 1) – لدرجات عينة البحث السيكو مترية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:**

حسب معامل ثبات التّجزئة النصفية للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار، من خلال تجزئة البنود إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثاني يضم البنود الزوجية، ثم صحح معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون. ويوضح الجدول (8) قيم الثبات الناتجة باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة معادلة كودر– ريتشاردسون:

جدول 8 معاملات ثبات اختبار الذكاء اللغوي بطريقتي (كودر–ريتشاردسون، والتجزئة النصفية)

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	كودر– ريتشاردسون	التجزئة النصفية
الاستنتاج	5	.778	.918
التناظر اللفظي	4	.793	.833
الاختيار المنطقي	9	.957	.969
تكملة الجمل	5	.789	.823
مصفوفة الكلمات–الحروف	3	.824	.860
الاستدلال الحسابي	5	.867	.929
المترادفات	5	.745	.763
الدرجة الكلية	36	.952	.969

تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة معادلة كودر – ريتشاردسون بين (0.745 – 0.957).

كما وتراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين (0.763 – 0.969) وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى اتصاف الاختبار بالثبات وفق الطريقتين.

تعقيب على نتائج الدراسة السيكو مترية لاختبار الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث:

أظهرت نتائج الدراسة السيكو مترية لاختبار الذكاء اللغوي اتصافه بمؤشرات جيدة للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بتلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماه.

2.3.4. الأداة الثانية: مقياس الثّقة بالنّفس (من إعداد الباحثة):

1.2.3.4. مرحلة البحث والاطلاع:

أُعد بعد اطلاع الباحثة على بعض الدراسات السابقة المتصلة بالموضوع، والاستفادة من الأدب النظري حول الثّقة بالنّفس، بعد مناسبة عباراته للفئة العمرية المستهدفة، واستفيد من عدة مقاييس أبرزها:

- مقياس سيدني شورجر (1990).
- مقياس نصار (2018).
- ومقياس الغامدي (2009).
- العنزي (2001).
- مقياس القواسمة وفرح (1996).
- الزهراني (2019).
- مقياس باشا (2013).
- شراب (2013).

2.2.3.4. وصف المقياس:

تألف المقياس في صورته الأولية (ملحق رقم 7) من (35) بنداً تتوزع على أربعة أبعاد، لكل بعد مجموعة من العبارات وهي كما يلي:

- البعد الأول: الشخصي، ويضم البنود من (1–10). وتتراوح درجته ما بين (10–30). مع وجود بند سلبي رقمه: (6).
- البعد الثاني: الاجتماعي، ويضم البنود من (11–20). وتتراوح درجته ما بين (10–30). مع وجود بند سلبي رقمه: (20).
- البعد الثالث: الأسري، ويضم البنود من (21– 30). وتتراوح درجته ما بين (10–30).
- البعد الرابع: الفيزيولوجي، ويضم البنود من (31– 35). وتتراوح درجته ما بين (5–15). علماً أن البنود السلبية رقمها: 31، 32، 33، 34، 35.

❖ **تصحيح المقياس:**

يصحح المقياس بإعطاء الدرجة (3) باختيار التلميذ البديل (نعم)، ويعطى الدرجة (2) باختيار البديل (أحياناً)، ويعطى الدرجة (1) باختيار البديل (لا) للبنود الإيجابية، ويعطى الدرجة (3) باختيار البديل (لا)، والدرجة (2) باختيار البديل (أحياناً)، والدرجة (1) باختيار البديل (نعم) للبنود السلبية، وتم مراعاة ذلك أثناء تصحيح المقياس. وبهذا تتراوح درجة المقياس ما بين (35–105).

3.2.3.4. الخصائص السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس:

صدق المقياس:

– **صدق المحتوى:** تحققت الباحثة من صدق المقياس وفق الطرائق الآتية:

عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة حماة من ذوي الخبرة والاختصاص وقد بلغ عددهم (10) (ملحق رقم 2) لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

- ملاءمة المقياس لقياس الثّقة بالنّفس لدى أفراد العينة.
- ملاءمة البنود للأبعاد الفرعية للمقياس.
- سلامة الصياغة اللغوية لبنود المقياس.
- إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على بنود المقياس بما يتناسب وموضوع البحث.

وقد جاءت بعض ملاحظات السادة المحكمين على النحو الآتي:

جدول 9 يبين ملاحظات السادة المحكمين على مقياس الثّقة بالنّفس

البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
1- أشعر بالراحة عند التحدث مع أفراد أسرتي عن مشاكلي.	1- تشاركني أسرتي في حل المشكلات التي تعترضني.
2- أحافظ على علاقاتي مع زملائي.	2- أشعر بالغيرة من تفوق زملائي.
3- أعمل بفعالية في مجموعات الدراسة.	3- أجد صعوبة في التعبير عما يدور في خاطري.
4- أنظم وقتي الدراسي بشكل جيد.	4- أواجه المواقف الطارئة بثبات دون انفعال.
5- أتصبب عرقاً أثناء حديثي أمام الآخرين.	5- أتصبب عرقاً أثناء مقابلتي أشخاص جدد.

و(الملحق رقم 8) يبين مقياس الثقة بالنفس بصورته النهائية.

– **الصدق البنائي:** طبقت الباحثة المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (60) من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة خارج عينة البحث الأساسية، وهي ذات العينة التي طبق عليها اختبار الذكاء اللغوي، ثم حُسبت معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط درجات الأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس، وتوضح الجداول الآتية معاملات الارتباط الناتجة:

جدول 10 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.749**	**10**	.676**	**19**	.446**	**28**	.699**
2	.781**	**11**	.806**	**20**	.813**	**29**	.803**
3	.628**	**12**	.811**	**21**	**.445****	**30**	.809**
4	.734**	**13**	.487**	**22**	.471**	**31**	.739**
5	.738**	**14**	.760**	**23**	.756**	**32**	.760**
6	.677**	**15**	.743**	**24**	.739**	**33**	.789**
7	.804**	**16**	.505**	**25**	.504**	**34**	.530**
8	.499**	**17**	.592**	**26**	**.830****	**35**	.586**
9	.517**	**18**	.598**	**27**	.628**	**–**	**–**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.445–0.830) وهي معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن بنود المقياس متسقة مع الدرجة الكلية له، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للمقياس.

جدول 11 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

البعد الشخصي		البعد الاجتماعي		البعد الأسري		البعد الفيسيولوجي	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.742**	11	.794**	21	.542**	31	.820**
2	.847**	12	.780**	22	.504**	32	.805**
3	.722**	13	**.491****	23	.792**	33	.760**
4	.790**	14	.773**	24	.765**	34	.684**
5	.734**	15	.761**	25	.563**	35	.739**
6	.637**	16	.551**	26	**.856****	–	–
7	.803**	17	.638**	27	.613**	–	–
8	.515**	18	.646**	28	.719**	–	–
9	.542**	19	.547**	29	.736**	–	–
10	.725**	20	.795**	30	.837**	–	–

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه تراوحت بين (0.491–0.856)، وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود مقياس الثقة بالنفس وارتباط كل منها مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للمقياس.

جدول 12 معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس

الأبعاد الفرعية	البعد الاجتماعي	البعد الأسري	البعد الفيسيولوجي	الدرجة الكلية
البعد الشخصي	.916**	.894**	.801**	.961**
البعد الاجتماعي	–	.911**	.825**	.969**
البعد الأسري	–	–	.844**	.965**
البعد الفيسيولوجي	–	–	–	.893**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.801–0.969) وهي معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن الأبعاد الفرعية متسقة مع بعضها البعض ومع الدرجة للكلية للمقياس، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للمقياس.

– الصدق المحكي بدلالة المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي):

طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث السيكو مترية ثم حُسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى (25%) وأدنى (25%) منها، ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وتم استخدام (ت) عينات مستقلة لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين، كما يوضح الجدول الآتي:

جدول 13 الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس الثقة بالنفس

الأبعاد الفرعية	العدد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الشخصي	15	العليا	25.33	1.633	23.139	28	.000	دال
	15	الدنيا	12.73	1.335				
البعد الاجتماعي	15	العليا	24.67	1.633	23.632	28	.000	دال
	15	الدنيا	12.13	1.246				
البعد الأسري	15	العليا	26.47	1.407	21.951	28	.000	دال
	15	الدنيا	13.73	1.751				
البعد الفيسيولوجي	15	العليا	12.00	1.134	16.877	28	.000	دال
	15	الدنيا	5.87	.834				
الدرجة الكلية	15	العليا	88.47	5.680	22.439	28	.000	دال
	15	الدنيا	44.47	5.041				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم (t) دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين العليا والدنيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة العليا، مما يشير إلى الصدق المحكي لمقياس الثقة بالنفس بدلالة المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي).

ثبات المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس وفق الطريقتين الآتيتين:

– الثبات بطريقة معامل ألفا–كرونباخ:

تم استخدام معامل ألفا–كرونباخ لدرجات عينة البحث السيكومترية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، ويبين الجدول (14) هذه القيم.

– الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

حسب معامل ثبات التّجزئة النصفية للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس من خلال تجزئة البنود إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثاني يضم البنود الزوجية، ثم صحح معامل الثبات بمعادلة

سبيرمان براون، ويوضح الجدول (14) معاملات الثبات الناتجة:

جدول 14 معاملات ثبات مقياس الثقة بالنفس بطريقتي (ألفا-كرونباخ، والتجزئة النصفية)

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	ألفا-كرونباخ	التجزئة النصفية
البعد الشخصي	10	.891	.931
البعد الاجتماعي	10	.870	.936
البعد الأسري	10	.877	.896
البعد الفيسيولوجي	5	.819	.868
الدرجة الكلية	35	.964	.979

تراوحت قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا – كرونباخ بين (0.819- 0.964)، كما وتراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين (0.868 – 0.979) وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى اتصاف المقياس بالثبات وفق الطريقتين.

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس اتصافه بمؤشرات جيدة للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بتلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماه.

4.4. إجراءات تطبيق البحث:

جرى تطبيق البحث وفق الإجراءات الآتية:

- ❖ الاطّلاع على بعض الدراسات السابقة والمراجع العلمية المتعلّقة بموضوعي الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس بغية الإفادة منها في وضع الجانب النظري، وصياغة الأهداف، وإعداد الأدوات.
- ❖ القيام بدراسة استطلاعية صغيرة على عينة من تلاميذ الصّف الخامس لصياغة واضحة للمشكلة.
- ❖ إعداد أداتي البحث (اختبار الذّكاء اللّغوي، ومقياس الثّقة بالنّفس) وتحكيمهما من قبل محكمين مختصين.
- ❖ تطبيق الأدوات على العينة السيكومترية للتحقق من الصدق والثبات.
- ❖ اختيار عينة الدراسة الأساسية من تلاميذ الصّف الخامس الأساسي في بعض مدارس مدينة حماة.
- ❖ التطبيق النهائي للأداتين (اختبار الذّكاء اللّغوي – مقياس الثّقة بالنّفس).

❖ تصحيح الإجابات للأداتين وتفريغ دراجتهما على ملف خاص بذلك.

❖ تحليل البيانات، ومعالجتها إحصائياً.

❖ استخلاص النتائج ومناقشتها.

❖ تقديم المقترحات وفق النتائج التي توصلّ إليها البحث.

5.4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم اعتماد برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS 23)** وأُستخرجت الأساليب الإحصائية الآتية:

– معامل الارتباط بيرسون للتحقق من الصدق البنائي لأداتي البحث، واختبار طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث (الذكاء اللغوي، والثقة بالنفس).

– معادلة كودر –ريتشاردسون للتحقق من ثبات اختبار الذكاء اللغوي.

– معامل ألفا–كرونباخ للتحقق من ثبات مقياس الثقة بالنفس.

– معادلة سبيرمان براون للتحقق من ثبات التجزئة النصفية لأداتي البحث.

– المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والأوزان النسبية، والالتواء والتفلطح.

– التكرارات والنسب المئوية لتعرّف توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمستويات الذكاء اللغوي والثقة بالنفس.

– تحليل الانحدار الخطي المتعدد (القياسي) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالمتغير التابع (الثقة بالنفس) من خلال المتغيرات المستقلة (أبعاد الذكاء اللغوي).

– اختبار (T-Test) للعينات المستقلة للتحقق من الصدق المحكّي بدلالة المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي) لأداتي البحث، وتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على أداتي البحث تبعاً لمتغير (الجنس).

6.4. الصعوبات التي واجهت الباحثة في أثناء تطبيق البحث:

❖ رفض بعض المدارس السماح للباحثة بتطبيق أدوات البحث خلال الحصة الدراسية.

❖ رفض تعاون بعض المعلمين السماح للباحثة بالتطبيق في حصص النشاط المدرسي كالرياضة والموسيقا.

