الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

الذكاء اللغوي وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بثانوية شرفي إبراهيم -سيدي عون -الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:
- كوثر موساوي
- منال بريبش

إشراف الأستاذ:
عبد اللطيف قنوعه

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
عبد الرزاق بالموشي	أستاذ	رئيسا
عبد اللطيف قنوعه	أستاذ	مشرفا ومقررا
يوسف بن تيشة	أستاذ	مناقشا

السنة الجامعية: 2025 / 2026


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد الله الذي تتم بنعمته الصالحات، نحمد الله حمدا كثيرا ونشكره شكرا جزيلا

على أن وفقنا على إتمام وإنجاز هذا العمل المتواضع بعد رحلة البحث والاجتهاد.

نتقدم بالشكر الخاص والخالص وجزيل الامتنان والتقدير الى من كان لنا مشرفا ومرافقا ناصحا في هذا العمل **الأستاذ قنوعه عبد اللطيف** لما بذله من جهد ووقت من بداية العمل الى نهايته في سبيل انجاحه، فجزاه الله عنا خير الجزاء وجعله في ميزان حسناته ونسأل الله له دوام العافية والصحة.

والشكر لمن كانوا لنا الداعم المادي والمعنوي والى من مد لنا يد العون من اجل المضي والتقدم في طريق النجاح وتوفير الجو الملائم لإنجاز هذا العمل عائلاتنا وخاصة والدينا الغاليين اداكم الله لنا ومنحكم الصحة والعافية فكل الشكر والتقدير لكم.

كما لا يفوتنا ان نشكر الأستاذة المحكمين ومديرية التربية وخاصة الطاقم التربوي والإداري وتلاميذ ثانوية شرفي إبراهيم الذي سهل علينا تطبيق الدراسة وكذا ثانوية بوضياف بوضياف التي أجرينا فيها التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة والى كل من كان مساهما وناصحا في هذا العمل

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وللحصول على البيانات اللازمة حول الذكاء اللغوي تم الاعتماد على اختبار القدرة اللغوية الذي يشكل جزء من اختبار القدرات العقلية الطريري(1999)، وبالنسبة لتوكيد الذات فاعتمد على استبيان مكون من مقياس بعد اخذه من عدة مقاييس وتعديله وضبطه والتحقق من خصائصه السيكومترية، وجمعت البيانات بتطبيق الاختبار والاستبيان على عينة طبقية عنقودية تكونت من 140 تلميذا موزعين على المستويات الدراسية الثلاثة بثانوية شرفي إبراهيم سيدي عون الوادي خلال الموسم الدراسي 2026/2025، بعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة الى انه لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللغوي حسب متغير الجنس، وكذا توكيد الذات، وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي، لكن لا توجد علاقة بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء اللغوي، توكيد الذات، تلاميذ المرحلة الثانوية.

Abstract:

The study aimed to investigate the relationship between linguistic intelligence and self-assertion among secondary school students. The correlational descriptive method was used, and to obtain the necessary data on linguistic intelligence, the researcher relied on the Linguistic Ability Test, which forms part of the Mental Abilities Test developed by Al-Tutairi (1999). As for self-assertion, a questionnaire consisting of a self-assertion scale was adopted after being adapted, standardized, and verified for its psychometric properties.

Data were collected by administering the test and questionnaire to a cluster random sample consisting of 140 students distributed across the three secondary school levels at Sharfi Ibrahim Secondary School during the 2025/2026 academic year.

After statistical analysis, the study concluded that there is no correlational relationship between linguistic intelligence and self-assertion among secondary school students. It also found no statistically significant differences in linguistic intelligence or self-assertion according to the gender variable. However, there is a statistically significant correlational relationship between academic level and linguistic intelligence, while no relationship exists between academic level and self-assertion.

Keywords: Linguistic Intelligence, Assertiveness, Secondary School Students.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	أ
ملخص الدراسة	ب
ملخص الدراسة بالإنجليزية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار النظري والدراسات السابقة	
تمهيد	9
1- الذكاء اللغوي	9
1-1-تطور مفهوم الذكاء اللغوي	9
1-2-مفهوم الذكاء اللغوي	11
1-2-1-تعريف الذكاء اللغوي	11
1-2-2-مكونات لذكاء اللغوي	13
1-2-3-التعري الاجرائي لذكاء اللغوي	15
1-3-أهمية الذكاء اللغوي	15
1-4-النظريات المفسرة لذكاء اللغوي	16
1-4-1-نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد غاردنر	16
1-4-2-النظرية العاملية والقدرات العقلية الأولية	17
1-4-3-النظرية التوليدية التحويلية لتشومسكي	17
1-4-4-النظرية السلوكية لسكنر	18
1-4-5-النظرية الاجتماعية الثقافية لفيوجتسكي	18

1-4-6-التفسير التربوي العربي لذكاء اللغوي	18
2-توكيد الذات	18
2-1-مفهوم توكيد الذات	18
2-1-1-تعريف توكيد الذات	18
2-1-2-ابعاد لتوكيد الذات	20
2-1-3-التعريف الاجرائي لتوكيد الذات	20
2-2-4-توكيد الذات والمفاهيم المتداخلة	20
2-2-أهمية توكيد الذات	22
2-3-مهارات توكيد الذات	23
2-4-النظريات المفسرة لتوكيد الذات	24
2-4-1-النظرية السلوكية-نظرية ولبي	25
2-4-2-نظرية التوكيد لتونند	25
2-4-3-نظرية ايزنك في الابعاد الشخصية	26
3-علاقة الذكاء اللغوي بتوكيد من خلال الدراسات السابقة	26
الجانب الميداني	
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة	
1- منهج الدراسة وتصميم البحث	34
2- مجتمع وعينة الدراسة	34
3- أدوات الدراسة	35
4- إجراءات تطبيق الدراسة	41
4- أساليب المعالجة الإحصائية	42
الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج	
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	44
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	45
3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	46
4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	46

5-عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	47
6-مناقشة نتائج الفرضيات	48
5- خلاصة	51
قائمة المراجع	53
الملاحق	58
ملحق1-قائمة المحكمين لمقياس توكيد الذات	59
ملحق2-اختبار الذكاء اللغوي	60
ملحق3-مقياس توكيد الذات	62

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنـــوان الجدول	الصفحة
01	توزيع خصائص العينة حسب المستوى الدراسي	35
02	توزيع العينة حسب الجنس	35
03	توزيع ابعاد مقياس على فقراته	37
04	طريقة تصحيح مقياس توكيد الذات	38
05	يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجات ابعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس توكيد الذات	39
06	نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس توكيد الذات مع البعد الذي تنتمي اليه	39
07	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبيرمان براون	41
08	معامل الفا–كرونباخ للمقياس	41
09	قيمة اختبار كولموغروف–سميرنوف للاعتدالية لمتغير الذكاء اللغوي ومتغير توكيد الذات	44
10	قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية	45
11	قيمة اختبارات الفروق في الذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس	45
12	قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين المستوى ودرجات الذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية	46
13	قيمة اختبارات الفروق في توكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس	47
14	قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين درجات المستوى الدراسي ودرجات توكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية	47

مقدمة:

يشهد العالم المعاصر تطورات متسارعة في مختلف المجالات العلمية والتربوية والنفسية، الأمر الذي جعل الاهتمام بالإنسان محورًا أساسيًا في الدراسات الحديثة، باعتباره العنصر الفاعل في بناء المجتمعات وتطورها. وقد أدى هذا الاهتمام إلى التركيز على الجوانب النفسية والمعرفية التي تسهم في تكوين شخصية الفرد وتحدد طبيعة سلوكه وتفاعله مع محيطه الاجتماعي والتربوي. فالفرد لا يعيش بمعزل عن الآخرين، بل يتأثر بالبيئة التي ينتمي إليها ويؤثر فيها من خلال قدراته الفكرية والانفعالية والاجتماعية، لذلك أصبح فهم الخصائص النفسية والمعرفية ضرورة لفهم سلوك الأفراد وتفسير الفروق الفردية بينهم (الزغول، 2012، ص45).

وتُعد مرحلة المراهقة من أكثر المراحل العمرية حساسية وأهمية في حياة الإنسان، لما تتسم به من تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية ومعرفية تؤثر في بناء شخصية المراهق وتحديد ملامح هويته النفسية والاجتماعية. وخلال هذه المرحلة يسعى التلميذ إلى إثبات ذاته وتحقيق استقلاليته وتكوين صورة إيجابية عن نفسه، وهو ما يجعله بحاجة إلى امتلاك مهارات تساعده على التفاعل الإيجابي مع الآخرين والتعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقة سليمة ومتزنة. كما أن الوسط المدرسي، وخاصة في المرحلة الثانوية، يمثل بيئة اجتماعية وتربوية مهمة تبرز فيها شخصية التلميذ من خلال مشاركاته الصفية وعلاقاته الاجتماعية وقدرته على التواصل والتفاعل داخل الجماعة (أبو جادو، 2007، ص 122).

وفي هذا الإطار يبرز مفهوم توكيد الذات باعتباره من المفاهيم النفسية المهمة التي حظيت باهتمام كبير في علم النفس والإرشاد النفسي، لما له من دور أساسي في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد. فالشخص المؤكد لذاته يكون أكثر قدرة على التعبير عن آرائه ومشاعره والدفاع عن حقوقه بطريقة تتسم بالثقة والاتزان دون الاعتداء على حقوق الآخرين أو الخضوع لهم. وقد أشار روجرز إلى أن الفرد السوي نفسيًا هو القادر على التعبير عن ذاته بصورة حرة ومتوازنة، بما يسمح له بتحقيق التوافق مع ذاته ومع الآخرين (Rogers, 1961).

كما عرف ألبرتي وإيمونز توكيد الذات بأنه: "سلوك يسمح للفرد بالتصرف وفق مصلحته والتعبير بحرية عن أفكاره ومشاعره الصادقة والدفاع عن حقوقه الشخصية دون إنكار حقوق الآخرين "(Alberti & Emmons, 2008, p. 2).

ويُظهر هذا المفهوم أهمية كبيرة لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية، لأن امتلاك مهارات توكيد الذات يساعدهم على مواجهة الضغوط الاجتماعية والانفعالية، والتفاعل الإيجابي مع الزملاء والأساتذة، واتخاذ القرارات المناسبة، كما يسهم في تنمية الثقة بالنفس وتحسين الصحة النفسية والتوافق الدراسي والاجتماعي.

وفي المقابل قد يؤدي ضعف توكيد الذات إلى ظهور العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية، مثل الخجل والانطواء والخوف من التفاعل مع الآخرين والقلق الاجتماعي وصعوبة التعبير عن الرأي، الأمر الذي ينعكس سلبًا على الأداء الدراسي والعلاقات الاجتماعية للتلميذ. لذلك أصبح الاهتمام بتنمية مهارات توكيد الذات من القضايا المهمة في المجال التربوي والنفسي، خاصة خلال مرحلة المراهقة التي يحتاج فيها الفرد إلى بناء شخصية متوازنة قادرة على التفاعل الإيجابي مع المجتمع.

ومن جهة أخرى، شهدت العقود الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بالقدرات العقلية والذكاءات المتعددة، خاصة بعد النظرية التي قدمها هوارد غاردنر، والتي انتقد فيها النظرة التقليدية للذكاء باعتباره قدرة عقلية عامة تقاس باختبارات الذكاء التقليدية، حيث أكد أن الذكاء يتخذ أشكالًا متعددة تختلف من فرد إلى آخر. ومن بين هذه الذكاءات يبرز الذكاء اللغوي الذي يُعد من أهم أنواع الذكاءات المرتبطة بالتعلم والتواصل والتفاعل الاجتماعي.

ويعرف غاردنر الذكاء اللغوي بأنه القدرة على استخدام اللغة بفعالية سواء شفهيًا أو كتابيًا، والقدرة على فهم الكلمات والمعاني واستعمالها بطريقة تساعد على التعبير والتواصل والإقناع .(Gardner, 1983) ويتجلى هذا النوع من الذكاء في مهارات القراءة والكتابة والطلاقة اللفظية والقدرة على الحوار والتعبير عن الأفكار والمشاعر بطريقة واضحة ومنظمة. كما يُعتبر الذكاء اللغوي من العوامل الأساسية التي تساعد التلميذ على النجاح الدراسي، لأنه يرتبط بمهارات الفهم والتحليل والتعبير والمناقشة.

ويكتسي الذكاء اللغوي أهمية خاصة داخل الوسط المدرسي، لأنه يسهم في تنمية قدرة التلميذ على التواصل مع الآخرين، والمشاركة الصفية، والتعبير عن آرائه وأفكاره، وفهم المواقف الاجتماعية المختلفة. كما أن امتلاك مهارات لغوية جيدة يساعد التلميذ على بناء علاقات اجتماعية إيجابية قائمة على الحوار والتفاعل الفعال، الأمر الذي ينعكس على توافقه النفسي والاجتماعي داخل المدرسة وخارجها.

ومن هنا يظهر الترابط المحتمل بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات، إذ إن القدرة على التعبير اللغوي تمثل وسيلة أساسية للتعبير عن الذات والتواصل مع الآخرين. فالتلميذ الذي يمتلك قدرات لغوية مرتفعة يكون غالبًا أكثر قدرة على التعبير عن احتياجاته وأفكاره ومشاعره بطريقة واضحة ومتزنة، وأكثر قدرة على الدفاع عن حقوقه والمشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة، مما يعزز مستوى توكيد الذات لديه. وفي المقابل قد يؤدي ضعف المهارات اللغوية إلى صعوبة التعبير والتواصل، وهو ما قد يرتبط بالخجل أو الانطواء أو ضعف الثقة بالنفس (لونيس، 2008، ص 38).

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من تركيزها على فئة تلاميذ المرحلة الثانوية، وهي فئة تمر بمرحلة حساسة تتشكل فيها ملامح الشخصية والاتجاهات النفسية والاجتماعية. كما تستمد أهميتها بصورة مباشرة العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى هذه الفئة، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى إجراء دراسة علمية تسعى إلى الكشف عن طبيعة هذه العلاقة، وتحديد مستويات كل من الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية، إضافة إلى معرفة الفروق المرتبطة ببعض المتغيرات كالجنس والمستوى الدراسي لما لهذه المتغيرات من دور في تفسير الفروق الفردية بين التلاميذ في القدرات اللغوية والسمات الشخصية. إذ تشير بعض الدراسات إلى وجود فروق في الذكاء اللغوي تبعًا للجنس أو التخصص والمستوى الدراسي، حيث هدفت دراسة كرام وآية وبرحومة شيماء (2022) إلى الكشف عن الفروق في الذكاء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعًا لمتغير الجنس والشعبة الدراسية، وأكدت أهمية هذه المتغيرات في تفسير تباين القدرات اللغوية لدى التلاميذ.

كما تُظهر بعض الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات وتوكيدها وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، حيث توصلت دراسة رفيق وبوزيد (2020) حول تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية إلى وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا للجنس لصالح الإناث، مما يعكس تأثير الخصائص النفسية والاجتماعية المرتبطة بالنوع على مستوى إدراك الذات والثقة بالنفس.

ومن جهة أخرى، اهتمت دراسات عديدة بدراسة أثر المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي على أنواع الذكاء المختلفة، حيث بينت دراسة مرنيز عفيف (2021) وجود فروق في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وهو ما يدعم أهمية دراسة الفروق الفردية المرتبطة بالمسار الدراسي في المرحلة الثانوية.

وعليه، فإن إدراج متغيري الجنس والمستوى الدراسي في الدراسة الحالية من شأنه أن يساعد في تقديم فهم أعمق لطبيعة العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والكشف عما إذا كانت هذه العلاقة تختلف باختلاف الخصائص الديموغرافية والأكاديمية للتلاميذ.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة دراستنا الحالية في محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوي، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق مرتبطة بمغير الجنس والمستوى الدراسي. في حين تنحصر هذه الدراسة زمنيًا خلال الموسم الدراسي 2025–2026، بثانويات ولاية الوادي، على تلاميذ المرحلة الثانوية.

ومن ثم يمكن تحديد أسئلة دراستنا في مايلي:

–هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى طلبة المرحة الثانوية؟

–هل توجد فروق في الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوي حسب متغير الجنس؟

–هل توجد علاقة في الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوي حسب متغير المستوى الدراسي؟

من خلال المحاولة للإجابة على أسئلة الدراسة يمكننا تحديد الفرضيات وصياغتها كالاتي:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق في الذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق في توكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

هذه الدراسة تهدف إلى اختبار الفرضيات حيث نحدد أهدافها في ما يلي:

-الكشف عن العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

-التعرف على الفروق في الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ الثانوي حسب متغير الجنس.

-الكشف عن العلاقة بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

-الكشف عن العلاقة بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

تكمن أهمية دراستنا في الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، باعتبار ان القدرة على استعمال اللغة والتعبير السليم عن الأفكار والمشاعر تُعد من العوامل الأساسية التي تساعد التلميذ على بناء ثقته بنفسه وتعزيز تفاعله الاجتماعي داخل الوسط المدرسي وخارجه. كما تسعى الدراسة إلى توضيح الدور الذي يلعبه الذكاء اللغوي في تمكين التلميذ من التواصل الإيجابي، وإبداء الرأي بطريقة واضحة ومتزنة، مما ينعكس على مستوى توكيد الذات لديه وقدرته على التكيف مع المواقف المختلفة. وتكمن

أهمية الدراسة أيضًا في لفت الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بتنمية القدرات اللغوية لدى التلاميذ لما لها من أثر في دعم شخصيتهم وتحسين تفاعلهم الأكاديمي والاجتماعي.

وعليه، جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، انطلاقًا من أهمية هذين المتغيرين في بناء شخصية متوازنة قادرة على التفاعل الإيجابي مع مختلف المواقف الحياتية والتربوية. كما تهدف الدراسة إلى الإسهام في إثراء البحث التربوي والنفسي، وتقديم نتائج يمكن أن تفيد المربين والمرشدين النفسيين في إعداد برامج تربوية وإرشادية تعمل على تنمية المهارات اللغوية وتعزيز السلوك التوكيدي لدى لمراهقين، حيث سيتم تناول هذا الموضوع ومعالجته من خلال البحث في جانبين هما:

الجانب النظري: والذي يعالج لنا الفصل الأول الخاص بالإطار النظري لدراستنا والدراسات السابقة الذي تطرق الى الذكاء اللغوي وتوكيد الذات، والعلاقة بينهما بناء على ماورد من دراسات السابقة.

الجانب الميداني: ويعالج فصلين متمثل في الفصل الثاني فصل إجراءات الدراسة الميدانية، والفصل الثالث الذي تم فيه عرض ومناقشة النتائج المتوصل اليها.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد

1-الذكاء اللغوي

2-توكيد الذات

3-علاقة الذكاء اللغوي بتوكيد الذات

يُعد الذكاء اللغوي أحد أنماط الذكاء في نظرية الذكاءات المتعددة لغاردنر، ويتميز بقدرة الفرد على استخدام اللغة اللفظية والمكتوبة بفاعلية لتحقيق أهداف معينة. وتشير الأبحاث إلى ارتباط الذكاء اللغوي بزيادة قدرة الفرد على حل المشكلات والتفكير التجريدي. من ناحية أخرى، يُعرف توكيد الذات بأنه مهارة اجتماعية يعبر فيها الفرد عن آرائه ومشاعره ويسعى للدفاع عن حقوقه بطريقة متوازنة تحترم حقوق الآخرين. وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية استقصاء العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية، خاصة أن كلا المتغيرين لهما دور بارز في بناء شخصية المراهق وقدرته على التواصل والثقة بالنفس.

1- الذكاء اللغوي.

1-1- تطور مفهوم الذكاء اللغوي.

لم يظهر مفهوم الذكاء اللغوي في بدايته بوصفه نوعًا مستقلًا من الذكاء، بل ارتبط أولًا بمفهوم الذكاء العام الذي كان يُقاس من خلال اختبارات عقلية تتضمن قدرات لفظية، مثل الفهم، الاستيعاب، التعبير، والقدرة على التعامل مع الكلمات والمعاني. فقد ظل التصور التقليدي للذكاء يميل إلى اعتباره قدرة عقلية عامة يمكن قياسها رقميًا، خاصة من خلال اختبارات معامل الذكاء، ومنها اختبار ستانفورد–بينيه، حيث كان الجانب اللغوي جزءًا من الأداء العقلي العام وليس ذكاءً قائمًا بذاته. (أبو الحاج، 2022، ص 333)

ومع تطور علم النفس والقياس العقلي، بدأت تظهر اتجاهات تنتقد حصر الذكاء في قدرة واحدة ثابتة، وظهرت محاولات لتفسير الذكاء من خلال قدرات عقلية متعددة. ففي بداية القرن العشرين برز مفهوم العامل العام للذكاء G عند سبيرمان، ثم تطورت الدراسات العالمية لاحقًا نحو الاعتراف بوجود قدرات عقلية نوعية، منها القدرة اللفظية. هذا التحول مهّد لفهم اللغة لا باعتبارها مجرد وسيلة للتواصل، بل باعتبارها قدرة معرفية مرتبطة بالتفكير، الفهم، التذكر، الإقناع، والتعبير. (أبو الحاج، 2022، ص 71)

وقد شكّلت نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد غاردنر سنة 1983 نقطة تحول أساسية في تطور مفهوم الذكاء اللغوي، إذ رفضت اختزال الذكاء في معامل واحد، واعتبرت أن الإنسان يمتلك عدة ذكاءات مستقلة نسبيًا. وضمن هذا التصور أصبح الذكاء اللغوي أحد الأنواع الأساسية للذكاء، إلى جانب الذكاء المنطقي الرياضي، المكاني، الموسيقي، الجسمي الحركي، الاجتماعي، والشخصي. ويشير غاردنر إلى أن اللغة تمثل نموذجًا بارزًا للذكاء الإنساني، لأنها من أكثر القدرات دراسةً وانتشارًا بين البشر، كما أنها تتجلى في القدرة على استعمال النظام اللغوي في الفهم والتعبير والتأثير في الآخرين. (Gardner, 2011, pp. 81–83)

ويرى غاردنر أن الذكاء اللغوي لا يقتصر على معرفة الكلمات فقط، بل يقوم على حساسية الفرد لمعاني الألفاظ، وترتيب الكلمات، وأصواتها وإيقاعها، ووظائفها المختلفة. كما يربطه بأربع وظائف كبرى للغة: الوظيفة البلاغية أو الإقناعية، الوظيفة التذكرية، الوظيفة التفسيرية، والوظيفة فوق اللغوية، أي استعمال اللغة للتفكير في اللغة نفسها (Gardner, 2011, pp. 81–82). وهذا يعني أن الذكاء اللغوي تطور من مجرد مهارة مدرسية في القراءة والكتابة إلى قدرة عقلية مركبة تشمل الفهم، التنظيم، الإبداع، الإقناع، والتحليل اللغوي.

كما ساهمت اللسانيات الحديثة في توسيع فهم الذكاء اللغوي، خاصة من خلال التمييز الذي وضعه تشومسكي بين الكفاية اللغوية والأداء اللغوي؛ فالكفاية تشير إلى معرفة المتكلم/المستمع بلغته، أما الأداء فهو الاستعمال الفعلي للغة في مواقف واقعية. هذا التمييز دعم النظر إلى اللغة بوصفها بنية عقلية داخلية وليست مجرد سلوك خارجي، وهو ما يتقاطع مع تصور الذكاء اللغوي كقدرة معرفية عميقة تظهر في الكلام والكتابة والفهم والتواصل. (Chomsky, 1965, pp. 3–4)

وفي الأدبيات العربية التربوية، انتقل مفهوم الذكاء اللغوي من الإطار النظري الغربي إلى المجال التعليمي والتطبيقي، حيث أصبح يُدرس بوصفه قدرة تساعد المتعلم على اكتساب اللغة واستعمالها بفعالية. وتنقل بوترية عن جابر عبد الحميد جابر أن الذكاء اللغوي/اللفظي هو القدرة

على استخدام الكلمات شفويًا أو كتابيًا بفاعلية، مع القدرة على التعامل مع بناء اللغة وأصواتها ومعانيها واستخداماتها العملية مثل الإقناع، التذكر، والشرح. (بوترية، 2019، ص 13).

ثم اتجه المفهوم حديثًا نحو القياس الإجرائي داخل البحوث التربوية، فلم يعد يُكتفى بتعريفه نظريًا، بل أصبح يُقاس من خلال أبعاد ومهارات محددة مثل: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، واستخدام اللغة في مواقف تواصلية مختلفة. فعلى سبيل المثال، عرّف عبد القادر الذكاء اللغوي إجرائيًا بأنه قدرة الطالب على ممارسة اللغة بصورة سليمة والتمكن من مهاراتها المختلفة: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، ويُقاس ذلك بمقياس مخصص لهذا الغرض. (عبد القادر، 2023، ص 153)

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن تطور مفهوم الذكاء اللغوي مرّ بثلاث مراحل أساسية: مرحلة أولى كان فيها جزءًا من الذكاء العام والقدرة اللفظية، ومرحلة ثانية أصبح فيها ذكاءً مستقلًا نسبيًا ضمن نظرية الذكاءات المتعددة، ثم مرحلة ثالثة صار فيها مفهومًا تربويًا قابلًا للقياس والتطبيق داخل المدرسة. وهذا التطور يعكس انتقال المفهوم من التصور النفسي العام إلى التصور المعرفي والتربوي، حيث أصبح الذكاء اللغوي مؤشرًا مهمًا على قدرة المتعلم على الفهم، التعبير، التواصل، الإقناع، وتنظيم الأفكار.