❖ احتاج التطبيق وقت أطول من الاستراحة بين الحصص الدرسية، الأمر الذي تطلب كثير من إقناع المعلمين على اجراء التطبيق في توقيت الحصة الدرسية، علماً أن تطبيق الأدوات قد استغرق من (50) إلى (60) دقيقة بمتوسط حسابي للأزمان كلها قدره (53) دقيقة.

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

- **اختبار اعتدالية توزيع الدرجات**

1.5. نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها

1.1.5. نتائج السؤال الأول

2.1.5. نتائج السؤال الثاني

3.1.5. نتائج السؤال الثالث

2.5. نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها

1.2.5. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها

2.2.5. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها

3.2.5. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها

3.5. خلاصة نتائج البحث

4.5. مقترحات البحث

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد:

تضمن الفصل الخامس عرضاً لنتائج البحث التي توصلت الباحثة إليها، من خلال معالجة البيانات إحصائياً، ويشمل الإجابة عن أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها، وعرض نتائج الفرضيات وتفسيرها ومناقشتها. يلي ذلك خلاصة بنتائج البحث وذكر مقترحاته.

❖ **اختبار اعتدالية توزيع الدرجات:**

قبل الإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته تم اختبار اعتدالية توزيع الدرجات؛ حيث أُستخرجت قيم مقاييس النزعة المركزية (الوسيط والمتوسط والمنوال) لأنها تُعد من المقاييس المهمة في وصف درجات المقاييس وتلخيصها وتفسيرها، ومقاييس التشتت مثل الانحراف المعياري، وأخيراً شكل التوزيع مثل الالتواء والتفلطح على اعتبار أنها الأساس في بيان توزع القدرات بين الأفراد، إذ تستخدم مثل هذه الطرائق غالباً لفحص ما إذا كان متغير ما يتوزع بشكلٍ قريبٍ من التوزع الطبيعي السوي، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول 15 قيم الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي ومقياس الثقة بالنفس

الإحصاء الوصفي	الذّكاء اللّغوي	الثّقة بالنّفس
حجم العينة	392	392
المتوسط	19.42	68.91
خطأ الانحراف المعياري للمتوسط	.377	.453
الوسيط	21.00	69.00
المنوال	21	70
الانحراف المعياري	7.458	8.959
الالتواء	−.167	−.038
خطأ الانحراف المعياري للالتواء	.123	.123
التفلطح	−.490	.059
خطأ الانحراف المعياري للتفلطح	.246	.246
المدى	35	55
أصغر قيمة	1	40
أعلى قيمة	36	95

يلاحظ من الجدول السابق أن معظم قيم مقاييس النزعة المركزية متقاربة، وتراوحت قيم الالتواءات بين (−1) و(+1)، والتفلطحات بين (−3) و(+3) وهي ضمن الحدود الطبيعية، وهذا يدل على أن

درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي ومقياس الثّقة بالنّفس تتوزع توزعاً اعتدالياً إلى حد ما، وبالتالي **تُستخدم الاختبارات المعلمية** في أثناء الإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته.

كما تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار سمير نوف وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 16 نتائج اختبار كولموغروف سميرنوف لاختبار اعتدالية توزع درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي ومقياس الثقة بالنفس

القيم	اختبار الذكاء اللغوي	مقياس الثقة بالنفس
	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية
حجم العينة	392	392
المتوسط الحسابي	19.42	68.91
الانحراف المعياري	7.458	8.959
كولموغروف سميرنوف (Z)	.942	.711
القيمة الاحتمالية	.087	.693
القرار	غير دال إحصائياً	غير دال إحصائياً

يتبين من الجدول السابق أن قيم اختبار كولموغروف سميرنوف (Samir Nouf)(Z) غير دالة إحصائياً؛ حيث كانت القيم الاحتمالية **أكبر** من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى أن توزع درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي ومقياس الثقة بالنفس **يتبع التوزع الاعتدالي (الطبيعي)**، وبالتالي ستُستخدم الأساليب الإحصائية **المعلمية** في أثناء الإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته.

1.5. نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها:

1.1.5. السؤال الأول: ما مستوى الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذّكاء اللّغوي وأبعاده الفرعية كما يأتي:

جدول 17 الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذّكاء اللّغوي

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
الاستنتاج	5	2.62	1.199	%52.4	6
التناظر اللفظي	4	2.16	1.041	%54	3
الاختيار المنطقي	9	5.09	1.791	%56.56	1
تكملة الجمل	5	2.63	1.221	%52.6	5
مصفوفة الكلمات والحروف	3	1.66	.975	%55.33	2

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
الاستدلال الحسابي	5	2.58	1.200	%51.6	**7**
المترادفات	5	2.67	1.250	%53.4	**4**
الدرجة الكلية	**36**	**19.42**	**7.458**	**%53.94**	**-**

يُلاحظ من النتيجة السابقة أن الوزن النسبي للذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث بلغ (53.94%) من أفراد الهينة لديهم.

كما يلاحظ من النتيجة السابقة أن الوزن النسبي للذكاء اللغوي لدى أفراد عينة البحث بلغ (53.94%).

كما وأعطي كل مستوى من مستويات الذكاء اللغوي لدى أفراد عينة البحث نقطة قطع استناداً إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري على النحو الآتي: (المستوى المرتفع = المتوسط الحسابي + الانحراف المعياري)، و(المستوى المنخفض= المتوسط – الانحراف المعياري)، وما بينهما المستوى المتوسط كما يوضح الجدول الآتي:

جدول 18 نقاط القطع لاختبار الذّكاء اللّغوي والقيم الموافقة لها

الأبعاد الفرعية	المستوى		
	منخفض	متوسط	مرتفع
الاستنتاج	1 فأقل	3-2	4 فأعلى
التناظر اللفظي	1 فأقل	3-2	4
الاختيار المنطقي	3 فأقل	6-4	7 فأعلى
تكملة الجمل	1 فأقل	3-2	4 فأعلى
مصفوفة الكلمات والحروف	0	2-1	3
الاستدلال الحسابي	1 فأقل	3-2	4 فأعلى
المترادفات	1 فأقل	3-2	4 فأعلى
الدرجة الكلية	**11 فأقل**	**26-12**	**27 فأعلى**

ولتحديد مستوى الذكاء اللغوي تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي وأبعاده الفرعية كما يأتي:

جدول 19 عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى لمستوى الذّكاء اللّغوي لدى العينة استناداً إلى درجات القطع

الأبعاد الفرعية	القيم	المستوى		
		منخفض	متوسط	مرتفع
الاستنتاج	التكرار	71	223	98
	النسبة المئوية	%18.11	%56.89	%25
التناظر اللفظي	التكرار	103	247	42
	النسبة المئوية	%26.28	%63.01	%10.71
الاختيار المنطقي	التكرار	74	234	84
	النسبة المئوية	%18.88	%59.69	%21.43
تكملة الجمل	التكرار	76	224	92
	النسبة المئوية	%19.39	%57.14	%23.47
مصفوفة الكلمات والحروف	التكرار	53	250	89
	النسبة المئوية	%13.52	%63.78	%22.70
الاستدلال الحسابي	التكرار	81	216	95
	النسبة المئوية	%20.66	%55.10	%24.23
المترادفات	التكرار	72	214	106
	النسبة المئوية	%17.50	%61.50	%21
الدرجة الكلية	**التكرار**	**61**	**255**	**76**
	النسبة المئوية	**%15.56**	**%65.05**	**%19.39**

يُلاحظ من الجدول السابق:

- أن مستوى **الاستنتاج** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (56.89%)، تليها نسبة (25%) ممن لديهم مستوى مرتفع من الاستنتاج، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من الاستنتاج (18.11%).
- أن مستوى **التناظر اللفظي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (63.01%)، تليها نسبة (26.28%) ممن لديهم مستوى منخفض من التناظر اللفظي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المرتفع من التناظر اللفظي (10.71%).
- أن مستوى **الاختيار المنطقي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (59.69%)، تليها نسبة (21.43%) ممن لديهم مستوى مرتفع من الاختيار المنطقي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من الاختيار المنطقي (18.88%).

– أن مستوى **تكملة الجمل** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (57.14%)، تليها نسبة (23.47%) ممن لديهم مستوى مرتفع من تكملة الجمل، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من تكملة الجمل (19.39%).

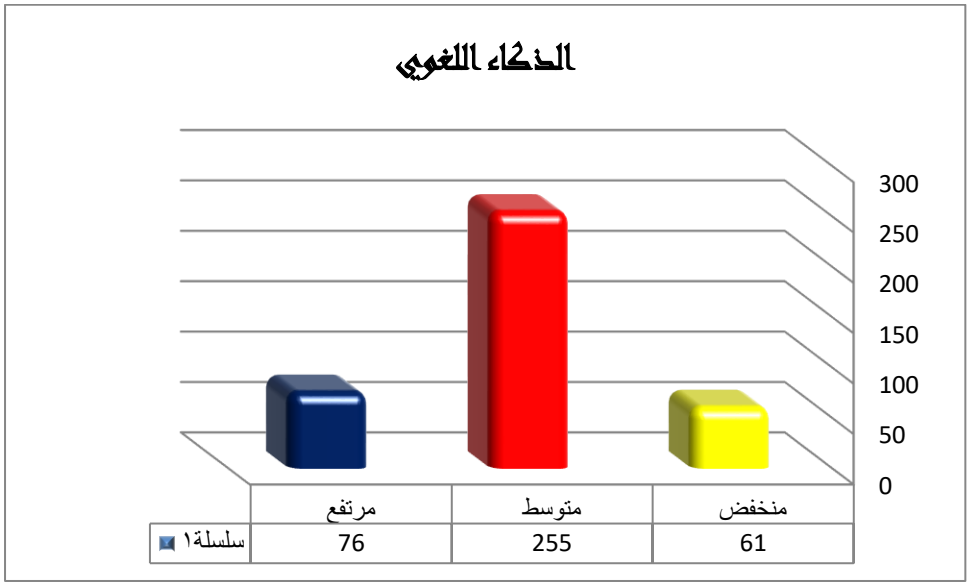
– أن مستوى **مصفوفة الكلمات والحروف** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (63.78%)، تليها نسبة (22.70%) ممن لديهم مستوى مرتفع من مصفوفة الكلمات والحروف، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من مصفوفة الكلمات والحروف (13.52%).

– أن مستوى **الاستدلال الحسابي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (55.10%)، تليها نسبة (24.23%) ممن لديهم مستوى مرتفع من الاستدلال الحسابي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من الاستدلال الحسابي (20.66%).

– أن مستوى **المترادفات** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (54.59%)، تليها نسبة (27.04%) ممن لديهم مستوى مرتفع من المترادفات، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من المترادفات (18.37%).

– أن مستوى **الذّكاء اللّغوي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (65.05%)، تليها نسبة (19.39%) ممن لديهم مستوى مرتفع من الذكاء اللغوي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من الذكاء اللغوي (15.56%).

ويوضح الشكل الآتي توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمستوى الذّكاء اللّغوي:



شكل 3 توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمستوى الذكاء اللغوي

التفسير:

يمكن أن تعّزو الباحثة نتيجة هذا السؤال إلى عدة عوامل منها:

إنّ غالبية أفراد العينة يقعون ضمن الحدود الطبيعية من امتلاكهم لقدرت الذكاء اللغوي.

فمن هذه العوامل ما يتعلق بالبيئة الأسرية التي نشأ فيها الطفل بما فيها من إمكاناتٍ ماديةٍ، واجتماعيةٍ، ونفسيةٍ، إضافة إلى علاقة الطفل بوالديه، وإخوتِه وإمكانية التعلّيم التي أتاحتها له ضمن نطاق الأسرة التي يعيش فيها.

كما أنّ للبيئة المدرسية دوراً مهماً في امتلاك التلاميذ لهذه القدرة العقليّة، وهذا ما أكد عليه جاردنر (2004)، إذ أكد أن الذّكاء اللّغوي للتلاميذ يزداد بازدياد الأنشطة الصفية، واللاصفية، والخبرات العلميّة التي يوفرها المعلّم في سبيل امتلاك الذّكاء اللّغوي، ومهارته، وكيفية اختيار الألفاظ، واستخدامها في كافة مجالات الحياة.

وما تقدمه إدارة المدرسة من مكتبات، ومعارض، والتي تشجع التلاميذ على القراءة، والمطالعة، وطرائق التدريس المتبعة، والتي تلبي احتياجات التلاميذ بشكل جيد.