1-2- مفهوم الذكاء اللغوي.

1-2-1-تعريف الذكاء اللغوي:

يُقصد بالذكاء اللغوي قدرة الفرد على استعمال اللغة استعمالًا فعّالًا في الفهم والتعبير والتواصل، سواء كان ذلك شفهيًا من خلال الحديث والحوار والإقناع، أو كتابيًا من خلال الكتابة والقراءة وتنظيم الأفكار. وقد ظهر هذا المفهوم بوضوح ضمن نظرية الذكاءات المتعددة عند Howard Gardner، حيث لم يعد الذكاء يُفهم بوصفه قدرة عقلية واحدة، بل مجموعة من القدرات المتمايزة، ومن بينها الذكاء اللغوي الذي يرتبط بالكلمات، المعاني، الأصوات، التراكيب، ووظائف اللغة المختلفة (Gardner, 2011, pp. 81–82).

ويعرّف غاردنر الذكاء اللغوي من خلال قدرة الفرد على الحساسية لمعاني الكلمات، وترتيبها، وأصواتها وإيقاعها، ووظائفها في التأثير والإقناع ونقل المعلومات. وبذلك لا يقتصر مفهوم الذكاء اللغوي على حفظ المفردات أو معرفة القواعد، بل يشمل القدرة على اختيار الكلمات المناسبة، وبناء العبارات، وفهم الفروق الدقيقة بين المعاني، واستعمال اللغة بحسب الموقف التواصلي (Gardner, 2011, pp. 81–82).

وفي الأدبيات العربية، ورد تعريف الذكاء اللغوي باعتباره القدرة على استخدام الكلمات بصورة فعالة. فقد جاء في إحدى الدراسات العربية أن تعريف غاردنر للذكاء اللغوي هو: "هو القدرة على استخدام الكلمات سواء شفويا أو تحريريا بفاعلية"، ثم أوضحت الدراسة أن هذا الذكاء يتضمن استعمال اللغة للتعبير والتواصل واكتساب مفردات جديدة بسرعة (بوترية وبعوش، 2019، ص. 12).

يعرف الذكاء اللغوي بأنه: الموهبة لتعلم واستخدام اللغات، ويشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس كتابيا أو شفهيا وتذكر الأشياء، ويظهر ذلك عند الكتاب والشعراء والمترجمين من الناس ذوي الذكاءات اللغوية العالية (Gardner, 2011, p. 129)

ويعرف بأنه القدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلامات المساعدة على نقل معلومة لها دلالة؛ وصاحب هذا الذكاء يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفروق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها. (الشمسي، 2011، ص 156)

ويعرفه معجم عبد الكريم غريب على أنه كفاية competence، يمكن أن يتحدد شكلها المتكامل عند الشاعر مثلا وهو في تعريف آخر: "القدرة على التعامل مع الكلمات والجمل واستخدام اللغة للتعبير عن الأفكار، ويسمح بفهم ترتيب الكلمات ودلالاتها، وهذا النوع من الذكاء نجده متطورا بشكل ملحوظ لدى الشعراء والكتاب والصحافيين ورجال السياسة والخطباء". (حسن، 2015، ص 494)

كما يذهب عبد القادر إلى أن الذكاء اللغوي يعني قدرة الفرد على استخدام اللغة استخدامًا سليمًا، ويتجلى ذلك في الكلام، الكتابة، الاستماع، القراءة، نطق الكلمات، سرد القصص، تذوق اللغة، وإدراك جمالياتها. وهذا التعريف مهم لأنه ينقل الذكاء اللغوي من كونه قدرة عامة إلى مجموعة مهارات لغوية يمكن ملاحظتها داخل البيئة التعليمية (عبد القادر، 2023، ص. 148).

ومن الناحية التربوية، يمكن النظر إلى الذكاء اللغوي بوصفه قدرة مركبة تجمع بين الفهم والإنتاج اللغوي؛ أي فهم اللغة من خلال القراءة والاستماع، وإنتاجها من خلال الكلام والكتابة. لذلك فإن التلميذ أو الطالب الذي يمتلك مستوى مرتفعًا من الذكاء اللغوي يكون أكثر قدرة على التعبير عن أفكاره، فهم النصوص، الحوار، الإقناع، سرد الأحداث، وتوظيف المفردات في سياقات مناسبة (عبد القادر، 2023، ص. 149)

1-2-2-مكونات الذكاء اللغوي:

يتكون الذكاء اللغوي حسب (عمران، 2006) من عدد من العناصر والوحدات الداخلية، التي تشكل بمجموعها حزماً عصبيه أو بنى عصبية، وهذا النوع من الذكاء يتضمن تكوين تراكيب ومعرفة وفهم المعاني والقدرة على التعبير بطلاقة؛ لأن الذكاء اللغوي هو قدرة خاصه بكل فرد يمتلكها مثل القدرة على تركيب الجمل، ومعرفه معاني الكلمات، والقدرة على التعبيرين (الشفوي، والتحريري).

وقد حدد ناصر وحسين (2018) مكونات الذكاء اللغوي بالآتي:

1. الفهم اللفظي يظهر هذا الشكل من أشكال الذكاء اللغوي في كل نشاط معرفي يتميز في فهم وإعادة الكلمات المكتوبة أو المسموعة، مما يدل على التفكير المنتج.

2. الطلاقة اللفظية: يظهر هذا الذكاء بكل نشاط معرفي يتميز باستيعاب المفردات على شكل مسميات لفظية مترادفة.

3. الاستدلال اللفظي يظهر هذا المكون من مكونات الذكاء اللغوي في كل نشاط معرفي يتميز بحل ذهني للألفاظ عن طريق الرموز.

4. التعبير: يظهر هذا الشكل في كل نشاط معرفي يتميز باستعمال الكلمات المكتوبة أو المسموعة للتعبير عن الأفكار.

5. الاستماع: وهو القدرة على الإصغاء وإعادة صياغة الجمل، والقدرة على التمييز وتذكر الأصوات مما يؤدي الى تنمية ذاكرة المتعلم السمعية.

6. إعداد المدرس للقراءة: هو قدرة المتعلمين على التمييز البصري والسمعي للحروف والكلمات المتشابهة والمختلفة، وحين يتقن المتعلمون المهارات السابقة فأنه ينمي لديهم الذاكرة البصرية، ويصبح المتعلم قدراً على التذكر الحقيقي للحروف والكلمات من خلال:

– التمييز السمعي: هو قدرة المتعلمين على التمييز بين المتشابه والمختلف وبين الكلمات والحروف المتشابهة في النطق والمقاطع المتشابهة، أو الكلمات المتشابهة في كل الحروف أو بعضها.

– التمييز البصري: هو قدرة المتعلم على التمييز بين أوجه التشابه والاختلاف بين مثيرين بصيرين أو أكثر، أو تمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة.

7. الذاكرة البصرية: وهو قدرة المتعلمين على الربط والاحتفاظ بما يراه في ذاكرته واستدعاء هذه الخبرة والإفادة منها، وتتمثل هذه الذاكرة في استحضار أسماء الأماكن والأشياء وخصائصها المميزة لها كأسماء الوجوه، والأشياء الموجودة في البيئة.

8. إعداد المتعلمين للكتابة: هو قدرة المتعلمين على التمييز البصري السمعي بين الحروف والكلمات، وقدرة المتعلمين على إتقان المهارات اليدوية، ويصبح المتعلم قادراً على الكتابة إذا كان يعي العلاقة بين أصوات الكلام وأشكال الرموز المستعملة فيها.

1-2-3-التعريف الاجرائي لذكاء اللغوي:

في دراستنا اخترنا تعريفا إجرائيا للذكاء اللغوي المؤخذ من تعريف الطريري (1999)، والذي يعرفه بالقدرة اللغوية التي يمكن قياسها من خلال إدراك العلاقات بين قوائم الحروف، إدراك علاقات التشابه والتضاد اللفظي، معرفة المعاني والدلالات في الجمل والأقوال المأثورة اكتشاف العلاقات القائمة على المسافة القرابة، الحجم، الجهات.

يمكن أن نفصل في الأبعاد التي يتبناها هذا التعريف:

- إدراك العلاقات بين قوائم الحروف: ففي هذا الجزء يتم المقارنة بين قوائم الحروف وذلك لاكتشاف الاختلاف والتشابه بين هذه القوائم، حيث يشتمل على مجموعتين بها قائمتين تتم المقارنة بينهما. واشتملت كل قائمة على عشرين مجموعة من الحروف تقابل عشرين مجموعة في القائمة الأخرى.
- إدراك علاقات التشابه والتضاد اللفظي: في هذا الجزء يتم ملء الفراغات بكلمات تكمل معنى الجمل، وذلك انطلاقا من مكونات الجملة المعطاة، ويشتمل على أربعة عشر فقرة.
- معرفة المعاني والدلالات في الجمل والأقوال المأثورة: وهذا الجزء يعنى بالقدرة على فرز مجموعة المعاني والدلالات، وتحديد الأقرب والأصوب منها للدلالة على المعنى المعطى في الجملة أو القول المأثور. ويشتمل على ثمان فقرات.
- اكتشاف العلاقات القائمة على المسافة القرابة الحجم الجهات: حيث صيغت بنوده بصورة لفظية. حيث يجب الاختيار إجابة من مجموعة من الإجابات، على أن يكون اختيار الإجابة قائما على أساس ما يدركه الفرد من علاقة أو علاقات قائمة بين الأجزاء الواردة في المقدمة.

1-3-أهمية الذكاء اللغوي:

ويعد الذكاء اللغوي أحد أنواع الذكاءات المهمة، إذ يستطيع الطالب التواصل الاجتماعي عن طريق اللغة ويشكل معامل الذكاء اللغوي نسبة كبيرة من معادلة النجاح في التعليم وبدونه يصبح

التعليم المدرسي مؤلما ومحبطا للطلاب، كما يرتفع معدل الفشل بشكل كبير على الرغم من كفايتهم في الذكاءات الأخرى. (كوفاليك، اولسن،2004، ص4)

الذكاء اللغوي يشكل أساساً في تكوين الفرد، كما أنه وسيلة هامة تساعد المتعلم على التواصل بفعالية مع الآخرين، والتعبير عن أنفسهم، ونقل أفكارهم بشكل مناسب. وتبرز أهمية الذكاء اللغوي فيما يلي (المنزل والهوارنة،2022):

. تنمية مهارة الاستماع لدى الطلاب وتعزيز مهارات القراءة لديهم.

. فهم معاني الأصوات واللغة المنطوقة.

. قدرة المتعلم على التعبير عن ذاته.

. القدرة على استخدام اللغة لإقناع الآخرين بسلوك معين.

. اكتساب التلاميذ للقدرة اللغوية، مما يسهم في طلاقتهم اللغوية والتعبير عن أفكارهم.

. مساعدة الطلاب في حل المشكلات التي تواجههم.

. يشكل معامل الذكاء اللغوي أكبر نسبة من معادلة النجاح في التعليم.

. تحسين مهارات الاتصال من خلال تعلم لغة جديدة كوسيلة لتحسين مهارات التواصل وتطوير مهارات التحدث أمام الجمهور.

1-4-النظريات المفسرة لذكاء اللغوي:

لا توجد نظرية واحدة تفسر الذكاء اللغوي تفسيرًا كاملا، بل يمكن فهمه من خلال مجموعة من النظريات النفسية واللغوية والتربوية. وتُعد نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد غاردنر أكثر النظريات ارتباطاً بهذا المفهوم، لأنها جعلت الذكاء اللغوي نوعا مستقلا نسبيا من الذكاء، في حين أن النظريات الأخرى تفسر آليات اكتساب اللغة واستعمالها وتطورها لدى الفرد.

1-4-1 نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد غاردنر

تعتبر نظرية الذكاءات المتعددة الإطار النظري الأبرز في تفسير الذكاء اللغوي؛ فقد رفض غاردنر (Gardner ،2011) حصر الذكاء في القدرة العقلية العامة أو معامل الذكاء، واعتبر أن الإنسان يمتلك عدة ذكاءات، منها الذكاء اللغوي. ويقصد به القدرة على التعامل مع اللغة من

حيث المعنى، ترتيب الكلمات الأصوات الإيقاع، ووظائف اللغة المختلفة مثل الإقناع، التعبير، نقل المعلومات، والتأثير في الاخرين.

وتكمن أهمية هذه النظرية في أنها نقلت الذكاء اللغوي من مجرد مهارة مدرسية مرتبطة بالقراءة والكتابة إلى قدرة عقلية واسعة تشمل الفهم، التعبير، التذوق اللغوي، الحجاج، السرد وتنظيم الأفكار. ولذلك فإن المتعلم الذي يتمتع بذكاء لغوي مرتفع يظهر غالبا في قدرته على الحديث الجيد القراءة الكتابة السليمة، امتلاك رصيد لغوي واسع، والحوار والإقناع (عبد القادر، 2023، ص 149).

1-4-2- النظرية العاملية والقدرات العقلية الأولية

تفسر النظرية العاملية الذكاء اللغوي من زاوية القياس النفسي، حيث لا تنظر إليه بوصفه قدرة عامة فقط، بل بوصفه مكونًا من قدرات لفظية فرعية. وقد ميز ثيرستون بين عاملين مهمين هما: الفهم اللفظي، ويظهر في فهم المفردات والمعاني والنصوص، والطلاقة اللفظية، وتظهر في القدرة على إنتاج الكلمات بسرعة وتنظيمها في مواقف لغوية مختلفة (Thurstone, 1941)

وتفيد هذه النظرية في بناء المقاييس التربوية الخاصة بالذكاء اللغوي؛ لأن الذكاء اللغوي لا يُقاس من خلال تعريف عام فقط، بل من خلال مؤشرات قابلة للملاحظة مثل القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع، الثروة اللغوية، وسرعة إنتاج الألفاظ. وهذا ما يتفق مع الدراسات التربوية العربية التي عرفت الذكاء اللغوي إجرائيًا من خلال مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة (عبد القادر، 2023، ص 153-154).

1-4-3-النظرية التوليدية التحويلية لتشومسكي

تقدم نظرية تشومسكي تفسيرًا معرفيًا للقدرة اللغوية؛ إذ يميز بين الكفاية اللغوية، أي معرفة الفرد الضمنية بقواعد لغته، والأداء اللغوي، أي استعمال اللغة فعليا في مواقف الحياة. ووفق هذا التصور، فإن اللغة ليست مجرد عادة مكتسبة، بل نظام عقلي داخلي يمكن الفرد من إنتاج وفهم عدد غير محدود من الجمل (Chomsky 1965، ص 53).

1-4-4-النظرية السلوكية لسكنر

تنظر النظرية السلوكية إلى اللغة باعتبارها سلوكًا لفظيًا يتكون ويتطور من خلال التعزيز والاستجابة والتفاعل مع الآخرين. فقد اعتبر سكنر أن السلوك اللفظي هو السلوك الذي تترتب نتائجه من خلال وساطة أشخاص آخرين، مثل أن يطلب الفرد شيئًا فيستجيب له الآخرون، فيتعزز هذا السلوك ويُعاد استعماله لاحقا (Skinner، 1957، ص 1-3).

1-4-5- النظرية الاجتماعية الثقافية لفيوجيتسكي

تفسر النظرية الاجتماعية الثقافية الذكاء اللغوي من خلال العلاقة بين اللغة والتفاعل الاجتماعي. فحسب فيوجيتسكي، تنمو الوظائف العقلية العليا من خلال التفاعل مع الآخرين وتؤدي اللغة دور الوسيط بين النشاط الاجتماعي والتفكير الداخلي. كما أن اللغة تبدأ وسيلة للتواصل مع المحيط، ثم تتحول تدريجيًا إلى كلام داخلي ينظم التفكير والسلوك (Vygotsky, 1978 (85-90)

1-4-6-التفسير التربوي العربي للذكاء اللغوي

في الدراسات العربية الحديثة، تم توظيف نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التعليمي، حيث أصبح الذكاء اللغوي يُفهم بوصفه قدرة قابلة للتنمية داخل المدرسة. وتشير بوترية وبعوش إلى أن الذكاء اللغوي يقوم على قدرة المتعلم على التحدث والكتابة واستخدام اللغة التحقيق أهداف معينة، كما يرتبط بالتطور البيولوجي والمعرفي والاجتماعي للفرد (بوترية وبعوش، 2019، ص ج-د،13)

2-توكيد الذات.

2-1-مفهوم توكيد الذات.

2-1-1-تعريف توكيد الذات:

يُعدّ مفهوم توكيد الذات من المفاهيم الأساسية في علم النفس الاجتماعي، وقد تطوّر معناه عبر الزمن؛ إذ كان في بداياته مقتصرًا على قدرة الفرد على التعبير عن المعارضة أو الغضب تجاه الآخرين أو بعض المواقف الاجتماعية، ثم اتّسع لاحقًا ليشمل مختلف التعبيرات المقبولة

اجتماعيًا للإفصاح عن الحقوق والمشاعر الشخصية، سواء كانت إيجابية أم سلبية، مثل التعبير عن التقدير والإعجاب أو الرفض المؤدب لطلب غير معقول، دون شعور بالخوف أو القلق (الثبيتي، 2009، ص36).

وقد ظهرت البدايات الأولى لاستعمال مصطلح توكيد الذات على يد "سالتر" سنة 1949، حيث ميّز بين السلوك الاستثاري والسلوك الانكفائي؛ فالفرد المؤكد لذاته يكون جريئًا قادرًا على التعبير عن مشاعره ورغباته بثقة ووضوح، في حين يتسم الشخص المنكفئ بالتردد وكبت الانفعالات وإرضاء الآخرين على حساب ذاته (حسين، 2006، ص12).

وتعددت تعريفات الباحثين لمفهوم توكيد الذات، إلا أنها تتقاطع في مضامينها الأساسية. فقد أشار "لازاروس" إلى أن توكيد الذات يتمثل في القدرة على قول "لا"، والتعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، وطرح الأسئلة والطلبات، والقدرة على بدء المحادثات واستمرارها وإنهائها، إضافة إلى التعبير عن الآراء الشخصية وعدم الخضوع للآراء المخالفة لها (الشهري، 2005، ص15).

كما عرّفه "بور وبور" بأنه قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره، واختيار ما يراه مناسبًا لسلوكه، والدفاع عن حقوقه عندما تُنتهك، وإظهار عدم الموافقة في المواقف التي تتطلب ذلك، مع السعي إلى تعديل السلوك العدواني لدى الآخرين (عادل بن صالح، 2002، ص98).

أما "ليو وجاكبوسكي" فقد اعتبرا توكيد الذات سلوكًا يتضمن الدفاع عن الحقوق الشخصية والتعبير عن الأفكار والمشاعر والمعتقدات بصورة مباشرة وصادقة وبطريقة لا تنتهك حقوق الآخرين.

في حين يرى "راكوس" أن السلوك التوكيدي هو سلوك متعلَّم يظهر في عدة صور، منها: رفض المطالب غير المعقولة، والتعبير عن المشاعر الإيجابية، وإبداء الآراء المخالفة، والمطالبة بتغيير السلوكيات غير المرغوبة لدى الآخرين (الثبيتي، 2009، ص33)

كما يعرّف طريف شوقي محمد فرج توكيد الذات بأنه مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية، تمكّن الفرد من التعبير عن مشاعره الإيجابية كالتقدير والثناء، والسلبية كالاحتجاج والغضب بصورة مناسبة، مع مقاومة الضغوط الاجتماعية والدفاع عن الحقوق الشخصية، شرط احترام حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليها (طريف، 1993، ص48).

ومن خلال هذه التعريفات يمكن القول إن توكيد الذات هو قدرة الفرد على التعبير الحر والواضح عن آرائه وأفكاره ومشاعره والدفاع عن حقوقه بطريقة مباشرة ومتوازنة، دون تعدٍّ على حقوق الآخرين. كما يُعدّ مهارة اجتماعية أساسية تسهم في تحقيق التوافق النفسي والتواصل الإنساني السليم، لأنه يحقق الانسجام بين ما يشعر به الفرد وما يعبّر عنه في سلوكه وتعاملاته اليومية.

2-1-2-ابعاد توكيد الذات:

يرى لازاروس (Lazarus, 1971) أن توكيد الذات يتكون من أربعة مكونات أساسية تتمثل في:

-القدرة على رفض الطلبات أو قول "لا".

-القدرة على طلب المساعدة أو تقديم طلبات محددة.

-القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية.

-القدرة على بدء المحادثات العامة والاستمرار فيها وإنهائها. (حسين،2006، ص34).

2-1-3-التعريف الاجرائي لتوكيد الذات:

تبنينا تعريف إجرائيا مؤخوذ من (Lazarus, 1971) حيث نعرفه بانه قدرة الفرد على التعبير عن آرائه ومشاعر وافكاره بطريقة واضحة ومقبولة اجتماعيا، مع قدرته على رفض ما لا يرغب فيه وطلب ما يحتاجه، والقدرة على التفاعل مع الاخرين من خلال بدء الحوار والاستمرار فيه وإنهائه دون حوف او تردد.

2-1-4-توكيد الذات والمفاهيم المتداخلة:

تختلف أنماط السلوك الإنساني في طريقة تعبير الفرد عن مشاعره وآرائه وحقوقه أثناء تفاعله مع الآخرين، ومن أبرز هذه الأنماط:

السلوك التوكيدي، والسلوك العدواني والسلوك الخضوعي. ورغم أن هذه الأنماط قد تتشابه أحيانًا في ظاهرها، إلا أنها تختلف من حيث الدوافع والأساليب والنتائج التي تترتب عنها.

فالسلوك التوكيدي يُعدّ سلوكًا متوازنًا يقوم على قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره ومشاعره والدفاع عن حقوقه بطريقة واضحة وصريحة، مع احترام حقوق الآخرين ومشاعرهم. فالشخص المؤكد لذاته يستطيع أن يرفض ما لا يناسبه، وأن يعبّر عن رأيه أو اعتراضه دون خوف أو تردد، وفي الوقت نفسه دون أن يلجأ إلى الإهانة أو التقليل من قيمة الآخرين. لذلك يُنظر إلى توكيد الذات باعتباره أسلوبًا إيجابيًا للتواصل يساعد على بناء علاقات اجتماعية قائمة على الاحترام المتبادل والثقة بالنفس.

أما السلوك العدواني فيقوم على محاولة فرض الرأي أو الحصول على الحقوق بطريقة تتسم بالعنف اللفظي أو الجسدي أو النفسي، دون مراعاة لمشاعر الآخرين أو حقوقهم. فالفرد العدواني غالبًا ما يستخدم أساليب التهديد أو السخرية أو رفع الصوت أو التقليل من شأن الآخرين من أجل تحقيق أهدافه أو إثبات ذاته. وعلى الرغم من أن هذا السلوك قد يمنح صاحبه شعورًا مؤقتًا بالقوة والسيطرة ومن خلاله يستطيع الفرد ان يؤكد ذاته ويدافع عن حقوقه وان تعدى حقوق الاخرين (كاظم، 2018، ص 8)، إلا أنه يؤدي في الغالب إلى توتر العلاقات الاجتماعية وخلق مشاعر الخوف أو الكراهية لدى الآخرين، كما يعكس ضعفًا في القدرة على ضبط الانفعالات والتواصل السليم.

في المقابل، يتمثل السلوك الخضوعي في عجز الفرد عن التعبير عن آرائه أو الدفاع عن حقوقه، حيث يميل إلى الاستسلام لرغبات الآخرين وتجنب المواجهة خوفًا من الرفض أو النقد أو فقدان القبول الاجتماعي. فالشخص الخاضع غالبًا ما يوافق على مطالب الآخرين حتى وإن كانت تتعارض مع رغباته أو مصالحه، ويكبت مشاعره الحقيقية تجنبًا للصراع، مما يجعله عرضة للاستغلال والشعور بالإحباط وضعف تقدير الذات. كما أن هذا السلوك يؤدي إلى تراكم المشاعر السلبية كالقلق والتوتر وعدم الرضا عن النفس.

ومن هذا المنطلق، يُعدّ السلوك التوكيدي أسلوبًا وسطيًا ومتوازنًا بين العدوان والخضوع؛ فهو لا يقوم على التسلط والاعتداء على الآخرين كما في السلوك العدواني، ولا على التنازل والاستسلام كما في السلوك الخضوعي، بل يقوم على تحقيق التوازن بين احترام الذات واحترام الآخرين في الوقت نفسه. لذلك يُنظر إلى توكيد الذات بوصفه من أهم المهارات الاجتماعية التي تساعد الفرد على التكيف النفسي والاجتماعي السليم، وتُمكّنه من بناء علاقات إيجابية قائمة على الحوار والاحترام المتبادل.