أضف إلى ذلك التحفيز الذي يقدمه المعلّم للتلاميذ على استخدام الذّكاء، من خلال الاهتمام بالأنشطة التعليمية المتنوعة التي تنمي الذّكاء اللّغوي، كل هذه العوامل أسهمت في تطور مستوى الذّكاء اللّغوي لدى أفراد عينة البحث بدرجةٍ متوسطةٍ.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة كلّ من الخضر وآخرون (2023) ودراسة كمال (2022)، ودراسة المنزل (2022)، ودراسة أبو جراح (2019)، ودراسة سكر وغانم (2011) التي أشارت جميعها إلى أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بذكاءٍ لغويٍ بمستوى متوسط.

ومن جهة أخرى تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حسن وفرح (2016)، التي توصلت إلى أن أفراد عينة البحث يتمتعون بذكاءٍ لغويٍ عاليٍ.

2.1.5. السؤال الثاني: ما مستوى الثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وأبعاده الفرعية كما يأتي:

جدول 20 الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الثّقة بالنّفس

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البعد الشخصي	10	19.44	3.295	%64.80	**3**
البعد الاجتماعي	10	19.84	3.297	%66.13	**2**
البعد الأسري	10	19.98	3.026	%66.60	**1**
البعد الفيزيولوجي	5	9.65	2.133	%64.33	**4**
الدرجة الكلية	**35**	**68.91**	**8.959**	**%65.63**	**—**

كما يلاحظ من القيمة السابقة أن الوزن النسبي للثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث بلغ (%65.63).

وأعطي كل مستوى من مستويات الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث نقطة قطع استناداً إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري على النحو الآتي:

(المستوى المرتفع = المتوسط الحسابي + الانحراف المعياري)، و(المستوى المنخفض= المتوسط – الانحراف المعياري)، وما بينهما المستوى المتوسط كما يوضح الجدول الآتي:

جدول 21 نقاط القطع لمقياس الثّقة بالنّفس والقيم الموافقة لها

الأبعاد الفرعية	المستوى		
	منخفض	متوسط	مرتفع
البعد الشخصي	16 فأقل	22-17	23 فأعلى
البعد الاجتماعي	16 فأقل	23-17	24 فأعلى
البعد الأسري	16 فأقل	23-17	24 فأعلى
البعد الفيزيولوجي	7 فأقل	11-8	12 فأعلى
الدرجة الكلية	**59 فأقل**	**77-60**	**78 فأعلى**

ولتحديد مستوى الثّقة بالنّفس تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وأبعاده الفرعية كما يأتي:

جدول 22 عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات الثّقة بالنّفس

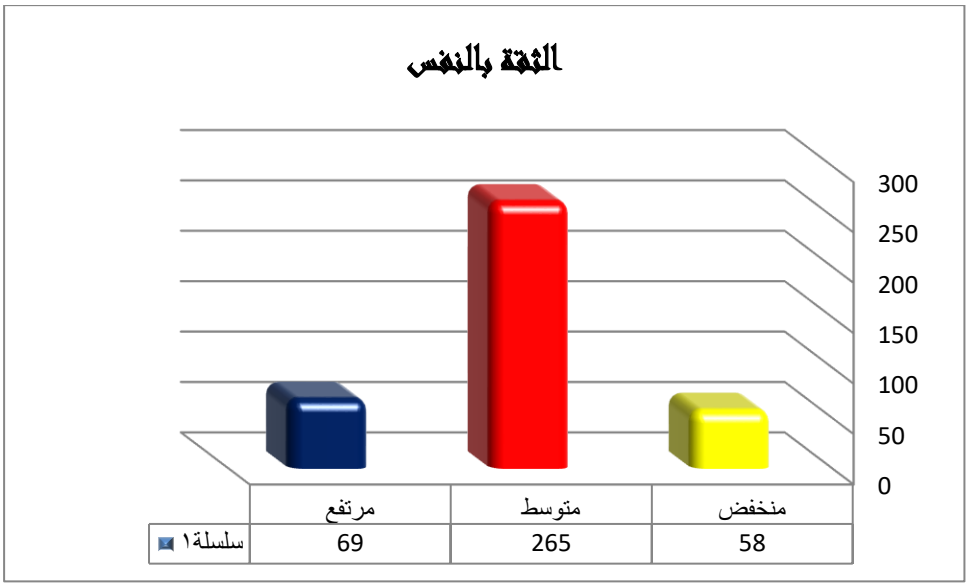
الأبعاد الفرعية	القيم	المستوى		
		منخفض	متوسط	مرتفع
البعد الشخصي	**التكرار**	55	280	57
	النسبة المئوية	%14.03	%71.43	%14.54
البعد الاجتماعي	**التكرار**	58	290	44

الأبعاد الفرعية	القيم	المستوى		
		منخفض	متوسط	مرتفع
	النسبة المئوية	%14.80	%73.98	%11.22
البعد الأسري	التكرار	40	315	37
	النسبة المئوية	%10.20	%80.36	%9.44
البعد الفيزيولوجي	التكرار	69	248	75
	النسبة المئوية	%17.60	%63.27	%19.13
الدرجة الكلية	التكرار	58	265	69
	النسبة المئوية	**%14.80**	**%67.60**	**%17.60**

يُلاحظ من الجدول السابق:

- أن مستوى **البعد الشخصي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (71.43%)، تليها نسبة (14.54%) ممن لديهم مستوى مرتفع من البعد الشخصي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من البعد الشخصي (14.03%).
- أن مستوى **البعد الاجتماعي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (73.98%)، تليها نسبة (14.80%) ممن لديهم مستوى منخفض من البعد الاجتماعي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المرتفع من البعد الاجتماعي (11.22%).
- أن مستوى **البعد الأسري** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (80.36%)، تليها نسبة (10.20%) ممن لديهم مستوى منخفض من البعد الأسري، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المرتفع من البعد الأسري (9.44%).
- أن مستوى **البعد الفيزيولوجي** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (63.27%)، تليها نسبة (19.13%) ممن لديهم مستوى مرتفع من البعد الفيزيولوجي، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من البعد الفيزيولوجي (17.60%).
- أن مستوى **الثّقة بالنّفس** لدى أفراد عينة البحث كان متوسطاً وبنسبة بلغت (67.60%)، تليها نسبة (17.60%) ممن لديهم مستوى مرتفع من الثقة بالنفس، في حين بلغت نسبة الأفراد ذوي المستوى المنخفض من الثقة بالنفس (14.80%).

ويوضح الشكل الآتي توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمستوى الثّقة بالنّفس:



شكل 4 توزع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس

التفسير:

يمكن أن تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أنّ أفراد عينة البحث قد حظوا بشيء من الاستقرار النفسيّ والاقتصاديّ والأسريّ التي تعود إلى علاقة الطفل بأُسرته، وإشباع الحاجات الأساسيّة من الغذاء والمسكن المناسب والقدرة على مواصلة التعلّيم، والإمكانيات المادية، ورغم ظروف الحياة والمحيط الذي يعيش فيه التلميذ المليء بالمتاعب لكثير من الأُسر والتي وفرت للتلميذ متطلبات الأمن، والاستقرار لأبنائها، مما يؤدي إلى تنمية الثّقة بالنّفس لديهم بشكل طبيعي.

كما أنّ للمدرسة دوراً مهماً في اكتساب الثّقة بالنّفس، فالأسلوب التعليمي المتبع الذي يعتمد على الطرق الحديثة المقدمة لتلاميذ، والقائمة على أنّ التلميذ محور العمليّة التعليميّة، وهو فاعل، ومنفعل، ونشط في كل نشاط تعليمي، كلّ هذه الأمور أتاحت الفرصة للتلميذ للتعبير عن إمكاناته، وقدراته، واستعداداته، مما انعكس إيجاباً على تعزيز ثقته بنفسه، فالثّقة بالنّفس دافع نحو المثابرة والاجتهاد من أجل النجاح وتحقيق أهداف المستقبل، هذه العوامل تؤثر بشكل متوازن، وطبيعي على مستوى الثّقة بالنّفس لدى التلاميذ أفراد عينة البحث.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلٌّ من أحمد علي (2016)، ودراسة ويزة (2017)، التي أظهرت نتائجهما وجود مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث، كما تختلف أيضاً هذه الدراسة مع نتائج دراسة أكبري (2020) التي أشارت إلى أن معظم الطلاب كانوا على درجة عالية من الثقة بالنفس.

3.1.5. السؤال الثالث: هل يمكن التنبؤ بالثّقة بالنّفس من خلال مستوى الذّكاء اللّغوي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد للمتغيرات المستقلة (أبعاد الذكاء اللغوي) والمتغير التابع (الثقة بالنفس)، وذلك باستخدام الانحدار المتعدد القياسي وفق نموذج (Enter)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 23 معاملات الارتباط والتحديد للمتغيرات المستقلة وتحليل التباين لتحليل الانحدار وفق طريقة (Enter)

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	الخطأ المعياري المقدر	تحليل التباين ANOVA	
					قيمة ف	القيمة الاحتمالية
1	.802	.643	.637	5.401	98.862	.000[b]

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يدل على أن المتغيرات المستقلة (أبعاد الذكاء اللغوي) ترتبط ارتباطاً دالاً بالمتغير التابع (الثقة بالنفس). كما بلغت قيمة معامل التحديد (مربع معامل الارتباط) (0.643)، في حين كانت قيمة معامل التحديد المعدل (0.637) وهذا يشير إلى أن حوالي (64.3%) من التباين في درجات الثقة بالنفس تفسرها المتغيرات المستقلة (أبعاد الذكاء اللغوي)، وترجع إليها، كما بلغت قيمة (ف) (98.862) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهذا يشير إلى ملاءمة النموذج المختار للبيانات، أما نتائج معاملات الانحدار فيوضحها الجدول (24):

جدول 24 معاملات الانحدار وفق طريقة (Enter)

نموذج العلاقة	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية		القيمة الاحتمالية
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	Beta	T	
القيمة الثابتة	50.826	.864		58.800	.000
الاستنتاج	1.095	.375	.147	2.918	.004
التناظر اللفظي	1.129	.403	.131	2.802	.005
الاختيار المنطقي	.628	.262	.126	2.399	.017
تكملة الجمل	1.026	.428	.140	2.397	.017
مصفوفة الكلمات والحروف	1.459	.499	.159	2.928	.004
الاستدلال الحسابي	.845	.382	.113	2.214	.027
المترادفات	.850	.360	.119	2.362	.019

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ثابت الانحدار بلغت (50.826) وقيمة (ت) (58.800) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي دالة إحصائياً، وأن قيمة معامل الانحدار لمتغير بُعد **الاستنتاج** بلغت (1.095)، ولمتغير بُعد **التناظر اللفظي** (1.129)، ولمتغير بُعد **الاختيار المنطقي** (0.628)، ولمتغير بُعد **تكملة الجمل** (1.026)، ولمتغير بُعد **مصفوفة الكلمات والحروف** (1.459)، ولمتغير بُعد **الاستدلال الحسابي** (0.845)، ولمتغير بُعد **المترادفات** (0.850)، وكانت جميع قيم (ت) **دالة إحصائياً**، كما بلغت قيمة "بيتا" والتي تدل على قوة التأثير لمتغير بُعد الاستنتاج (0.147)، ولمتغير بُعد التناظر اللفظي (0.131)، ولمتغير بُعد الاختيار المنطقي (0.126)، ولمتغير بُعد تكملة الجمل (0.140)، ولمتغير بُعد مصفوفة الكلمات والحروف (0.159)، ولمتغير بُعد الاستدلال الحسابي (0.113)، ولمتغير بُعد المترادفات (0.119)، مما يعني أن جميع أبعاد الذكاء اللغوي **تؤثر** في الثقة بالنفس **وتتنبأ بها**.

ويُلاحظ أن أكثر الأبعاد تأثيراً في الثقة بالنفس وتنبؤاً بها، هي: (مصفوفة الكلمات والحروف، ثم الاستنتاج، ثم تكملة الجمل، ثم التناظر اللفظي، ثم الاختيار المنطقي، ثم المترادفات، ثم الاستدلال الحسابي) على التتالي.

وبالتالي يمكن التنبؤ بالثّقة بالنّفس من خلال أبعاد الذّكاء اللّغوي وفق معادلة الانحدار الآتية:

الثقة بالنفس = [50.826 + (الاستنتاج × (1.095) + (التناظر اللفظي × (1.129) + (الاختيار المنطقي × (0.628)) + (تكملة الجمل × (1.026)) + (مصفوفة الكلمات والحروف × (1.459) + (الاستدلال الحسابي × (0.845)) + (المترادفات × (0.850))]

وهذا يعني أنه كلما **ارتفع** بُعد (الاستنتاج) بدرجة قدرها (1.095)، وبُعد (التناظر اللفظي) بدرجة قدرها (1.129)، وبُعد (الاختيار المنطقي) بدرجة قدرها (0.628) وبُعد (تكملة الجمل) بدرجة قدرها (1.026) وبُعد (مصفوفة الكلمات والحروف) بدرجة قدرها (1.459)، وبُعد (الاستدلال الحسابي) بدرجة قدرها (0.845) وبُعد (المترادفات) بدرجة قدرها (0.850) يرافقها **زيادة** في الثقة بالنفس بدرجة معيارية واحدة.