2-2-أهمية توكيد الذات:

تُعدّ مرحلة المراهقة من أكثر المراحل الحساسة في حياة الفرد، لما تتسم به من تغيرات نفسية واجتماعية وانفعالية متسارعة، الأمر الذي يجعل المراهق بحاجة إلى امتلاك مهارات تساعده على التكيف السليم مع ذاته ومع محيطه الاجتماعي. ومن بين أهم هذه المهارات مهارة توكيد الذات، لما لها من دور فعّال في تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي والتربوي لدى المراهق.

يسهم توكيد الذات في تعزيز الصحة النفسية للمراهق وتنمية تقديره لذاته، إذ يساعده على التعبير عن مشاعره وأفكاره بصورة واضحة ومتوازنة بدلًا من كبتها أو التعبير عنها بطريقة عدوانية. كما أن قدرة المراهق على الدفاع عن حقوقه والتعبير عن احتياجاته تمنحه شعورًا بالأمان والثقة بالنفس، وتجعله أكثر قدرة على مواجهة المواقف الاجتماعية المختلفة دون خوف أو تردد.

كذلك يساعد السلوك التوكيدي على التقليل من مشاعر القلق والتوتر والإحباط، لأن المراهق يصبح أكثر قدرة على مواجهة المشكلات والتعبير عن رفضه أو اعتراضه بصورة مناسبة. كما يساهم توكيد الذات في تحقيق التوازن الانفعالي والحد من الشعور بالعجز أو الدونية، مما ينعكس إيجابًا على تكيفه النفسي واستقراره الانفعالي.

يؤدي توكيد الذات دورًا مهمًا في تحسين العلاقات الاجتماعية للمراهق، لأنه يساعده على التواصل مع الآخرين بطريقة قائمة على الاحترام المتبادل والتفاهم. فالمراهق المؤكد لذاته يستطيع التعبير عن آرائه ومواقفه بثقة دون الإساءة إلى الآخرين أو التعدي على حقوقهم، مما يسهم في بناء علاقات اجتماعية صحية ومتوازنة.

كما تساعد مهارات توكيد الذات المراهق على مواجهة الضغوط الاجتماعية المختلفة، مثل ضغط الأقران أو التنمر أو محاولات الاستغلال، حيث يتمكن من رفض السلوكيات غير المناسبة والدفاع عن نفسه بطريقة لبقة وحازمة في الوقت نفسه. إضافة إلى ذلك، فإن توكيد الذات يعزز روح التعاون والحوار وحل النزاعات بصورة بنّاءة، مما يساعد المراهق على الاندماج الإيجابي داخل الجماعة والشعور بالقبول الاجتماعي.

تظهر أهمية توكيد الذات في المجال التربوي من خلال تأثيره الإيجابي في العملية التعليمية والتحصيل الدراسي. فالطالب المؤكد لذاته يكون أكثر قدرة على المشاركة داخل القسم، وطرح

الأسئلة، وطلب المساعدة عند الحاجة، والتعبير عن الصعوبات التي تواجهه في التعلم دون خوف أو خجل.

كما أن امتلاك مهارات توكيد الذات يساعد المراهق على تنمية روح المبادرة وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المناسبة، مما ينعكس إيجابًا على أدائه الدراسي وتفاعله داخل البيئة المدرسية. وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن البرامج التربوية التي تنمي السلوك التوكيدي لدى التلاميذ تسهم في تحسين توافقهم النفسي والاجتماعي، وتزويدهم بمهارات تساعدهم على مواجهة المشكلات الدراسية والحياتية بصورة أكثر فعالية.

ومن ثمّ، فإن توكيد الذات يُعد من المهارات الأساسية التي تساعد المراهق على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي، وتمكّنه من بناء شخصية متوازنة قادرة على التفاعل الإيجابي مع مختلف المواقف الحياتية

2-3-مهارات توكيد الذات:

تتمثل مهارات توكيد الذات في مجموعة من القدرات السلوكية والاجتماعية التي تمكّن الفرد من التعبير عن آرائه ومشاعره والدفاع عن حقوقه بطريقة متوازنة، مع احترام حقوق الآخرين ومراعاة القيم الاجتماعية. وتظهر هذه المهارات في عدة جوانب أساسية، من أهمها ما يأتي:

- **الوعي بالذات والثقة بالنفس:**

يتميز الفرد المؤكد لذاته بقدرته على فهم ذاته وإدراك مشاعره ودوافعه وأهدافه، مما يساعده على التعامل مع المواقف المختلفة بوعي واتزان. كما يتسم بالثقة في قدراته وإمكاناته، فلا يشعر بالخجل أو النقص في المواقف الاجتماعية، ويعتمد على نفسه في اتخاذ القرارات والدفاع عن آرائه دون غرور أو تعالٍ على الآخرين (حسن وحسن، 2006، ص 69-70).

- **القدرة على التعبير عن المشاعر والآراء:**

تُعدّ القدرة على التعبير الواضح والمتزن عن المشاعر والآراء من أهم مهارات توكيد الذات، حيث يستطيع الفرد التعبير عن مشاعر التقدير والإعجاب أو الرفض والغضب بصورة مناسبة للموقف الاجتماعي. كما يتمكن من إبداء رأيه، وتقديم النقد أو تقبله، والاعتذار أو طلب التوضيح دون خوف أو تردد، مع المحافظة على اللباقة واحترام الآخرين (فرج، 2003، ص. 492).

- **مقاومة الضغوط والدفاع عن الحقوق:**

يستطيع الشخص المؤكد لذاته مواجهة الضغوط الاجتماعية التي قد تدفعه إلى القيام بسلوك لا يرغب فيه أو التخلي عن قناعاته. فهو لا يساير الآخرين على حساب ذاته، بل يدافع عن حقوقه ومصالحه بطريقة مشروعة ومتزنة، دون عدوان أو خضوع، مع احترام حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليها (براك، 2016، ص13).

- **مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي:**

يمتلك الفرد المؤكد لذاته قدرة جيدة على بناء العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها كغ وإنهائها بطريقة مناسبة. كما يتميز بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مثل وضوح الحديث، وحسن الإصغاء، والاتصال البصري (براك، 2016، ص13)، مما يساعده على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وكسب احترامهم وتقديرهم.

- **المرونة وضبط الانفعالات:**

يتصف الشخص التوكيدي بالقدرة على التحكم في انفعالاته والتفكير في نتائج أفعاله قبل التصرف، لذلك تكون استجاباته غالبًا متزنة ومناسبة للمواقف المختلفة (براك، 2016، ص13). كما يتميز بالمرونة في تعديل آرائه وسلوكياته إذا تبين له خطؤها، ويسعى دائمًا إلى تطوير ذاته وتحسين تعامله مع الآخرين.

- **القدرة على التفاوض والإقناع:**

تظهر هذه المهارة في قدرة الفرد على إدارة الحوار والتوصل إلى حلول وسط بطريقة عقلانية تحقق التوازن بين مصالحه ومصالح الآخرين (الحمادي، 2000، ص 27). كما يتميز بقدرته على الإقناع باستخدام الحجج المنطقية، وفي الوقت نفسه يكون مستعدًا لتقبّل آراء الآخرين متى اقتنع بصحتها (فرج، 2003، ص. 484).

2-4-النظريات المفسرة لتوكيد الذات:

اختلف علماء النفس حول طبيعة السلوك التوكيدي؛ فبينما يرى بعضهم أنه سمة ثابتة نسبياً في الشخصية، يرى آخرون أنه سلوك متعلم يرتبط بالمواقف الاجتماعية ويمكن اكتسابه وتنميته من خلال التدريب والتفاعل مع البيئة. وقد أدى هذا الاختلاف إلى ظهور عدة نظريات حاولت تفسير توكيد الذات وبيان العوامل المؤثرة فيه.

2-4-1-النظرية السلوكية

تُعد نظرية "جوزيف ولبي" من أبرز النظريات التي تناولت توكيد الذات من المنظور السلوكي، حيث اعتبر أن السلوك التوكيدي أسلوب من أساليب التعبير الانفعالي الذي يتعارض مع القلق، فالفرد المؤكد لذاته يكون أكثر قدرة على التعبير الملائم عن مشاعره وانفعالاته تجاه المواقف والأشخاص دون خوف أو تردد. ويرى ولبي أن كثيرًا من الأفراد يعجزون عن التعبير عن مشاعرهم بسبب الخوف والقلق الاجتماعي، فيلجؤون إلى كبت مشاعر الرفض أو الاعتراض أو حتى مشاعر الإعجاب والتقدير.

وقد وسّع ولبي مفهوم توكيد الذات ليشمل حرية التعبير الانفعالي سواء في الاتجاه الإيجابي أو السلبي، كالتعبير عن الصداقة والود والإعجاب، أو الاعتراض والرفض والدفاع عن الحقوق. كما أكد أن السلوك التوكيدي سلوك متعلم يمكن اكتسابه وتنميته من خلال التدريب والتعزيز، وهو ما جعل برامج التدريب السلوكي تعتمد على تنمية مهارات التعبير عن الذات ومواجهة المواقف الاجتماعية بصورة أكثر ثقة واتزانًا (بني يونس، 2005، ص931).

كما يرى "سالتر" أن التوكيدية تُعد سمة شخصية تتكون منذ الطفولة، حيث يؤدي قمع الطفل أو معاقبته عند التعبير عن ذاته إلى نمو شخصية منكفئة وغير توكيدية تستمر معه في مراحل لاحقة من حياته. أما "كاتل" فقد أرجع توكيد الذات إلى عوامل وراثية مرتبطة ببنية الشخصية، مع اعترافه بتأثير العوامل البيئية في تعديل بعض السلوكيات.

2-4-2-نظرية التوكيد لتوننند

تقوم نظرية التوكيد على افتراض أساسي يتمثل في أن لكل فرد حقوقًا إنسانية يجب احترامها، وأن مهارات توكيد الذات يمكن تعلمها وتنميتها. وتركز هذه النظرية على العلاقة بين الحقوق والمسؤوليات، حيث تؤكد حق الفرد في التعبير عن آرائه ومشاعره، وحقه في القبول أو الرفض، وتغيير رأيه، وطلب التفسير، واتخاذ القرارات الخاصة به، بشرط احترام حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليها.

كما تميز هذه النظرية بين ثلاثة أنماط من السلوك تمتد على متصل يبدأ بالسلوك اللاتوكيدي وينتهي بالسلوك العدواني، ويتوسطهما السلوك التوكيدي:

السلوك اللاتوكيدي (الخضوعي): وفيه يعجز الفرد عن الدفاع عن حقوقه أو التعبير عن آرائه، مما يجعله عرضة للاستغلال والخضوع للآخرين.

السلوك التوكيدي: ويتمثل في قدرة الفرد على التعبير عن حقوقه وآرائه بصورة واضحة ومتوازنة مع احترام حقوق الآخرين.

السلوك العدواني: ويظهر عندما يحاول الفرد فرض حقوقه أو آرائه على حساب الآخرين دون مراعاة لمشاعرهم أو حقوقهم.

وتؤكد هذه النظرية أن توكيد الذات لا يعني التسلط أو الأنانية، وإنما يمثل توازنًا بين احترام الذات واحترام الآخرين، ولذلك فهو يرتبط بالمسؤولية الاجتماعية والأخلاقية (بني يونس، 2005، ص932).

2-4-3-نظرية إيزنك في أبعاد الشخصية

يرى "إيزنك" أن توكيد الذات يرتبط ارتباطًا وثيقًا بأبعاد الشخصية، خاصة بعد الاتزان الانفعالي، حيث يُعد السلوك التوكيدي انعكاسًا لقدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وتحقيق التوازن النفسي. فالأشخاص الذين يتمتعون بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي يكونون أكثر قدرة على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم بثقة وهدوء، في حين يميل الأفراد ذوو العصابية المرتفعة إلى القلق والخوف والتردد في المواقف الاجتماعية.

وقد اعتمد إيزنك في تفسيره للشخصية على بُعدين أساسيين هما: الانبساط والانطواء، والاتزان الانفعالي والعصابية. ومن خلال تفاعل هذين البعدين تتحدد أنماط الشخصية المختلفة، وبالتالي يختلف مستوى توكيد الذات من فرد إلى آخر تبعًا لخصائصه الشخصية وانفعالاته النفسية.

وتبرز أهمية هذه النظرية في ربطها بين السلوك التوكيدي والبنية العامة للشخصية، حيث ترى أن توكيد الذات ليس مجرد مهارة اجتماعية، بل هو تعبير عن درجة الاتزان النفسي والانفعالي لدى الفرد (بني يونس، 2005، ص933).

3-علاقة الذكاء اللغوي بتوكيد الذات من خلال الدراسات السابقة:

3-1-دراسة رسم يونس (2018): هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء اللغوي والتفكير النحوي الناقد لدى طلبة أقسام اللغة العربية، والكشف عن طبيعة العلاقة بينهما، إضافة إلى معرفة الفروق تبعًا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلتين الثالثة والرابعة في أقسام اللغة العربية بكليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية للعام الدراسي (2018-2019)، بينما بلغت عينة الدراسة الأساسية (522) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة

عشوائية. كما قام الباحث بإعداد مقياسين، أحدهما لقياس الذكاء اللغوي والآخر لقياس التفكير النحوي الناقد، بعد التحقق من صدقهما وثباتهما وفق الخصائص السيكومترية المناسبة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء اللغوي والتفكير النحوي الناقد لدى طلبة أقسام اللغة العربية، مما يدل على أن ارتفاع مستوى الذكاء اللغوي يسهم في تنمية مهارات التفكير والتحليل النحوي الناقد. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللغوي تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور، إضافة إلى وجود فروق تبعًا للمرحلة الدراسية لصالح طلبة المرحلة الرابعة.

3-2-دراسة سكر وغانم (2011): هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الذكاء اللغوي والفروق حسب الجنس والتخصص لدى طلبة المرحلة الاعدادية في تربيات الكرخ (الاولى، الثانية، الثالثة) من الذكور والاناث وللتخصص (العلمي-الادبي) للعام الدراسي(2011/2010) وتحقيقا لأهداف البحث قام الباحثان يتبني مقياس الذكاء اللغوي المعد من قبل (جاردنر) والمكون من (13) فقرة وتحقق من صدقه وثباته، ومن ثم تطبيقه على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية عنقودية منتظمة بلغت (400) طالب وطالبة. أظهرت النتائج أن العينة تتمتع بذكاء لغوي بدرجة متوسطة، وأن هناك فروقا ذات دلالة احصائية في الذكاء اللغوي لصالح الاناث ولصالح طلاب الفرع الادبي.

3-3-دراسة الحضري (2025): هدفت الدراسة الحالية إلى اختبار مدى وجود علاقة بين الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو تعلم اللغة الانجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية واختبار تأثر نوع الجنس على هذه المتغيرات، وقد تكونت عينة الدراسة من (91) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، واتبعت الباحثة في دراستها خطوات المنهج الارتباطي الوصفي، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو تعلم اللغة الانجليزية لدى أفراد العينة. ووجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث على مقياس الاتجاهات نحو تعلم اللغة الانجليزية لصالح الاناث. ولم توجد فرق على مقياس الذكاء اللغوي.

3-4-دراسة بن صلاح (2024): هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء اللغوي لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة مصراته، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثلت العينة (304) من طلبة كلية التربية جامعة مصراته، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة مقياس (ياسين وآخرون)، أظهرت النتائج ان مستوى الذكاء اللغوي لدى طلبة كلية

التربية في عينة البحث جاءت متوسطة بوزن نسبي، كما انه لا يوجد فروق حول مستوى الذكاء اللغوي لدى الطلبة في عينة البحث وفقا لمتغير الجنس وتوجد فروق حول مستوى الذكاء اللغوي لدى كلية التربية –جامعة مصراته، تعزى لمتغير التخصص، وجاء لصالح طلبة قسم اللغة العربية.

3-5-دراسة جودة وعبد القادر (2013): هدفت الدراسة الى التعرف على الذكاء اللغوي والاخطاء الاملائية عند طلبة الجامعة، والفروق الإحصائية في الذكاء اللغوي والاخطاء الاملائية تبعا لمتغيري الجنس (اناث، ذكور) والتخصص (علمي، ادبي)، والعلاقة الارتباطية بين الذكاء اللغوي والاخطاء الاملائية عند طلبة الجامعة. اعتمد الباحثان أداتين للبحث، إحداهما مقياس الذكاء اللغوي المعد من قبل جاردنر والذي يتكون من (13) فقرة، والاخرى اختبار للاخطاء الاملائية، إذ بنى الباحثان مقياسا للاخطاء الاملائية لطلبة الجامعة، تالف من (30) فقرة وتحقق الباحثان من صدق الاداتين وثباتهما. كما اظهرت النتائج ان الطلبة يمتلكون الذكاء اللغوي في المقابل ليس لديهم أخطاء املائية، ووجود فروق في الذكاء اللغوي والاخطاء الاملائية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

3-6-دراسة بوزاد(2021): هدفت الدراسة الى البحث عن وجود علاقة بين الذكاءات المتعددة والتوافق النفسي لدى الطلبة الجامعيين، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، كما تم اختيار عينة مكونة من 116 طالبا من جامعة البليدة1، أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء اللغوي، الموسيقي والاجتماعي، والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة.

3-7-دراسة المومني والخطيب والبشايرة (2021): هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين توكيد الذات والأمن النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة مرحلة المراهقة المتوسطة. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1672) طالبًا وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينتي إربد وعجلون بالأردن، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. كما استخدمت الدراسة مقياس توكيد الذات، ومقياس الأمن النفسي، ومقياس الذكاء الانفعالي لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يتمتعون بدرجة متوسطة من توكيد الذات والأمن النفسي والذكاء الانفعالي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين توكيد الذات والذكاء الانفعالي والأمن النفسي.

3-8-دراسة شنان (2022): هدفت إلى التعرف على مستوى السلوك التوكيدي لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية، والكشف عن الفروق في السلوك التوكيدي تبعًا لمتغير الجنس. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة ذي قار، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، كما اعتمد الباحث على مقياس السلوك التوكيدي المعد من طرف عباس (2015) لجمع البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى أن طلبة كلية التربية لا يتمتعون بمستوى مرتفع من السلوك التوكيدي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التوكيدي تبعًا لمتغير الجنس بين الذكور والإناث. وأشارت الدراسة إلى أهمية تنمية السلوك التوكيدي لدى الطلبة من خلال الندوات والإرشاد النفسي لما له من دور في تعزيز الثقة بالنفس والتعبير عن الآراء والمشاعر بطريقة إيجابية.

3-9-دراسة أبو الحطب (2022): وهدفت إلى الكشف عن مستوى القيم الاجتماعية وتوكيد الذات لدى الطلبة الجامعيين المتوقع تخرجهم، والتعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرين، إضافة إلى الكشف عن الفروق بين الطلبة تبعًا لمتغير التخصص (إنساني/علمي). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (183) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة مؤتة في المملكة الأردنية الهاشمية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2021/2020. كما قام الباحث بتطوير مقياسين لقياس القيم الاجتماعية وتوكيد الذات بعد التحقق من خصائصهما السيكومترية من حيث الصدق والثبات. وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى كل من القيم الاجتماعية وتوكيد الذات لدى الطلبة جاء بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين القيم الاجتماعية وتوكيد الذات، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى القيم الاجتماعية لدى الطلبة ارتفع مستوى توكيد الذات لديهم. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير التخصص لصالح طلبة الكليات الإنسانية في كل من القيم الاجتماعية وبعض أبعاد توكيد الذات، خاصة التوكيد التصاعدي.

3-10-دراسة خلاوي وعروة (2020): هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين التفكك الاسري وتوكيد الذات لدى طالبات الثانوية، تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه الارتباطي والفارقي، تم الاعتماد على اداتين مقياس التفكك الاسري لعلايكة محمد سنة (1999)، ومقياس لتوكيد الذات الذي اعده راتوس مع تعديل شهري (2005) طبق على عينة

(100) طالبة من كالبات ثانوي بشوشة بالوادي. حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التفكك الاسري وتوكيد الذات وكذلك توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين السن وتوكيد الذات ولا توجد بين علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات.

3-11-دراسة سيرو وتلي وعيسو(2022): هدفت الى التعرف على دور التربية التحضيرية في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الأول ابتدائي، كما هدفت الدراسة إلى التمييز بين واختروا بالمدارس القرآنية والتلاميذ الذين يعرفون بالتعليم التحضيري، وهدفت الدراسة الكشف عن الفروق بين متوسطات المدرسة والإناث في الدرجة هناك دور قوي للتربية التحضيرية في كل من المدارس القرآنية وأقسام السنة التعليمية في الذكاء اللغوي، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء اللغوي للتلاميذ الذين يمثلوا بالمدارس القرآنية والتلاميذ الذين يشكلوا بأقسام التعليم التحضيري الخبراء الذين يختاروا بالمدارس القرآنية، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء اللغوي أخرج الماء من الماء.

3-12- دراسة العسيري والزهراني (2020): هدفت الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، والتحقق من خصائصه السيكومترية. وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ كونه المناسب لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ هذا الاختبار يتمتع بصدق جيد كما تبين أنَّ الاختبار يتمتع بثبات جيد.

3-13- التعقيب على الدراسات السابقة

تشترك الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تناولها لمتغيرات نفسية وتربوية مهمة، خاصة توكيد الذات والذكاء اللغوي، أو أحدهما، حيث ركزت معظم الدراسات على فهم طبيعة هذه المتغيرات ودورها في تحسين التوافق النفسي والأداء الاكاديمي. كما اعتمدت أغلب الدراسات مثل دراسة المومني والخطيب (والبشاير 2021) (ويونس، 2018) على المنهج الوصفي الارتباطي في تحليل العلاقات بين المتغيرات، وهو نفس المنهج المعتمد في الدراسة الحالية .كذلك، تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها على الادوات النفسية المقننة مثل مقاييس توكيد الذات، مع التحقق من خصائصها السيكومترية من حيث الصدق والثبات. إضافة إلى ذلك، تناولت معظم الدراسات فئات طالبية في البيئة التعليمية (ثانوي أو جامعي)، وهو ما يتوافق مع عينة الدراسة الحالية المتمثلة في تلاميذ المرحلة الثانوية .كما أن

بعض الدراسات مثل دراسة نايلي سهام ركزت على الجانب النظري لتوكيد الذات، في حين تناولت دراسة (الحضري، 2025) الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وهو ما يتقاطع مباشرة مع موضوع الدراسة الحالية ويسهم في دعم إطارها النظري.

في حين تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب أساسية، تتناول الدراسات السابقة العلاقة المباشرة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات بشكل صريح، حيث ركزت الدراسات على ربط توكيد الذات بمتغيرات أخرى مثل الذكاء الانفعالي (المومني وآخرون، 2021) أو القيم الاجتماعية (أبو حطب، 2022)، في حين تناولت دراسات أخرى الذكاء اللغوي وعلاقته بمتغيرات الأخطاء الاملائية (جودة وعبد القادر، 2013) أو التفكير النحوي الناقد (يونس، 2018) ومن حيث الفئات المستهدفة، ركزت بعض الدراسات على طلبة جامعيين، وأخرى على المرحلة الاعدادية، بينما تركز، اختلفت الدراسة الحالية على تلاميذ المرحلة الثانوية (صف البكالوريا)، وهي فئة تتميز بخصوصية نفسية وتربوية .ثالثا البيئات الجغرافية للدراسات السابقة (الاردن، العراق، مصر)، في حين تنتمي الدراسة الحالية إلى البيئة الجزائرية، اختلفت مما يمنحها طابعًا ميدانيًا خاصا، اما بالنسبة للأدوات، اعتمدت بعض الدراسات على مقاييس جاهزة أو مطورة محليًا، بينما تسعى الدراسة الحالية إلى استخدام أدوات مناسبة لقياس كل من الذكاء اللغوي وتوكيد الذات بشكل متكامل

تتمثل أبرز النقائص في أن معظم الدراسات السابقة لم تجمع بين متغيري الذكاء اللغوي وتوكيد الذات في دراسة واحدة، حيث تناولت كل متغير على حدة أو ربطته بمتغيرات أخرى مختلفة. كما لوحظ أن بعض الدراسات ركزت على بيئات تعليمية محددة (جامعية أو دينية)، مما يحد من إمكانية تعميم نتائجها.

إضافة إلى ذلك، هناك قلة في الدراسات التي تناولت تلاميذ المرحلة الثانوية، رغم أهمية هذه المرحلة، كما أن بعض الدراسات اقتصرت على دراسة الفروق أو المستويات دون التعمق في العالقات بين المتغيرات النفسية المختلفة. تسعى الدراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة من خلال دراسة العلاقة المباشرة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الجانب الميداني

الفصل الثاني:

الإجراءات الميدانية للدراسة

1- منهج الدراسة وتصميم البحث.