التفسير:

مما تقدم تبين أنه يمكن التنبؤ بمستوى الثّقة بالنفس من الذّكاء اللّغوي.

حيث تشير الثّقة بالنفس إلى معرفة الفرد بقدراته، وإمكاناته، وإيمانه بهذه القدرات، والإمكانات.

كما أن هذه المرحلة هي مرحلة القدرات، والإمكانات، واتساع المعارف والمهارات، مرحلة الطاقة، والاكتساب، والتي يبدأ فيها التلميذ بتطوير مهاراته الاجتماعية، والتواصل، والتعبير عن نفسه.

ويصل التلميذ فيها إلى الوعي بكل ما يمتلكه من هذه المهارات، والقدرات، ويسعى إلى تطويرها من خلال عامل المنافسة، الذي يتجلى عندما يسعى التلميذ إلى التفوق أو المماثلة مع أقرانه في الصف بكل ما يمتلكه من قدرات، ومهارات، وإمكانات، وعندما يصل إلى مبتغاه فإن ذلك يشعره بالثّقة بنفسه.

ويمثل الذّكاء اللّغوي أحد تلك القدرات العقليّة الموجودة لدى كل تلميذ والتي تتطور، وتنمو أثناء سعي كل تلميذ إلى تحقيق نجاحات متعددة، وتتجسد بصورة إيجابية في شعوره بالثقة بنفسه.

إذ أن توظيف التلميذ لمهارات الذّكاء اللّغوي في اكتسابه للمعارف والخبرات والمهارات بما يمتلكه من قدرات وإمكانات تُكسب الفرد شعوراً (إحساساً) بالثّقة بالنّفس وعليه يمكن التنبؤ بالثّقة بالنّفس من الذّكاء اللّغوي.

2.5. نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها:

أُختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

1.2.5. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:

تنص هذه الفرضية على أنه: **"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء اللغوي والثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث":**

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على اختبار الذكاء اللغوي ودرجاتهم على مقياس الثقة بالنفس، والجدول الآتي يوضح تلك المعاملات:

جدول 25 نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على اختبار الذّكاء اللّغوي ودرجاتهم على مقياس الثّقة بالنّفس

الذكاء اللغوي	القيم الناتجة		الثقة بالنفس			
		البعد الشخصي	البعد الاجتماعي	البعد الأسري	البعد الفيزيولوجي	الدرجة الكلية
الاستنتاج	معامل الارتباط	.477**	.515**	.568**	.539**	.685**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
التناظر اللفظي	معامل الارتباط	.472**	.455**	.534**	.575**	.658**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
الاختيار المنطقي	معامل الارتباط	.478**	.519**	.571**	.549**	.690**

الذكاء اللغوي	القيم الناتجة		الثقة بالنفس			
		البعد الشخصي	البعد الاجتماعي	البعد الأسري	البعد الفيزيولوجي	الدرجة الكلية
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
تكملة الجمل	معامل الارتباط	.504**	.527**	.582**	.596**	.718**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
مصفوفة الكلمات والحروف	معامل الارتباط	.504**	.516**	.596**	.552**	.708**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
الاستدلال الحسابي	معامل الارتباط	.453**	.528**	.554**	.548**	.678**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
المترادفات	معامل الارتباط	.486**	.510**	.550**	.519**	.676**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000
الدرجة الكلية	معامل الارتباط	.560**	.595**	.657**	.644**	.800**
	القيمة الاحتمالية	.000	.000	.000	.000	.000

يلاحظ من الجدول السابق:

أن القيم الاحتمالية كانت أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) ومنه:

- **تُرفض** الفرضية الصفرية **وتُقبل** الفرضية البديلة؛ أي: **توجد علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين الذّكاء اللّغوي والثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث.**

– كما توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي ودرجاتهم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس، وهي علاقة ارتباطية **متوسطة الشدة موجبة ودالة إحصائياً**؛ أي كلما ارتفعت درجة الذّكاء اللّغوي ارتفعت درجة الثّقة بالنّفس لدى أفراد عينة البحث.

التفسير:

يمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ الذّكاء اللّغوي قدرة عقليّة موجودة لدى كل تلميذ، فمن خلاله يتمكن كل تلميذ من التعبير عن ذاته، وأفكاره، ومشاعره، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين بوضوح، وفعالية فيبنى لديه من خلال هذه الأمور صورة ذاتية إيجابية تمكنهم من التأثير بالآخرين، ويتلقى استحسان، وتقدير منهم، مما يبعث لديه الشعور بالإنجاز الأمر الذي يعزز لديه الثّقة بالنّفس.

كما أن للبيئة الأسريّة والدعم الاجتماعي من المحيط دوراً مهماً فالتلاميذ الذين يمتلكون مهارات الذّكاء اللّغوي، غالباً ما يتلقون دعماً وتشجيعاً من المجتمع والأسرة، بدوره هذا الدعم والتشجيع يعززان الادراك الإيجابي للذات مما يرفع من مستوى ثقتهم بأنفسهم.

ومن هنا فإن التلاميذ الذين يمتلكون ذكاءً لغوياً يتفاعلون بشكل أكثر فعاليّة، ويكونون أكثر قدرة على حل المشكلات الاجتماعيّة، مما ينعكس إيجابياً على شعورهم بالكفاءة، والثّقة في علاقاتهم، والقدرة على التعبير عن الأفكار، والتواصل الفعّال بشكل واضح، ومُقنع يساعد التلميذ على مواجهة المواقف الاجتماعية بشكل أكثر ثقة سواء بالمناقشات أو تقديم الأفكار أمام الآخرين.

2.2.5. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:

تنص هذه الفرضية على أنه: **"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذّكاء اللّغوي تبعاً لمتغير الجنس"**:

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفرق بين متوسطي الدرجات، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول 26 نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير الجنس

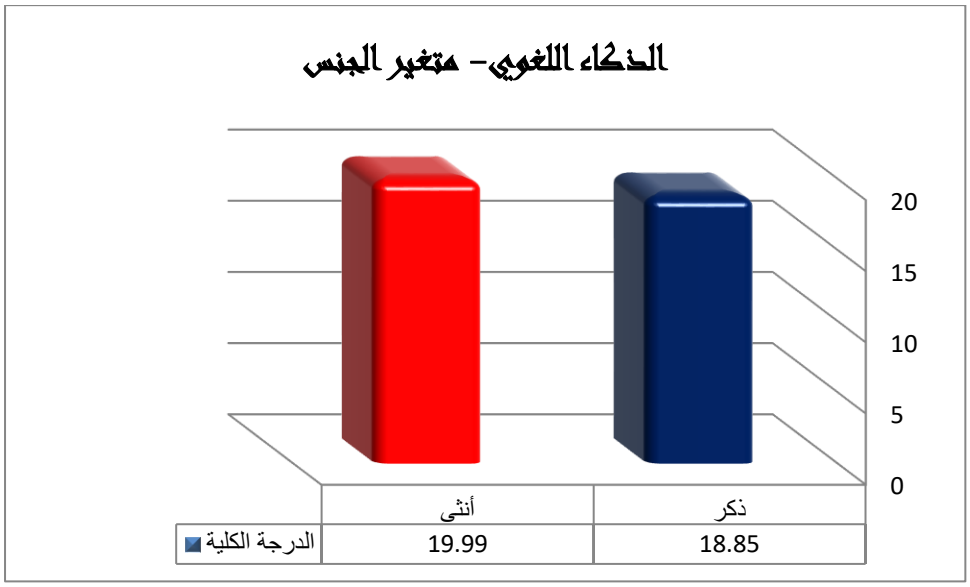
الأبعاد الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الاستنتاج	ذكر	194	2.53	1.175	1.583	390	.114	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	2.72	1.218				
التناظر اللفظي	ذكر	194	2.07	1.020	1.720	390	.086	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	2.25	1.055				
الاختيار المنطقي	ذكر	194	4.97	1.767	1.288	390	.199	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	5.21	1.812				
تكملة الجمل	ذكر	194	2.56	1.221	1.220	390	.223	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	2.71	1.220				
مصفوفة الكلمات والحروف	ذكر	194	1.63	.964	.691	390	.490	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	1.70	.987				
الاستدلال	ذكر	194	2.48	1.170	1.673	390	.095	غير دال

الحسابي	أنثى	198	2.68	1.224				إحصائياً
المترادفات	ذكر	194	2.61	1.205	.942	390	.347	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	2.73	1.293				
الدرجة الكلية	ذكر	194	18.85	7.338	1.522	390	.129	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	19.99	7.549				

يتضح من الجدول (26) أن قيم (ت) بلغت على التسلسل بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي (1.583، 1.720، 1.288، 1.220، 0.691، 1.673، 0.942، 1.522) عند القيم الاحتمالية (0.114، 0.086، 0.199، 0.223، 0.490، 0.095، 0.347، 0.129) وجميعها **أكبر** من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) المعتمد في البحث؛ وبالتالي:

- **تُقبل** الفرضية الصفرية؛ أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير الجنس.**

ويوضح الشكل الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاختبار الذّكاء اللّغوي تبعاً لمتغير الجنس:



شكل 5 المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير الجنس

التفسير:

يمكن أن تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى طبيعة المرحلة العمريّة المتناولة بالبحث، فأفراد عينة الدراسة ينحدرون من فئة عمرية واحدة ومن الطبيعي أن يتمتعون بنفس المستوى من الذّكاء اللّغوي.

والمنهاج الذي يتلقاه كلٌ منهما، والخبرات العلميّة التي يعيشونها، والأنشطة العملية التي يمارسونها (ظروف البيئة التعليمية) واحدة، لذلك فمن الطبيعي ألا يكون هناك فروقاً بين الذكور، والإناث في الذّكاء اللّغوي.

وإنّ للتطور اللغوي دوراً مهماً، فالتلاميذ من كلا الجنسين يمرون بنفس مراحل التطور اللّغوي، ويطورون القدرات اللغويّة مثل الكلام، والاستماع، والقراءة، والكتابة بنفس الترتيب والمعدل.

وربما يكون لعوامل البيئة الثقافيّة للمجتمع التي ينمو فيها التلميذ مكانةً بارزةً في تطوير الذّكاء اللّغوي بغض النظر عن جنس الطفل فإذا كان الطفل يتعرض لمقدارٍ كافٍ من التفاعل اللّغوي، وقراءة الكتب، والأنشطة اللغوية فإنه سيطور قدراتٍ لغويّةٍ عاليةٍ بغض النظر عن جنسه.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة كلٌ من كمال (2022)، ودراسة حسن وفرح (2016) التي اشارت نتائجها جميعها إلى عدم وجود فروق في متوسطات الذكاء اللغوي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (الذكور – الإناث).

وتخالف هذه النتيجة دراسات كلٌ من الخضر وآخرون (2023)، ودراسة المنزل (2022)، ودراسة أبو جراح (2019)، دراسة فورنهايم (2012)، ودراسة سكر وغانم (2011) التي بينت نتائجها جميعها وجود فروق دالة احصائياً في الذّكاء اللّغوي وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي وذلك لصالح الإناث.

3.2.5. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:

تنص هذه الفرضية على أنه: **"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغير الجنس"**:

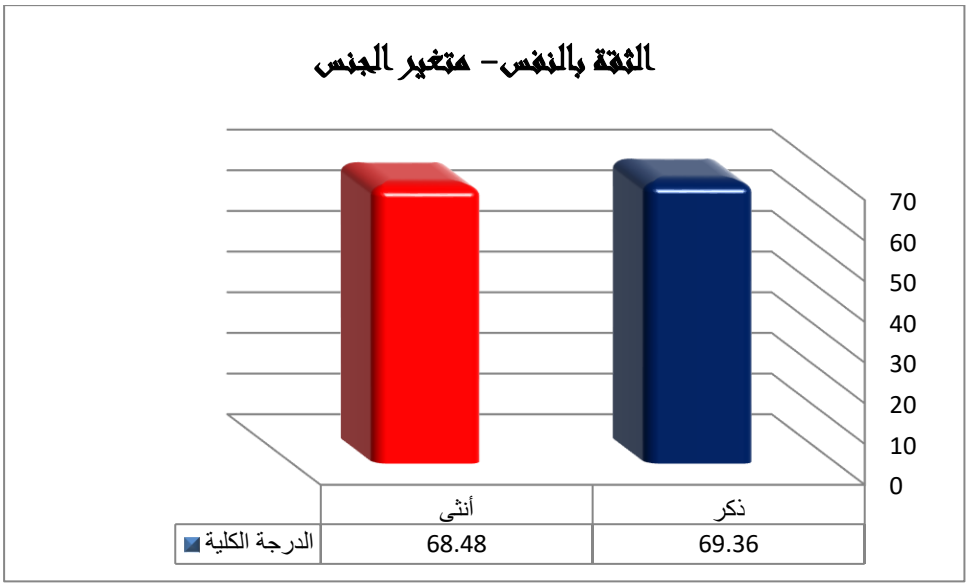
للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفرق بين متوسطي الدرجات، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول 27 نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الشخصي	ذكر	194	19.71	2.825	1.563	390	.119	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	19.19	3.687				
البعد الاجتماعي	ذكر	194	20.03	2.917	1.124	390	.262	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	19.66	3.629				
البعد الأسري	ذكر	194	19.95	2.968	.152	390	.880	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	20.00	3.089				
البعد الفيزيولوجي	ذكر	194	9.66	2.022	.132	390	.895	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	9.64	2.242				
الدرجة الكلية	ذكر	194	69.36	8.363	.968	390	.334	غير دال إحصائياً
	أنثى	198	68.48	9.509				

يتضح من الجدول (27) أن قيم (ت) بلغت على التسلسل بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس (1.563، 1.124، 0.152، 0.132، 0.968) عند القيم الاحتمالية (0.119، 0.262، 0.880، 0.895، 0.334) وجميعها **أكبر** من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) المعتمد في البحث؛ وبالتالي: **تُقبل** الفرضية الصفرية؛ أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغير الجنس.**

ويوضح الشكل الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس تبعاً لمتغير الجنس:



شكل 6 المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغير الجنس

التفسير:

يمكن أن يفسر ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى عدة عوامل منها:

الظروف التي يعيشها التلاميذ بغض النظر عن جنسهم، فكل من الذكور والإناث يطمحون لبناء مستقبلهم في ظل الأوضاع السيئة التي تعيشها البلاد، ويسعون لتجاوز العقبات، ومواجهة مختلف المواقف من أجل تحقيق أهدافهم بما فيها الشخصية، والتعليمية.

فضلاً عن أساليب التنشئة الأسرية التي تمنح الأطفال سواءً كانوا ذكوراً أو إناثاً قدراً من الاستقلالية للتعبير عن مشاعرهم، وأفكارهم، واكتشاف قدراتهم، واستعداداتهم، وميولهم، إضافة إلى منحهم قدراً من المسؤولية في تحمل عناء ما يسعون إليه مما يعزز شعور الأبناء بالثّقة بالنّفس، ونظرة الوالدين المتكافئة إلى الذكور والإناث أدى إلى أن تكون الثّقة بالنّفس لديهم متساوية هذا بدوره أعطى للأنثى نظرة إيجابية لذاتها، لأن الطفل لا يولد مزوداً بالثّقة بالنّفس إنما يكتسبها من خلال خبرات الطفولة.

كما أن للبيئة المدرسيّة دوراً كبيراً في ذلك من خلال ما يقدمه المعلم من أنشطة وخبرات تَحُثُ التلاميذ وتحفزهم على توظيف ما لديهم من قدرات وإمكانات تسهم بشكل أو بأخر في تعزيز ثقتهم بأنفسهم سواءً كانوا ذكوراً أم إناثاً. كل هذه الأمور ساعدت على بعث روح المنافسة وبناء طموح النجاح عند جميع التلاميذ دون تأثير متغير الجنس.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ويزة (2017) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الثّقة بالنّفس لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

وتخالف نتائج دراسة أحمد علي (2016)، التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس الثّقة بالنّفس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

3.5. خلاصة نتائج البحث:

بناءً على ما سبق، خلص البحث إلى النتائج الآتية:

- تمتّع تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة بمستوى متوسط من الذكاء اللغوي.
- تمتّع تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة بمستوى متوسط من الثقة بالنفس.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء اللغوي والثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حماة وذلك على الدرجة الكلية.
- يمكن التنبؤ بمستوى الثقة بالنفس من مستوى الذكاء اللغوي ولُوحظ أن أكثر الأبعاد تأثيراً في الثقة بالنفس وتنبؤاً بها، هي: (مصفوفة الكلمات والحروف، ثم الاستنتاج، ثم تكملة الجمل، ثم التناظر اللفظي، ثم الاختيار المنطقي، ثم المترادفات، ثم الاستدلال الحسابي) على التتالي.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حماة على اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور– إناث).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حماة على مقياس الثقة بالنفس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي(ذكور–إناث).

4.5. مقترحات البحث:

من خلال نتائج البحث التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بالمقترحات الآتية:

- إعداد برامج تدريبية لتنمية جوانب الذّكاء اللّغوي لدى تلاميذ الصّف الخامس الأساسي، في ضوء أهمية هذه المرحلة العمريّة بوصفها نقطة الانطلاق لمراحل التعلّيم الأعلى.
- عقد لقاءات دورية بين المدرسة وأولياء الأمور، لتسليط الضوء على بعض جوانب الثّقة بالنّفس التي تعترض التلاميذ، والوقوف على الأساليب المناسبة لتنمية جوانب القصور.
- حثّ المعلمين إلى الانتباه إلى قدرات التلاميذ المتميزين لغوياً، وتحفيزهم.
- تعزيز الاهتمام بالمنهاج المدرسي من خلال إدخال مهارات تعليميّة حديثة تواكب العصر، وألا يقتصر على محتويات الكتاب المدرسي.
- ضرورة تعزيز وتحسين مهارات الذّكاء اللّغوي لدى التلاميذ، مما يساعدهم على التواصل الاجتماعي، والقدرة على تعميم هذا التحسن على المواقف الاجتماعيّة الأخرى.
- توجيه انتباه المعلمين إلى أهمية الطرائق التدريسيّة، والأنشطة الصفيّة التي تستخدم الذّكاء اللّغوي كأساس في العمل التربوي.
- توجيه انتباه أولياء الأمور إلى أهمية الذّكاء اللّغوي لدى التلاميذ وضرورة استخدام أساليب التعامل التي تعمل على تنميته لدى التلاميذ.
- إجراء دراسات أخرى حول علاقة الذّكاء اللّغوي بالثّقة بالنّفس على عينات أخرى، في مراحل عمرية مختلفة، وفي مختلف المحافظات.
- إجراء دراسات أخرى تتناول علاقة الذّكاء اللّغوي مع متغيرات أخرى كالتفكير النحوي الناقد، أو التنظيم الانفعالي، أو تقدير الذات.

مراجع البحث:

المراجع العربية:

القرآن الكريم.

إبراهيم، نبيل رفيق محمد. (2015). *الذكاء المتعدد* (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع. الأردن. عمان.

ابن منظور، جمال الدين. (2003). *لسان العرب*. دار الكتب العلمية، بيروت.

أبو عمشة، خالد حسين. (2015). *بناء استراتيجية تستند إلى الذكاء اللغوي*. منشورات شبكة الألوكة الإلكترونية، متاح في: Https:\\www.Alukainet\library\0\89504\.

أحمد علي، أشرف. (2016). الثقة بالنفس وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم. *المجلة العلمية لجامعة الإمام المهدي*، (8)، الجزائر.

آرمسترونج، توماس. (2006). *الذكاءات المتعددة في غرفة الصف ترجمة مدارس الظهران الأهلية* (ط.2). دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الدمام.

أمزيان، محمد. (2008). الذكاء اللغوي وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الابتدائي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،9(2)، 113 -138.

أنجلر باربرا. (1991). *مدخل إلى نظريات الشخصية ترجمة فهد عبد الله الدليم*. دار الحارثي للطباعة والنشر. الطائف. السعودية.

باشا، صلاح عبد السميع. (2013). العلاقة التفاعلية بين مستوى الثقة بالنفس ومستوى الإنجاز وأثرهما على التحصيل الدراسي في ضوء الجنس والتخصص لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة المنصورة. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (30)، 633-668.

التونسي، نبيلة طاهر. (2011). تطبيقات عملية لنظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارة اللغة العربية. *مجلة التجديد التربوي*، (9).

جابر، عبد الحميد. (2003). *الذكاءات المتعددة والفهم –تنمية وتطبيق–* (ط.1). دار الفكر العربي. مصر.

الجبوري، فتحي طه مشعل. (2018). فاعلية الطرائف اللغوية في تنمية الذكاء اللغوي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية. جامعة الموصل. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*،14(3).1-43. العراق.

جعفر، زينب. (2018). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية لطالبات الصف السادس الأساسي حوطة سدير. *مجلة الثقافة والتنمية*، *18* (125)، 179-216.

الحافي، ناجي فالح. (2020). برنامج مقترح في تنمية الثقة بالنفس لدى أطفال المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، *10*(3). 189-212. مصر.

حسن، أماني. (2017). تأثير ممارسة الألعاب الإلكترونية على الذكاء اللغوي والاجتماعي لدى الأطفال دراسة وصفية تحليلية على أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *25*(3)،23 -53. السعودية.

حسين، محمد عبد الهادي. (2008). *حتى تصبح مدارسنا ذات ذكاءات متعددة* (ط.1). دار العلوم للنشر والتوزيع. القاهرة.

حيدر، أحمد سيف. (2002). *الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة ذمار.

الخضر، أحمد وحسن، أحمد وزايد، هليل. (2023). الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأزهري من الجنسين. جامعة الأزهر. *مجلة التربية*، *199* (5)، 10-35. مصر.

الخفاف، إيمان عباس. (2011). *الذكاءات المتعددة -برنامج تطبيقي-*(ط.1). دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

داوود، شفيقة. (2015). العوامل المؤثرة على مستوى الثقة بالنفس لدى المراهق المتمدرس. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، (12)، 114-129 الجزائر.

الدوسري، عبد الحمن علي. (2010). *كيف نزع الثقة في أنفسنا وفي من حولنا* (ط.1). دار الحضارة للنشر والتوزيع. الرياض.

ديفيد لورانس بريستون. (2004).*365 خطوة لتحقيق الثقة بالنفس*. ترجمة دار الفاروق، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة.

الرحال، درغام. (2008). الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند طلبة كلية التربية الثانية في جامعة حماة. *مجلة الفتح*، (35)، سورية.

الرمضان، دارين والرحال، درغام. (2022). *علم نفس النمو*. منشورات جامعة حماة.

الزغلول، ع والهنداوي، ع. (2014). *مدخل إلى علم النفس* (ط.2). دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع. السعودية.

الزهراء، سليماني وصفاء، زغدي. (2021). *الثقة بالنفس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي*. جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. الجزائر.

الزهراني، محمد رزق الله والخيري، محمد عبده. (2023). الخصائص السيكو مترية لمقياس الثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة التربية، 198*(3)،480-502. مصر.

السالم، عيد. (2020). أثر استخدام استراتيجيات الذكاء اللغوي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى متعلمات اللغة العربية حلقة ثانية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. جامعة المنصورة، *مجلة كلية التربية*، (110)، 667-730.

سكر، حيدر وكريم غانم، هلة وليد. (2011). الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. كلية التربية. الجامعة المستنصرية، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (31)، 143-170.

سكيك، رغدة جمال. (2023). التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طالبات المرحلة الثانوية في غزة. *مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 3* (4)، 186 _214.فلسطين.

السلطاني، حمزة هاشم. (2015). *الذكاءات المتعددة والتذوق الأدبي* (ط.1). دار المنهجية للنشر. الأردن.

سلمان، خلود حسن. (2020). *مقاييس الاستعدادات المقننة*. كلية التربية الأساسية. الجامعة المستنصرية. العراق.

سليمان، عبد القادر. (2014). *مناهج البحث*. كلية التربية. جامعة عين شمس.

شراب، عبد الله عادل راغب. (2013). *فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة عين شمس. كلية البنات للأداب والعلوم الإنسانية. القاهرة

صوالحة، محمد أحمد. (2014). *علم النفس اللعب* (ط.6). دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

الطائي، أنور غانم يحيى. (2006). الثقة بالنفس وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل. *مجلة التربية والعلم، 14* (1)، 293_312. العراق

الطلاع، عبد الرؤوف وعلوان، نعمات. (2014). فعالية برنامج ارشادي لتنمية الثقة بالنفس وأثره في زيادة المرونة الإيجابية دراسة على عينة من أفراد الشرطة الفلسطينية. *مجلة جامعه الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، 18* (2)، 175_ 211. فلسطين.

عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط. (2016). *برنامج مقترح قائم على التفكير المتشعب لتنمية مهارات التحدث الناقد وأثره في تنمية الذكاء اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. جامعة سوهاج. كلية التربية. مصر.

عبد القادر، محمود هلال. (2023). مستوى الذكاء اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقته بالدافعية لتعلم اللغة العربية. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 62*(4)، 147_165. السعودية.