2- مجتمع وعينة الدراسة.

3- أدوات الدراسة.

4- إجراءات تطبيق الدراسة.

5- أساليب المعالجة الإحصائية

بعدما تعرضنا في الفصل السابق بشكل نظري لمتغيرات الدراسة المتمثلة في الذكاء اللغوي وعلاقته توكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوي، واستكمال لمتطلبات دراستنا سيتم في هذا الفصل عرض ووصف الإجراءات التي تم اتباعها لتحقيق اهداف الدراسة حيث سيتم التطرق إلى منهج الدراسة ومتغيراتها، وتحديد مجتمع وعينة والأدوات المستخدمة في الدراسة.

1-منهج الدراسة وتصميم البحث:

تهدف دراستنا الحالية الى معرفة العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، انطلاقا من موضوعنا يتبين لنا أن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، كونه منهج مناسب للكشف عن العلاقة الموجودة بين المتغيرات، وتصميم البحث هو قياس متغيري الدراسة لدى عينة من مجتمع الدراسة والمعالجة الإحصائية باستخدام معامل الارتباط المناسب.

2-مجتمع وعينة الدراسة:

دراستنا محدد بثانويات ولاية الوادي حيث تم اختيار ثانوية شرفي إبراهيم ببلدية سيدي عون كمكان لدراسة وذلك لتوقع التسهيلات الإدارية لوجود معرفة مسبقة لمشرف التربية بالثانوية، لذى يتمثل مجتمع دراستنا الحالية في تلاميذ الثانوية بمستوياتها الثلاثة المقدر عددهم ب (823) تلميذا، أما بالنسبة لعينة دراستنا التي قدرت ب 140 تلميذا، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية بما أن المستوى الدراسي أحد متغيرات دراستنا فلقد أخذناها بالمستويات، فكانت عينة طبقية، وباعتبار أن التلاميذ المتواجدون على شكل مجموعات مشكلة للأفواج الدراسية، فتم الأخذ بالعينة العنقودية بإعتبار أن تطبيق الدراسة على الأفواج أقل صعوبة وأكثر ضبطا، حيث تم الاختياري العشوائي لفوجين من كل مستوى دراسي عن طريق القرعة، فكان تمثيل العينة وتوزيعها على المستويات ملخص في الجدول التالي:

جدول 01: توزيع العينة حسب المستوى الدراسي ونسبة تمثيلها

المستوى الدراسي	العدد في مجتمع الدراسة	العدد في عينة الدراسة	النسبة المئوية من مجتمع الدراسة
أولى ثانوي	324	30	%9.25
ثانية ثانوي	255	46	%18.03
ثالثة ثانوي	244	64	%26.22
المجموع	823	140	%17.01

وبما أن متغير الجنس أحدة المتغيرات الوسطية التي ندرسها نلخص توزيع العينة حسب الجنس في الجدول التالي:

جدول 02: توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	اناث	ذكور	المجموع
العدد	94	46	140
النسبة المئوية	%67.14	%32.86	%100

3-أدوات الدراسة:

إن من أهم مراحل البحث العلمي هي مرحلة جمع البيانات التي يتوجب علينا فيها إختيار الأداة المناسبة والملائمة التي تساعدنا على جمع البيانات حول موضوع الدراسة، فمن هذا المنطلق تم الإعتماد في دراستنا على إختبارا لقياس متغير الذكاء اللغوي وإستبيان لقياس متغير توكيد الذات حيث نستعرضهما في ما يلي:

3-1 إختبار الذكاء اللغوي:

3-1-1 وصف الإختبار:

بعد الإطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة المتعلقة بمتغير الذكاء اللغوي تم الإعتماد على جزء من إختبار القدرات العقلية (الطريري، (1999) لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة حيث تم الاعتماد على الجزء المتعلق بالقدرات اللغوية، وهذا الإختبار مؤخوذ من دراسة كرام وبرحومة (2022) حيث تضمن جزء القدرات العقلية على 4 أجزاء وهم:

إدراك العلاقات بين قوائم الحروف: ففي هذا الجزء يتم المقارنة بين قوائم الحروف وذلك لاكتشاف الاختلاف والتشابه بين هذه القوائم، حيث يشتمل على مجموعتين بها قائمتين تتم المقارنة بينهما. واشتملت كل قائمة على 20 مجموعة من الحروف تقابل 20 مجموعة في القائمة الأخرى.

إدراك علاقات التشابه والتضاد اللفظي: في هذا الجزء يتم ملء الفراغات بكلمات تكمل معنى الجمل، وذلك انطلاقا من مكونات الجملة المعطاة، ويشتمل على 14 فقرة.

معرفة المعاني والدلالات في الجمل والأقوال المأثورة: وهذا الجزء يعني بالقدرة على فرز مجموعة المعاني والدلالات، وتحديد الأقرب والأصوب منها للدلالة على المعنى المعطى في الجملة أو القول المأثور. ويشتمل على 8 فقرات.

اكتشاف العلاقات القائمة على المسافة، القرابة، الحجم الجهات: حيث صيغت بنوده بصورة لفظية. حيث يجب الاختيار إجابة من مجموعة من الإجابات، على أن يكون اختيار الإجابة قائما على أساس ما يدركه الفرد من علاقة أو علاقات قائمة بين الأجزاء الواردة في المقدمة. حيث يشتمل على 8 فقرات.

3-1-2 الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء اللغوي: قامت درسة كرام وبرحومة (2022) عرض الصورة المبدئية من الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال وذلك لإبداء الرأي في الأسئلة ومدى مناسبتها وفي ضوء ذلك تم حذف السؤال الذي يتم الحكم عليه بأنه غير مناسب وكذلك الذي لم يصل نسبة اتفاق المحكمين على مناسبتها إلى درجة معينة، وأخذ كل الملاحظات والتصحيحات التي أبدوها حول الاختبار وكذلك طريقة

تصحيحه، وكذلك قامتا بحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ ووجدتا ان معامل الثبات مقبول جدا.

3-2 مقياس توكيد الذات:

3-2-1- وصف المقياس:

تم إعداد المقياس من قبل الطالبتين بالإعتماد على مقاييس لمتغير توكيد الذات، ويتكون المقياس من 36 عبارة تقيس توكيد الذات مقسمة إلى أربعة أبعاد وهي:

-التعبير عن المشاعر الإيجابية السلبية

-التعبير عن السؤال والطلبات

-البدء أو المواصلة أو إنهاء المحادثة

-المعارضة والرفض

حيث وزعت الفقرات على الأبعاد كالتالي:

جدول 03: توزيع الفقرات على أبعاد مقياس

الأبعاد	الفقرات
التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية	33-29-21-17-13-11-5-3-1
التعبير عن السؤال والطلبات	30-22-20-18-16-14-12-10-6-2
البدء أو المواصلة أو إنهاء المحادثة	35-31-27-26-25-23-19-15-7
المعارضة والرفض	36-34-32-28-24-8-4

وتجدر الإشارة إلى وجود فقرات سلبية متمثل في الفقرات رقم 2، 5، 8، 13، 17، 18، 20، 22، ،23، 29، 31.

ويتم الاستجابة على المقياس في خمسة بدائل وهي: دائما – غالبا- أحيانا- نادرا- أبدا.

ويصحح المقياس بالطريقة التالية:

جدول04: طريقة تصحيح مقياس توكيد الذات

الاختيارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
العبارات الإيجابية	5	4	3	2	1
العبارات السلبية	1	2	3	4	5

3-1-2- الخصائص السيكومترية لمقياس:

3-1-2-1- صدق المحكمين: وتم فيه عرض الصورة المبدئية من المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال وذلك لإبداء الرأي في العبارات ومدى مناسبتها وفي ضوء ذلك يتم حذف العبارة التي يتم الحكم عليها بأنها غير مناسبة أو ذات فكرة متكررة في عبارات أخرى وكذلك التي لم تصل نسبة اتفاق المحكمين على مناسبتها إلى درجة معينة.

لذلك عرضنا المقياس بصورته الأولية على محكمين أنظر الملحق حيث وافنا بتحكيمهم، وانتهجنا طريقة حذف كل البنود التي لم يتفق عليها أكثر من محكم وأخذنا كل الملاحظات والتصحيحات التي أبدوها حول المقياس وكذلك بدائل الإجابة التي اتفق عليها المحكمون.

3-1-2-2-صدق الاتساق الداخلي: يؤدي هذا الأسلوب إلى الحصول على تقدير للصدق التكويني للمقياس من خلال إيجاد معامل الارتباط بين نتيجة كل فقرة في الاختبار مع نتيجة الاختبار ككل.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي، ندرس معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بجمع درجات كل بعد منفردا لكل فرد من أفراد العينة الاستطلاعية، ثم نقوم بحساب الدرجة الكلية لأبعاد كل مقياس، ثم نوجد ارتباط درجات كل بعد مع الدرجة الكلية باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وباستعمال برنامج الحزمة الاحصائية SPSS فكانت النتائج كالتالي:

جدول05: يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس توكيد الذات

الرقم	الأبعـاد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية	0.866	دالة عند مستوى 0.01
2	التعبير عن السؤال والطلبات	0.895	دالة عند مستوى 0.01
3	البدء أو المواصلة أو انهاء المحادثة	0.773	دالة عند مستوى 0.01
4	المعاضة والرفض	0.721	دالة عند مستوى 0.01

يتضح من جدول 05 الذي يلخص النتائج التي أعطاها البرنامج SPSS أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01 أي أن هناك ارتباطا ايجابيا بين الأبعاد والمقياس ككل.

د=وكذلك حساب الارتباط مع الفقرات أو البنود مع البعد التي نلخصها في الجدول التالي:

جدول 06: نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس توكيد الذات مع البعد الذي تنتمي إليه

الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.37	دالة عند 0.05	19	0.374	دالة عند 0.05
2	0.47	دالة عند 0.01	20	0.359	دالة عند 0.05
3	0.431	دالة عند 0.05	21	0.563	دالة عند 0.01
4	0.488	دالة عند 0.01	22	0.372	دالة عند 0.05
5	0.376	دالة عند 0.05	23	0.52	دالة عند 0.01
6	0.469	دالة عند 0.01	24	0.371	دالة عند 0.05
7	0.473	دالة عند 0.01	25	0.501	دالة عند 0.01

8	0.42	دالة عند 0.05	26	0.502	دالة عند 0.01
9	0.417	دالة عند 0.05	27	0.564	دالة عند 0.01
10	0.622	دالة عند 0.01	28	0.356	دالة عند 0.05
11	0.444	دالة عند 0.05	29	0.417	دالة عند 0.05
12	0.429	دالة عند 0.01	30	0.75	دالة عند 0.01
13	0.625	دالة عند 0.01	31	0.547	دالة عند 0.01
14	0.759	دالة عند 0.01	32	0.591	دالة عند 0.01
15	0.608	دالة عند 0.01	33	0.601	دالة عند 0.01
16	0.445	دالة عند 0.05	34	0.664	دالة عند 0.01
17	0.705	دالة عند 0.01	35	0.676	دالة عند 0.01
18	0.491	دالة عند 0.01	36	0.555	دالة عند 0.01

تشير النتائج الواردة في جدول06 إلى أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع درجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند 0.01 أو 0.05، مما يشير إلى صدق المقياس في اتساقه الداخلي وتمتع الأداة بصدق عالي.

3-1-2-3-الثبات بطريقة التجزئة النصفية: المقياس الثابت هو الذي يعطي نفس النتيجة تقريبا لنفس الفرد عند إجراء القياس لمرات عديدة في نفس اليوم أو أيام مختلفة حيث تكون تلك النتيجة مؤشرا جيدا لقدرات هذا الفرد وهناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا: طريقة التجزئة النصفية وهي من أكثر طرق تأكيد الثبات شيوعا، حيث يطبق الباحث الاختبار أو الاستبيان مرة واحدة، أي يعطى الفرد درجة واحدة عن جميع المفردات ثم يحسب معامل الارتباط بين مجموع المفردات (الدرجات) الفردية والزوجية. ويلاحظ ارتفاع معامل الثبات كلما زاد حجم العينة، ويجب أن تكون درجات الفرد على نصفي الاختبار متناظرتين عند حساب معامل الارتباط، كما يجب استخدام معامل ارتباط يتناسب مع طبيعة الدرجات على المقياس.

وقد قمنا باستخراج هذا معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامجSPSS والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول 07: معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبيرمان بروان

المقيـاس	عدد الأفراد	عدد البنود	معامل الثبات بمعادلة سبيرمان بروان
توكيد الذات	29	36	0.863

من جدول نلاحظ أن معامل ثبات المقياس مقبول جدا.