عبد الله، هوشنك مزهاد. (2024). أثر الألعاب اللغوية على تنمية الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مركز مدينة أربيل. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (58). 27-42. العراق.

العبد، عائشة. (2021). أثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 2*(6).480-511.الأردن

العتيبي، سارة بدر وحسن، سناء محمد. (2015). أنشطة تعليمية مقترحة لتنمية الذكاء اللغوي في مقرر العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية،163*(2). السعودية.

عثامنة، فايز محمد والمومني، محمد. (20910). مظاهر الضعف اللغوي وأسبابه لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية،7* (2). الإمارات.

عطا الله، مصطفى خليل محمود. (2017). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالتوجيهات الدافعية (الداخلية والخارجية) والثقة بالنفس لدى طلاب كلية التربية، *المجلة العلمية لكلية التربية، (33)*2، 157-195.جامعة المينا.

علي، كريم ناصر وعلي، بشرى حسين. (2019). الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الأطفال. *مجلة أبحاث الذكاء،13*(28)، 29-44. بغداد.

العمّار، بندر. (2022). الثقة بالنفس وعلاقتها بالدافعية الإنجاز دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية الثانية في السويداء. *مجلة جامعة دمشق للعوم التربوية والإنسانية، 38* (3)، 706_738. سورية.

العنزي، عواد بن صغير. (2012). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الثقة بالنفس لدى الأيتام بالمرحلة المتوسطة* [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز. المملكة العربية السعودية.

العياصرة، وليد توفيق. (2011). *استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته* (ط.1). دار أسامة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

عيد، يوسف. (2022). الذكاء اللغوي والدافعية للإنجاز كمنبئات بالتفوق الدراسي لدى طالبات الجامعات السعوديات. *مجلة التربية الخاصة، 11*(38)، 262-288. السعودية.

فرح، علي فرح أحمد وحسن، رهام أنور محمد. (2015). فاعلية برنامج مقترح لتنمية الذكاء اللغوي لأطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم دراسة تجريبية على أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم. *مجلة العلوم التربوية، 16*(4)، 100-170. السودان.

قصّاب، ريم نصر. (2014). *تقنين اختبار أوتيس- لينون للقدرة المدرسية الطبعة الثامنة OLSAT 8 th"" على عينة من طلاب التعليم الأساسي في مدينة حماة* {رسالة دكتوراة منشورة}. جامعة دمشق. كلية التربية. سورية.

قواسمة، أحمد والفرح، عدنان. (1996). *تطوير مقياس الثقة بالنفس*. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

كمال، بشائر سمير سعيد. (2022). *الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الثامن في محافظة أريحا والأغوار وعلاقته باحتفاظهم بالمفاهيم النحوية* {رسالة ماجستير منشورة}. جامعة القدس. فلسطين.

المالكي، محمد رمضان أحمد. (2023). *جودة الحياة وعلاقتها بالثقة بالنفس ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية*. جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية. السعودية.

المسلاتي، سلوى علي محمد. (2018). *فعالية فنية دي بونو لقبعات التفكير الست لتنمية الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية*. كلية التربية. ليبيا.

مصطفى، همت. (2016). استخدام مواقع التواصل الاجتماعي الفيس بوك وعلاقته بالثقة بالنفس وتقدير الذات والأمن النفسي لدى عينة من طلاب المؤسسات الإيوائية. جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية،167*(2). القاهرة.

المنزل، سارة محمد. (2023). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى عينة من طلبة المرحلة الابتدائية (حلقة ثانية) في مدينة درعا. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية،38*(4)، 1-130. سوريا.

ميلودي، ماريا وقواس، أسماء. (2022). *دور الذكاء اللغوي اللفظي في العملية التعليمية التواصلية* {رسالة ماجستير منشورة}. كلية الآداب واللغات. الجزائر.

النجار، أريج. (2016). *الذكاء اللغوي لدى الأطفال العاديين والمتأتئين دراسة مقارنة في محافظة دمشق* [رسالة ماجستير منشورة]. كلية التربية. جامعة دمشق.

الهوارنة، معمر نواف. (2010). *اكتساب اللغة عند الأطفال*. وزارة الثقافة. الهيئة العامة السورية للكتاب. دمشق.

ويزة، شريك. (2017). الثقة بالنفس وعلاقتها بدافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ الشنة الأولى دراسة ميدانية بولاية البويرة. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، (7)، 167_ 187. الجزائر.

المراجع الأجنبية:

Akbari, O., & Sahibzada, J. (2020). *Studdents' self- confidence and its impacts on their learning process. American Interational Journal of social science Rcsearch, 5*(1), 1-15.

Fitrianingsish, D. (2009). *Verbal Linguistic Intelligence of the first- Year Student's of Indonesian Education Program*: *Acas in Reading Subject European Journal of Educational Research, 9*(1),117-128.

Furnham, A.& Shagabutdinova, K. (2012). *Sex differences in estimating multiple intelligences in self and others*: *A replication in Russia. International Journal of Psychology; 47*(6),448.

Gardner, H. (1999*). Reframed – Multiple Intelligences for. The 21et century*. New York: Basic Books.

Gardner. H. (2011). *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences USA Basic Books 3 ed*, USA .

Hassan, M. (2015). *Linguistic Variations and Synonyms in Modern Arabic Linguistics,20*(3),45-60.

Reddy. M, M. (2014). *A study of self confidence in Relation to Achievement motivation of D. ed student, Global Journal for Research Analysis, 3*(8),56-58.

Rezaei. Can selfA. (2012*). Can self-effcacy and self-canfidence exnlain Iranian female student"s academic achievement*? *Gender and Education, 24*(4), 39-40.

Sar, A.; Avcue, R& Isiklar, A. (2010). *Analysis if levels of self_confidia Social and Behavioral Sciences*, (5),1205_1209.

الملاحق:

ملحق رقم 1: اختبار استطلاعي للذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة

ملحق رقم 2: قائمة بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم العلمية

ملحق رقم 3: جدول بأسماء مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماة التي طبقت فيها أدوات البحث.

ملحق رقم 4: اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته الأولية.

ملحق رقم 5: اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته النهائية.

ملحق رقم 6: مفتاح تصحيح اختبار الذكاء اللغوي.

ملحق رقم 7: مقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته الأولية.

ملحق رقم 8: مقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته النهائية.

ملحق رقم 9: طلب تسهيل مهمة تطبيق أدوات البحث من مديرية التربية والتعليم بحماة.

ملحق رقم 10: طلب تدقيق اللغة العربية.

ملحق رقم 1: اختبار استطلاعي للذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة.

1- أين توجد الأسنان؟

2- ماذا يفعل الناس بالمنظار الفضائي؟

3- أعط الكلمة تحتها خط معنيين مختلفين: (انظر إلى هذه العين)

4- أين يوجد الكسوف؟

بطاقة ملاحظة للثقة بالنفس لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حماة:

م	مظاهر الثقة بالنفس	درجة التحقق				
		معدومة	ضعيفة	متوسطة	جيدة	عالية
1	الكلام بجرأة.					
2	الثقة متمثلة بإماءات الوجه وحركات اليدين.					
3	تجنب إصدار حركات تدل على الارتباك.					
4	السرعة في الاستجابة.					
5	الدقة في الاستجابة.					

ملحق رقم 2: قائمة بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم العلمية.

م	اسم الدكتور المحكم	الدرجة العلمية	الاختصاص	الكلية
1	د. أسماء الحسن	أستاذ مساعد	التقويم والقياس في التربية	كلية التربية/ جامعة حماة
2	د. أمجد أسعد	مدرس	الإرشاد النفسي	كلية التربية/ جامعة حماة
3	د. دارين سوداح	أستاذ مساعد	طرائق التدريس بالتعليم الابتدائي	كلية التربية/ جامعة حماة
4	د. رمضان إبراهيم	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية	المعهد العالي للغات
5	د. شيناز طعمة	مدرس	قياس وتقويم	المعهد العالي للغات
6	د. علي محمد	مدرس	أصول التربية	كلية التربية/ جامعة حماة
7	د. غنى الفرا	مدرس	تربية الطفل	كلية التربية/ جامعة حماة
8	د. محمد علي	مدرس	علم النفس الاجتماعي	كلية التربية/ جامعة حماة
9	د. مروة سلامة	مدرس	الأنشطة المدرسية	كلية التربية/ جامعة حماة
10	د. وليم العباس	مدرس	قياس وتقويم	المعهد العالي للغات

*** تم ترتيب أسماء السادة المحكمين هجائياً.**

ملحق رقم 3: جدول بأسماء مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماة التي طبقت فيها أدوات البحث.

مدراس المنطقة التعليمية الأولى	
.1	الوحدة العربية
.2	خولة بنت الأزور
.3	أبي تمام
.4	جهاد المصري
.5	محدثة البرناوي
مدراس المنطقة التعليمية الثانية	
.1	الصواعق
.2	سهيل عثمان
.3	مزارع جدرين
.4	الجميلية
.5	عبد الكريم الرجب
.6	محمد الطباع
.7	صالح قنباز
.8	عبد المعين قطرميز
مدراس المنطقة التعليمية الثالثة	
.1	عبد الغني الغزي
.2	مهدي الحمدان
.3	بسام العمادي
.4	نسيبة المازنية
.5	عبد الحميد البدر
.6	توفيق الشيشكلي

ملحق رقم 4: اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته الأولية.

النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)

عزيزي التلميذ/ة:

فيما يلي مجموعة من الأسئلة لقياس قدرتك على التفكير وليس لها علاقة بتحصيلك الدراسي.

والمطلوب منك أن تجيب على هذه الأسئلة بدقة وبسرعة، فإذا وجدت صعوبة كبيرة في سؤال معين أتركه وانتقل للسؤال الذي يليه.

سوف تجد بعد كل سؤال أربعة إجابات، أختر الإجابة الصحيحة وضع دائرة حول الحرف الدال عليها.

لاحظ أنه لا يوجد غير إجابة واحدة صحيحة.

يرجى ملء بياناتك الشخصية (ذكر.....، أنثى.....).

الأسئلة:

1- شباك صيدي صغيرة جداً لدرجة أنها لا تسع أي حيوان طويل أو سمين، ولقد علمت الآن أن بداخلها حيواناً، فماذا تظنه؟

أ- طويل ب- سمين ج- طويل وسمين د- لا طويل ولاسمين

2- إذا كان فؤاد رجلاً طيب القلب، وكان عصام رجلاً خبيراً بالحياة، فمن تعتقد أنه الأقدر على التوجيه والإرشاد؟

أ- جاسم ب- عصام ج- فؤاد د- لا هذا ولا ذلك

3- كان في نيتنا أن نأكل اليوم شوربة ساخنة أو موز أو دجاج أو بسكويت، ولكننا علمنا أنه لا يوجد لدينا فاكهة ووقود، فماذا تعتقد أننا سنأكل؟

أ- شوربة ساخنة ب- موز ج- دجاج د- بسكويت

4- نسمي الأشخاص الذين يأكلون أكثر مما ينبغي:

أ- شرهين ب- جائعين ج- مبذرين د- أغنياء

5- أي عدد يمكن أن يحل محل علامة الاستفهام؟

1، 2، 4، 6، 9، 12، 160، ؟،

أ- 22 ب- 18 ج- 20 د- 17

6- الأول إلى واحد مثل .....إلى 6:

أ- ثلاثة ب- أربعة ج- خمسة د- السادس

7- اشترى محمود عصافير لقفصه أكثر من العصافير التي اشتراها حذيفة وندى لقفصيهما، لكن أقل ببضع عصافير من التي اشتراها يوسف، إذ اشترى محمود أربع عصافير حمراء واثنان صفراء، فإننا نستنتج من ذلك أن:

أ- محمود يحب العصافير الحمراء أكثر من العصافير الصفراء

ب-قفص العصافير الخاص بي سف أكبر من قفص ندى

ج- ندى أنفقت مالاً أقل على العصافير مما أنفقه الآخرين

د- كل من ندى وحذيفة اشتريا نفس العدد من العصافير

8- الشجرة إلى الغابة مثل القلم إلى

أ- الورق ب- الكتابة ج- الكلام د- الريشة

9- ماء إلى صنبور مثل كهرباء إلى:

أ- أسلاك ب- مولد ج- تيار د- مصباح

10- عندما تقول لشخص تريد تحذيره من شيء فإنك تقيه من:

أ- الغضب ب- الثورة ج- الخديعة د- الحزن

11- أي من الكلمات الأتية مختلفة عن الكلمات الثلاثة البقية:

أ- مبتهج ب- بائس ج- تعس د- حزين

12- معنى كلمة "يلوح" في الجملة: يلوح الطفل بيده للسيارة؟

أ- ينادي ب- يرفع ج- يطير د- يحرك

13- أختر الكلمة التي تكمل هذه الجملة على النحو الأفضل:

اعتقدت أن سيرته كانت.....، لذلك صدقت كل ما قاله لي.

أ- مثيرة ب- صحيحة ج- جذابة د- منتهية

14- علاقة السفينة بالبحر كعلاقة الحليب بـ:

أ- البقرة ب- الشراب ج- المزارع د- الزجاجة

15- أي من الكلمات الأتية لا تنسجم مع الكلمات الثلاثة الباقية؟

أ- الشكل السباعي ب- المثلث ج- الشكل السداسي د- المكعب

16- أي من الكلمات الأتية مختلفة عن الكلمات الثلاثة البقية؟

أ- كأس ب- إبريق ج- كوب د- قدح

17- نقول عن الفريق الرياضي الذي يتفوق على غيره في مباراة الكأس النهائية:

أ- سعيد الحظ ب- سريع ج- فائز د- قوي

18- ماهي الكلمة الغريبة التي تستبعد؟

أ- يزيد الألم ب- يخفف ج- يضخم د- يتصاعد

19- إذا تم ترتيب الكلمات في الأسفل لتؤلف الجملة الأفضل، فبأي حرف كانت ستبدأ آخر كلمة في الجملة؟

ساخناً. سقت. شراباً. عبير. أمها.

أ- أ ب- س ج- ش د- ع

20- إذا تم ترتيب الكلمات التالية بحيث تشكل الجملة الأفضل، فبأي كلمة يجب أن تنتهي الجملة؟

السليم. العقل. الجسم. في. السليم

أ- الجسم ب- العقل ج- السليم د- في

21- شجرة الليمون أطول من شجرة التفاح ولكنها أقصر من شجرة البرتقال، في حين أن شجرة الكرز أطول من شجرة الليمون، فأيهن الأقصر؟

أ- شجرة الليمون ب- شجرة البرتقال ج- شجرة الكرز د- شجرة التفاح

22- اختر الكلمات التي تكمل هذه الجملة على النحو الأفضل:

استمر.....لفترة طويلة، حتى.....الطريق.

أ- العمل _ رُصِفَ

ب- الازدحام _ أمتلئ

ج- الاستعراض الموسيقي _ أُغلِقَ

د- المطر _ غُمِر

23- اختر الكلمة التي تكمل هذه الجملة على النحو الأفضل:

استقبلت المديرة.....في يومها الأول استقبالاً حاراً

أ- المشغولة ب- الكريمة ج- الجديدة د- الحكيمة

24- تشكل الكلمات التي في المستطيل مع بعضها البعض علاقة محددة، أختر الكلمة التي تراها مناسبة لتحل محل علامة الاستفهام.

سنتيمتر	؟	متر
غرام	كيلو غرام	طن

أ- ميليمتر ب- ديسيمتر ج- كيلومتر د- هيكتا متر

25- تتوافق الكلمات في المستطيل مع بعضها البعض بطريقة معينة، اختر الكلمة التي تحل محل علامة الاستفهام:

علم	يعلم	معلوم
كتب	يكتب	؟

أ- مكتوب ب- كاتب ج- مكتب د- كتاب

26- الكلمات التي في المستطيل مرتبة بطريقة معينة، اختر الكلمة المناسبة لتحل محل علامة الاستفهام.

كم	كمل	أكمل
كرم	أكرم	؟

أ- إكرام ب- مكروم ج- مكرم د- كارم

27- ما هو العدد الأكثر بأربع مرات عن ناتج ضرب ستة بثلاثة:

أ- 40 ب- 56 ج- 34 د- 22

28- ما هو الرقم السابق لمجموعة الأرقام؟

15،20،24،27،29، .....

أ- 13 ب- 11 ج- 9 د- 7

29- كلمة (لبنة) بالنسبة لكلمة (نبلة) مثل 8754 بالسبة لِ:

أ- 8547 ب- 8475 ج- 8457 د- 8754

30- يتسلق رجل جبلاً مائلاً ارتفاعه 100 كم، حيث يصعد كل يوم 2 كم في النهار، وفي الليل حينما ينام ينزلق (1 كم)، فكم يوماً يحتاج للوصول إلى القمة؟

أ- 100 ب- 99 ج- 50 د- 49

31- إذا كانت الساعة الآن الثامنة صباحاً، وكان أحمد يدرس دروسه لمدة ثلاث ساعات، بعدها يستحم في ساعة ويتناول الغداء في استراحة قدرها ساعتين.

فكم ساعة بقي إلى الساعة الثامنة في يوم غد.

أ- 17 ساعة ب- 15 ساعة ج- 18 ساعة د- 11 ساعة

32- كلمة "الاستشهاد" تتعني

أ- البسالة في الحرب. ج- المقاومة حتى النهاية.

ب-التبرع بالشهادة. د- الموت في سبيل المبدأ.

33- ليس من مرادفات كلمة "حَرَّكَ":

أ- شَكَّلَ ب- ضَبَطَ ج- قَيَّد د- حَوَّطَ

34- ما هو مرادف كلمة " يندهش":

أ- يغضب ب- يفكر ج- يتعجب د- يتجاهل

35- إذا كانت كلمة ممتاز تعني جيد جداً فماذا تعني كلمة "رديء":

أ- عادي ب- سيء ج- ممتاز د- مقبول

36- مرادف كلمة "هرولة":

أ- المشي ببطء ب- المشي بسرعة ج- يقف د- ينزل

ملحق رقم 5: اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته النهائية.

النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى).

عزيزي التلميذ/ة:

فيما يلي مجموعة من الأسئلة لقياس قدرتك على التفكير وليس لها علاقة بتحصيلك الدراسي.

والمطلوب منك أن تجيب على هذه الأسئلة بدقة وبسرعة، فإذا وجدت صعوبة كبيرة في سؤال معين أتركه وانتقل للسؤال الذي يليه.

سوف تجد بعد كل سؤال أربعة إجابات، أختر الإجابة الصحيحة وضع دائرة حول الحرف الدال عليها.

لاحظ أنه لا يوجد غير إجابة واحدة صحيحة.

يرجى ملء بياناتك الشخصية (ذكر.....، أنثى.....).

الأسئلة:

1- شبكة صيد صغيرة جداً لدرجة أنها لا تتسع لأي حيوان طويل أو سمين، ولقد علمت الآن أن بداخلها حيواناً، وأظنه؟

أ- طويل ب- سمين ج- طويل وسمين د- لا طويل ولاسمين

2- إذا كان فؤاد رجلاً طيب القلب، وكان عصام رجلاً خبيراً بالحياة، فالأقدر على التوجيه والإرشاد؟

أ- فؤاد وعصام ب- عصام ج- فؤاد د- لا عصام ولا فؤاد

3- كان في نيتنا أنّ نأكل اليوم شوربةً ساخنةً أو موزاً أو دجاجاً أو بسكويتاً، ولكن ليس لدينا فاكهة وغاز للطبخ، فماذا تعتقد أننا سنأكل؟

أ- شوربة ساخنة ب- موز ج- دجاج د- بسكويت

4- نسمي الأشخاص الذين يأكلون أكثر مما ينبغي لهم:

أ- شرهين ب- جائعين ج- مبذرين د- أغنياء

5- العدد الذي يوضع محل علامة الاستفهام، هو؟

0,1,2,4,6,9,12,16،؟

أ- 22 ب- 18 ج- 20 د- 17

6- الأول إلى واحد مثل .....إلى ستة:

أ- الثالث ب- الرابع ج- الخامس د- السادس

7- اشترى محمود عصافير لقفصه أكثر من العصافير التي اشتراها حذيفة وندى لقفصيهما، لكن أقل ببضع عصافير من التي اشتراها يوسف، إذ اشترى محمود أربعة عصافير حمراء وعصفورين صفراوين، فإننا نستنتج من ذلك أن:

أ- محمود يحب العصافير الحمراء أكثر من العصافير الصفراء

ب- القفص عند يوسف أكبر من القفص عند ندى

ج- ندى أنفقت مالاً أقل على العصافير مما أنفقه الآخرون

د- كل من ندى وحذيفة اشتريا العدد نفسه من العصافير

8- الشجرة إلى الغابة مثل القلم إلى:

أ- الورق ب- الكتابة ج- الكلام د- الريشة

9- ماء إلى صنبور مثل كهرباء إلى:

أ- أسلاك ب- مولد ج- تيار د- مصباح

10- عندما تقول لشخص تريد تحذيره من شيء فإنك تقيه من:

أ- الغضب ب- الأذى ج- الخديعة د- الحزن

11- من الكلمات الآتية مختلفة عن الكلمات الثلاث الأخرى:

أ- مبتهج ب- بائس ج- مكتئب د- حزين

12- معنى كلمة "يلّوح" في الجملة: يلوح الطفل بيده للسيارة؟

أ- ينادي ب- يشير ج- يطير د- يصّفق

13- أختر الكلمة التي تكمل هذه الجملة على النحو الأفضل:

اعتقدت أن قصته كانت.....، لذلك صدقت كل ما قاله لي.

أ- مثيرة ب- صحيحة ج- جذابة د- منتهية

14- علاقة السفينة بالبحر كعلاقة الحليب بـ:

أ- الماء ب- الشراب ج- المزارع د- الزجاجة

15- أي من الكلمات الأتية لا تنسجم مع الكلمات الثلاث الأخرى؟

أ- زلزال ب- صلصال ج- سلسال د- صفصاف

16- واحدةٌ من الكلمات الأتية مختلفة عن الكلمات الثلاث الأخرى؟

أ- كأس ب- إبريق ج- كوب د- قدح

17- نسمي الفريق الرياضي الذي يتفوق على غيره في مباراة الكأس النهائية:

أ- محظوظ ب- سريع ج- فائز د- قوي

18- الكلمة الغريبة التي تستبعد من بين الكلمات الآتية:

أ- يزيد ب- يخفف ج- يضخم د- يتصاعد

19- إذا رُتبت الكلمات الآتية في الأسفل لتؤلف جملة، فأن الحرف الذي ستبدأ فيه آخر كلمة في الجملة؟ (ساخناً، سقت، شراباً، عبير، أمها)

أ- (أ) ب- (س) ج- (ش) د- (ع)

20- إذا رُتبت الكلمات الآتية لتؤلف جملة، فأن الكلمة التي تنتهي بها الجملة؟

(السليم، العقل، الجسم، في، السليم)

أ- الجسم ب- العقل ج- السليم د- في

21- شجرة الليمون أطول من شجرة التفاح ولكنها أقصر من شجرة البرتقال، في حين أن شجرة الكرز أطول من شجرة الليمون، فأي شجرة هي الأقصر؟

أ- الليمون ب- البرتقال ج- الكرز د- التفاح

22- الكلمات التي تكمل الجملة الآتية على النحو الأفضل:

استمر.....لفترة طويلة، حتى.....الطريق.

أ- العمل _ رُصِفَ ج- الاستعراض الموسيقي _ أُغلِقَ

ب-الازدحام _ أمتلأ د- المطر _ غُمِرَ

23- الكلمة التي تكمل الجملة الآتية على النحو الأفضل:

اسُتقبلت المديرة.....في يومها الأول استقبالاً حاراً

أ- المشغولة ب- الكريمة ج- الجديدة د- الحكيمة

24- تشكل الكلمات الموجودة في المستطيل مع بعضها البعض علاقة محددة، الكلمة التي تحل محل علامة الاستفهام:

سنتيمتر	؟	متر
غرام	كيلو غرام	طن

أ- ميليمتر ب- ديسيمتر ج- كيلومتر د- هيكتا متر

25- تتوافق الكلمات في المستطيل مع بعضها بطريقة معينة، الكلمة التي تحل محل علامة الاستفهام:

حفّارة	حفرة	حار
سيارة	سيرة	؟

أ- سار ب- سرة ج- سيّار د- سير

26- الكلمات الموجودة في المستطيل مرتبة بطريقة معينة، اختر الكلمة المناسبة لتحل محل علامة الاستفهام.

كم	كمل	أكمل
كرم	أكرم	؟

أ- إكرام ب- مكروم ج- مكرم د- كارم

27- العدد الأكثر بأربع مرات عن ناتج ضرب ستة بثلاثة:

أ- 40 ب- 56 ج- 34 د- 72

28- الرقم السابق لمجموعة الأرقام؟

15،20،24،27،29، .....

أ- 13 ب- 11 ج- 9 د- 7

29- كلمة (لبنة) بالنسبة لكلمة (نبلة) مثل 8754 بالسبة إلى:

أ- 8547 ب- 8475 ج- 8457 د- 8754

30- يتسلق رجل جبلاً مائلاً ارتفاعه 100 كم، حيث يصعد كل يوم 2 كم في النهار، وحين ينام ليلاً ينزلق (1 كم)، فكم يوماً يحتاج للوصول إلى القمة؟

أ- 100 يوم ب- 99 يوماً ج- 50 يوماً د- 49 يوماً

31- إذا كانت الساعة الآن الثامنة صباحاً، وكان أحمد يدرس دروسه لمدة ثلاث ساعات، بعدها يستحم في ساعة ويتناول الغداء في استراحة قدرها ساعتان، فكم ساعة بقي إلى الساعة الثامنة صباحاً في يوم غد.

أ- 17 ساعة ب- 15 ساعة ج- 18 ساعة د- 11 ساعة

32- كلمة "الاستشهاد" تعني:

أ- البسالة في الحرب ب- التبرع بالشهادة

ج- المقاومة حتى النهاية د- الموت في سبيل المبدأ

33- مرادف كلمة "حَرَّكَ" في الجملة الآتية: (حَرَّكَ الطفل آخر الكلمة بالضمة)

أ- رَكَّبَ ب- حَوَّطَ ج- قَيَّد د- ضَبَّطَ

34- مرادف كلمة " يندهش":

أ- يغضب ب- يفكر ج- يتعجب د- يتجاهل

35- إذا كانت كلمة (ممتاز) تعني (جيد جداً) فأن كلمة "رديء" تعني:

أ- عادي ب- سيء ج- ممتاز د- مقبول

36- مرادف كلمة "هرولة":

أ- المشي ببطء ب- المشي بسرعة ج- الركض د- الدحرجة

ملحق رقم 6: مفتاح تصحيح اختبار الذكاء اللغوي.

م	أ	ب	ج	د
1				✓
2		✓		
3				✓
4	✓			
5			✓	
6				✓
7		✓		
8		✓		
9			✓	
10		✓		
11	✓			
12		✓		
13		✓		
14				✓
15				✓
16		✓		
17			✓	
18		✓		
19		✓		
20			✓	
21				✓
22			✓	
23			✓	
24		✓		
25	✓			
26		✓		
27				✓
28			✓	
29			✓	
30	✓			
31			✓	
32			✓	
33				✓
34			✓	
35		✓		
36		✓		

ملحق رقم 7: مقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته الأولية.

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة:

بين يديك مجموعة من العبارات التي تقيس ثقتك بنفسك، يرجى قراءة العبارات بدقة والإجابة عليها بوضع إشارة (✓) في الخانة التي تنطبق عليك، علماً أن إجابتك لأغراض البحث العلمي فقط.

يرجى ملئ البيانات الاتية: النوع الاجتماعي: (ذكر.....، أنثى.....).

م	البنود	تنتمي	لا تنتمي	الملاحظات
البعد الأكاديمي:				
1	أشعر بالثقة عند أداء الواجبات المدرسية.			
2	أشارك بالأنشطة الصفية دون تردد.			
3	لدي القدرة على تحقيق درجات عالية في الامتحانات.			
4	أفهم المواد الدراسية بسهولة.			
5	أطرح الأسئلة على المعلم دون تردد.			
6	أعمل بفاعلية في مجموعات الدراسة.			
7	أقدم العروض الصفية بثقة.			
8	أنظم وقتي الدراسي بشكل جيد.			
9	لدي القدرة على التعامل مع ضغوط الامتحانات.			
10	لدي القدرة على تحقيق أهدافي الدرسية.			
البعد الاجتماعي:				
11	أتفاعل مع زملائي بسهولة.			
12	أستطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة.			
13	أعبر عن رأيي في النقاشات الجماعية.			
14	أشارك في الأنشطة الاجتماعية بثقة.			
15	أتعامل مع النقد من الآخرين بشكل إيجابي.			
16	أحل النزاعات مع زملائي بفعالية.			
17	أقدم المساعدة لزملائي عند الحاجة.			
18	أتحدث أمام مجموعة من الناس دون خوف.			
19	أستطيع التعامل مع المواقف الاجتماعية المحرجة بثقة.			
20	أحافظ على علاقاتي مع زملائي.			
البعد الأسري:				
21	أشعر بالراحة عند التحدث مع أفراد أسرتي عن مشاكلي.			
22	أطلب المساعدة من أفراد أسرتي دون تردد.			
23	أشعر بأنني محبوب من قبل أفراد أسرتي.			

م	البنود	تنتمي	لا تنتمي	الملاحظات
24	أشارك في الأنشطة الأسرية بثقة.			
25	أعبر عن آرائي وأفكاري داخل الأسرة بحرية.			
26	أتلقى الدعم والتشجيع من أفراد أسرتي لتحقيق أهدافي.			
27	أعبر عن مشاعري أمام أفراد أسرتي دون خوف.			
28	أشارك أسرتي في قراراتها.			
29	أتقبل النقد من أفراد أسرتي.			
30	أشعر بالأمان بين أفراد أسرتي.			
البعد الفيزيولوجي:				
31	يهتز صوتي إذا تحدثت أمام مجموعة من الأفراد.			
32	أشعر بضيق في التنفس في المواقف العامة.			
33	تزداد دقات قلبي أثناء مناقشة أشخاص جدد.			
34	أتصبب عرقاً أثناء مقابلتي أشخاص جدد.			
35	ترتجف أطرافي عند التحدث أمام الآخرين.			

ملحق رقم 8: مقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في صورته النهائية.

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة:

بين يديك مجموعة من العبارات التي تقيس ثقتك بنفسك، يرجى قراءة العبارات بدقة والإجابة عليها بوضع إشارة (✓) في الخانة التي تنطبق عليك، علماً أن إجابتك لأغراض البحث العلمي فقط.

يرجى ملئ البيانات الاتية: النوع الاجتماعي:(ذكر.....، أنثى.....).

م	العبارات	نعم	أحياناً	لا
1	أشعر بالاطمئنان عندما أنتهي من الوظائف البيتية.			
2	أشارك في الأنشطة الصفية دون تردد.			
3	أعتمد على نفسي في حل مشاكلي.			
4	أمتلك القدرة الكافية للدفاع عن حقوقي.			
5	أطرح الأسئلة على المعلم دون خوف.			
6	أجد صعوبة في التعبير عما يدور بخاطري.			
7	أعبر عن رأيي بسهولة تامة.			
8	أواجه المواقف الطارئة بثبات دون انفعال.			
9	أتخذ قراري بشكل منفصل عن الآخرين.			
10	أتمكن من تحقيق أهدافي التي أحددها.			
11	أتعامل مع زملائي في المدرسة بسهولة.			
12	أستطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة			
13	أعبّر عن أريي في النقاشات الجماعية.			
14	أشارك في الأنشطة الاجتماعية بثقة.			
15	أتعامل مع النقد من الآخرين بشكل إيجابي.			
16	أحل الخلافات مع زملائي ببساطة.			
17	لدي روح المنافسة الإيجابية مع زملائي.			
18	أتحدث أمام مجموعة من الناس بلا تردد.			
19	أتعامل مع المواقف الاجتماعية المحرجة بثقة.			
20	أشعر بالغيرة من تفوق زملائي.			
21	تشاركني أسرتي في حل المشكلات التي تعترضني.			
22	أطلب المساعدة من أفراد أسرتي دون تردد.			
23	أشعر بأنني محبوب من قبل أفراد أسرتي.			
24	أشارك في الأنشطة الأسرية بحماسة.			
25	أعبّر عن آرائي وأفكاري بحرية.			
26	أتلقى الدعم والتشجيع لتحقيق أهدافي.			
27	أعبّر عن مشاعري أمام اسرتي بلا تردد.			

م	العبارات	نعم	أحياناً	لا
28	أشارك أسرتي في قراراتها.			
29	أتقبل النقد من الموجه من أفراد أسرتي.			
30	أشعر بالأمان بين أفراد أسرتي.			
31	يهتز صوتي إذا تحدثت أمام مجموعة من الأفراد.			
32	أشعر بضيق في التنفس في المواقف العامة.			
33	أتصبب عرقاً أثناء مقابلتي أشخاص جدد.			
34	ترتجف أطرافي عند التحدث أمام الآخرين.			
35	تزداد دقات قلبي أثناء مناقشة أشخاص جدد.			

ملحق رقم 9: طلب تسهيل مهمة تطبيق أدوات البحث من مديرية التربية والتعليم بحماة.

الجمهورية العربية السورية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حماة – مكتب الرئيس

Syrian Arab Republic
Ministry of Higher Education & Scientific Research
University of Hama - President Office

الرقم :
التاريخ :

ديوان جامعة حماة
الرقم
التاريخ
الموضوع

السيد مدير مديرية التربية بحماة

يرجى التكرم بالموافقة و الإيعاز لمن يلزم من أجل تسهيل مهمة طالبة الماجستير **آلاء مصيني** من أجل تطبيق أداة البحث الموسوم بعنوان:

// الذكاء اللغوي وعلاقته بالثقة بالنفس//

وذلك ضمن مدارس الحلقة الأولى في مدينة حماة خلال العام الدراسي 2025/2024

شاكرين حسن تعاونكم

رئيس جامعة حماة

الدكتور عبد الرزاق سالم

للاطلاع واجراء اللازم أصولاً

مدير التربية في محافظة حماة
المكتف
إبراهيم موسى المحمد

صورة إلى :
-كلية التربية

ملحق رقم 10: طلب تدقيق اللغة العربية:

إلى عمادة كلية التربية بجامعة حماة

تصريح

مقدمه: الأستاذ حسين فايز المحمد، إجازة في الآداب – قسم اللغة العربية- جامعة حلب

تحية طيبة، أما بعد:

لقد قمت وعلى مسؤوليتي الشخصية بالتدقيق اللغوي والنحوي لكامل محتوى هذا البحث المقدم لنيل درجة الماجستير في قسم تربية الطفل، بعنوان:

"الذّكاء اللغوي وعلاقته بالثّقة بالنّفس لدى تلاميذ الصّف الخامس الأساسي"

الذي تقدّمت به طالبة الدراسات العليا آلاء محمد مصيني.

يرجى التّفضل بالاطلاع، وتقبلوا فائق التقدير والاحترام

2025/8/28

أ. حسين فايز المحمد

Research Summary in English language:

Research Title: "Linguistic Intelligence and Its Relationship to Self-Confidence among Fifth-Grade Students in Hama City".

A thesis submitted for a Master's Degree in Child Education

The research aimed to achieve the following objectives:

1. To identify the level of linguistic intelligence among a sample of fifth-grade students in Hama City.
2. To identify the level of self-confidence among a sample of fifth-grade students in Hama City.
3. To identify the correlation between linguistic intelligence and self-confidence among a sample of fifth-grade students in Hama City.
4. To identify the difference between the average scores of the sample members on the linguistic intelligence test according to the gender variable.
5. To identify the difference between the average scores of the sample members on the self-confidence scale according to the gender variable.
6. To identify the possibility of predicting the level of self-confidence from the level of linguistic intelligence among a sample of fifth-grade students in Hama City.

The research sample consisted of (392) male and female fifth-grade students in Hama, comprising (194) male students and (198) female students. The researcher used the descriptive-analytical approach, and the research tools were:

1) A linguistic intelligence test prepared by the researcher.
2) A self-confidence scale prepared by the researcher.

The research reached the following results:

1) The level of linguistic intelligence among the research sample members was average.
2) The level of self-confidence among the research sample members was average.
3) There is a moderately strong, positive, and statistically significant correlation between linguistic intelligence and self-confidence among the research sample members.
4) Self-confidence can be predicted through the dimensions of linguistic intelligence.
5) There is no statistically significant difference between the average responses of students to the linguistic intelligence test according to the gender variable (males - females).

6) There is no statistically significant difference between the average responses of students on the self-confidence scale based on gender (males/females).

In light of the previous results, the researcher recommends:

- Develop a training program to develop aspects of linguistic intelligence among fifth-grade students, given the importance of this age group as the starting point for higher education.
- Hold periodic meetings between the school and parents to highlight some aspects of self-confidence that students face and identify appropriate methods for developing deficiencies.
- Urge teachers to pay attention to and motivate the linguistic abilities of outstanding students.
- Enhance interest in the school curriculum by introducing modern educational skills that keep pace with the times, rather than limiting them to the content of the textbook.

Keywords: Linguistic intelligence _ Self-confidence _ Basic Fifth Grade Students

Syrian Arab Republic
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Hama University
Faculty of Education
Department of Child Education

Linguistic Intelligence and its Relationship to Self-Confidence among Basic Fifth Grade Students

"A thesis submitted to obtain a Master's degree in Child Education"

Prepared by

Alaa Mohammad Massini

Supervised By:
Dr. Dareen Al-Ramadan
Assistant Professor in
Department of Child Education
Hama University - Faculty of Education

Co-Supervisor:
Dr. Moutaz Al-Alwani
Assistant Professor in
Department of Child Education
Hama University - Faculty of Education

Academic Year: 2025-2026 AD / 1446-1447 AH