3-1-2-4-طريقة معامل ألفا-كرونباخ: ويتم التأكد من ثبات المقياس في هذه الحالة عن طريق حساب معامل ألفا-كرونباخ لدرجات البنود فتحصلنا على النتيجة التالية:

جدول08: معامل ألفا كرونباخ للمقياس

المقيـاس	العدد الأفراد	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
توكيد الذات	29	36	0.864

تشير البيانات في جدول إلى قيمة معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ وتظهر أنها مقبولة جدا إحصائيا.

4- إجراءات تطبيق الدراسة:

يعتبر اجراء الدراسة الاستطلاعية بمثابة خطوة جوهرية ومهمة في البحث العلمي، حيث من خلالها تمكن لنا تجربة وسائل البحث وتأكد من سلامتها ودقتها ومناسبتها ووضوحها لمتطلبات دراستنا.

بعد تحديد الثانوية التي نود القيام بالدراسة فيها والقيام بالتراخيص الإدارية اللازمة توجهنا الى ثانوية شرفي إبراهيم المتواجدة ببلدية سيدي عون-الوادي- بداية من الموسم الدراسي 2026/2025 للاطلاع على ميدان التطبيق والتعرف على مجتمع الدراسة وترتيب الإجراءات المناسبة حيث تم الاتفاق على تطبيق الدراسة أواخر فيفري 2026 لتفرغ التلاميذ من الفروض والامتحانات، وكذا طريقة اخذ عينة الدراسة بالطريقة العنقودية الطبقية المتمثل في العناقيد هي الأفواج و الطبقات هي المستويات، حيث وافونا بأعداد التلاميذ والأفواج وتوزيعهم حسب المستويات.

وقبل تطبيق الدراسة وتحضيرا لأدواتها تناولت الدراسة الاستطلاعية كذلك التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس توكيد الذات حيث تم اختيار عينة استطلاعية بطريقة

قصـدية، مكون من 29 تلميذا موزعين على المسـتويات الدراسـية الثلاثة بثانوية أخرى غير التي سـنقوم بالدراسـة الأسـاسـية فيه واخترنا ثانوية بوضـياف بوضـياف تعزوت الوادي. بعد القيام بجمع الاسـتبيانات الموزعة في إطار الدراسـة الاسـتطلاعية قمنا بحسـاب الخصـائص السيكومترية للمقياس والتأكد من صـدقه وثباته، والتي ثبت احصـائيا توفرها على الخصـائص السيكومترية المناسبة التي تسمح باستخدامها كأداة لقياس متغير الدراسة.

بعد التحضير الجيد وتحديد العينة واستخراج النسخة النهائية لمقياس توكيد الذات تم في يوم الثلاثاء 24 فيفري 2026 التطبيق لدراســة حيث قمنا بنســخ 183 نســخة من اختبار الذكاء اللغوي واســتبيان توكيد الذات، وقد منح التلاميذ الوقت الكافي للإجابة على الاختبار وبنود الاستبيان.

بعد جمع البيانات انطلقنا في عملية المعالجة بالاطلاع عليها وبدأنا عملية الفرز والابقاء على الاستمارات الكاملة فقط، وعليه تم إلغاء بعض الاستمارات الناقصة في عنصر البيانات الشخصية أو التي لم يكمل فيها المبحوثين الاجابة على كل البنود، أو عدم اكتمال فيها، أين تحصلنا على 140 استمارة، وبعدها قمنا بالتفريغ والمعالجة الإحصائية واستخرجنا النتائج.

5-الأساليب الإحصائية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب الاحصائية التالية:

-معامل ارتباط بيرسون ومعامل الثبات بالتجزئة النصفية مع معادلة تصحيح سبيرمان بروان ومعامل الفا-كرونباخ وهذا من أجل دراسة الخصائص السيكومترية للمقياس.

- اختبار كولموغروف-سميرنوف للإعتدالية ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ارتباط سبيرمان واختبار ت لحساب الفروق لمجموعتين مستقلتين من أجل الدراسة الأساسية.

الفصل الثالث:

عرض ومناقشة النتائج.

1-عرض وتحليل النتائج

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

1-3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

1-4 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

1-5 عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.

2- مناقشة نتائج الفرضيات.

خلاصة

بعد جمع البيانات وتفريغها نطبق عليها الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار الفرضيات وباستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية نعرض عليكم نتائج الفرضيات ومناقشتها.

1- عرض وتحليل النتائج:

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الأولى "توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية" ولاختبار هذه الفرضية نحولها إلى فرضية إحصائية "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وبما أن قياس درجات المتغيرين سلميين، نحسب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لدى عينة الدراسة لكن قبل ذلك نقوم بالتأكد من الاعتدالية باستخدام اختبار كولموغروف-سميرنوف والجدول التالي يبين النتائج:

جدول09: قيمة اختبار كولموغروف-سميرنوف للاعتدالية لمتغير الذكاء اللغوي ومتغير توكيد الذات

المتغير	العدد	اختبار كولموغروف-سميرنوف	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الذكاء اللغوي	140	0.118	0.001>	دالة عند 0.01
توكيد الذات	140	0.065	0.200	غير دالة عند 0.05

من خلال الجدول 09 نلاحظ أن قيمة اختبار كولموغروف-سميرنوف لمتغير توكيد الذات 0.065 وهي غير دالة عند 0.05 أما بالنسبة لمتغير الذكاء اللغوي كانت قيمة اختبار كولموغروف-سميرنوف 0.118 وهي دالة عند 0.01 ومنه فإن التوزيع اعتدالي بالنسبة لمتغير توكيد الذات إلا أنه غير اعتدالي بالنسبة للذكاء اللغوي لذى نستعمل معامل ارتباط سبيرمان لحساب العلاقة التي نلخصها في الجدول التالي:

جدول10: قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الذكاء اللغوي	140	0.095	0.266	غير دالة عند 0.05
توكيد الذات				

من خلال الجدول10 نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان 0.095 بمستوى دلالة 0.266 وهي أكبر من 0.05 فهي غير دالة عند 0.05 وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية"

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الثالثة: "لا توجد فروق في الذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس". ولاختبار هذه الفرضية نقوم بحساب قيمة اختبار ت للفروق بين مجموعتين مستقلتين في درجات الذكاء اللغوي بين الذكور والإناث عند تلاميذ المرحلة الثانوية والجدول التالي يبين النتائج:

جدول11: قيمة اختبار ت للفروق في الذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس

	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
أناث	94	28.11	4.18	0.750	0.454	غير دالة عند 0.05
ذكور	46	27.51	4.94			

نلاحظ من خلال جدول 11 أن قيمة اختبار ت المناسبة حسب حالة التجانس تساوي 1.455 بمستوى دلالة 0.148 وهي أكبر من 0.05 ولذلك فهي غير دالة عند 0.05 وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللغوي حسب متغير الجنس عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الأولى "لا توجد علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية" والمستوى الدراسي يعكس العمر أيضا ولاختبار هذه الفرضية نحولها إلى فرضية إحصائية "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وبما أن مستوى قياس متغير المستوى رتبي ومستوى قياس الذكاء اللغوي سلمي نحسب قيمة معامل ارتباط سبيرمان بين درجات المستوى الدراسي ودرجات الذكاء اللغوي بعد قياسهما لدى عينة التلاميذ والجدول التالي يبين النتائج:

جدول12: قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين المستوى الدراسي ودرجات الذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
المستوى الدراسي	140	0.423	0.001>	دالة عند 0.01
الذكاء اللغوي				

من خلال الجدول12 نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان 0.423 بمستوى دلالة أقل من 0.001 فهي دالة عند 0.01 وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية" وهذه العلاقة طردية نظرا لإشارة قيمة معامل ارتباط سبيرمان الموجبة فكلما كان المستوى الدراسي أعلى كلما زاد التلاميذ ذكاء لغويا، والعكس بالعكس.

1-4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الثالثة: "لا توجد فروق في توكيد الذات عند طلبة جامعة الوادي حسب متغير الجنس". ولاختبار هذه الفرضية نقوم بحساب قيمة اختبار ت للفروق بين مجموعتين مستقلتين في درجات توكيد الذات بين الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة الثانوية والجدول التالي يبين النتائج:

جدول13: قيمة اختبار ت للفروق في توكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس

	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الإناث	94	122.59	17.07	0.443	0.659	غير دالة عند 0.05
الذكور	46	123.86	13.50			

نلاحظ من خلال جدول 13 أن قيمة اختبار ت المناسبة حسب حالة التجانس تساوي 0.443 بمستوى دلالة 0.659 وهي أكبر من 0.05 ولذلك فهي غير دالة عند 0.05 وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات حسب متغير الجنس عند تلاميذ المرحلة الثانوية".

1-5-عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الأولى "لا توجد علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية" والمستوى الدراسي يعكس العمر أيضا ولاختبار هذه الفرضية نحولها إلى فرضية إحصائية "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وبما أن مستوى قياس متغير المستوى رتبي ومستوى قياس توكيد الذات سلمي نحسب قيمة معامل ارتباط سبيرمان بين درجات المستوى الدراسي ودرجات توكيد الذات بعد قياسهما لدى عينة التلاميذ والجدول التالي يبين النتائج:

جدول14: قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين درجات المستوى الدراسي ودرجات توكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
المستوى الدراسي	140	0.091	0.285	غير دالة عند 0.05
توكيد الذات				

من خلال الجدول 14 نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان 0.091 بمستوى دلالة 0.285 وهو أكبر من 0.05 فهي غير دالة عند 0.05 وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية وهي فرضية

الدراسة التي تنص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية".

2-مناقشة نتائج الفرضيات:

توصلت نتيجة الفرضية الاولى على أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات، حيث تعارضت نتيجة دراستنا مع نتيجة دراسة عبد الرزاق ويوسف (2017) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاءات المتعددة التي من بينها الذكاء اللغوي والثقة بالنفس الذي قد يعزى لتوكيد الذات لدى طلاب كليتي الهندسة والآداب بجامعة النيلين، بالإضافة الى دراسة بوزاد (2021) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء اللغوي وذكاءات أخرى بالتوافق النفسي الذي يمكن ربطه بتوكيد الذات الذي يسهم في تحسين قدرة الفرد والتعبير على الراي بثقة لدى طلبة الجامعيين، وجود علاقة في هتين الدراستين يمكن ارجاعه الى اختلاف العينة.

عدم وجود علاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات يشير إلى أن ارتفاع أو انخفاض مستوى الذكاء اللغوي، لا يرتبط بصورة مباشرة بمستوى توكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية، أي أن امتلاك التلميذ لقدرات مرتفعة وجيدة ليس بالضرورة أن يكونوا لديهما لقدرة الكافية على التعبير عن آرائه والدفاع عن حقوقهم والتفاعل بثقة مع الأخرين، كما أن انخفاض الذكاء اللغوي لا يعني بالضرورة ضعف في توكيد الذات. لأنه يعد سمة نفسية اجتماعية تتأثر بعدة عوامل نفسية واجتماعية مثل أساليب التنشئة والثقة بالنفس والخبرات الاجتماعية أكثر من تأثره بالقدرات اللغوية وحدها. حيث يمكن ارجاع ذلك الى ان الذكاء اللغوي يركز أساسا على مهارات استخدام اللغة والفهم والتعبير اللفظي في حين ان توكيد الذات يتطلب من التلميذ مهارات انفعالية سلوكية واجتماعية تفوق الكفاءة اللغوية.

ويمكن ارجاع هذه النتيجة أيضا الى طبيعة المرحلة الثانوية، حيث يمر التلميذ في هذه المرحلة بتغيرات نفسية واجتماعية تجعل سلوكهم التوكيدي أكثر ارتباطا بعوامل الانفعال والتقبل الاجتماعي من ارتباطه بالقدرات العقلية واللغوية، إضافة الى هذا قد يكون النظام التعليمي السائد يركز على تنمية التحصيل والمهارات اللغوية دون ترك فرص كافية لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي وتوكيد الذات.

توصلت نتيجة الفرضية الثانية على انه لا توجد فروق في الذكاء اللغوي حسب متغير الجنس. حيث توافقت دراستنا مع دراسة سير وتلي وعيسو (2022) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء اللغوي لتلاميذ السنة أولى ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس كذلك دراسة الحضيري(2005) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق على مقياس الذكاء اللغوية تبعا لمتغير الجنس، بالإضافة إلى دراسة جودة وعبد الأمير (2013) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللغوي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات النوع الجنس (ذكور–اناث)، بالإضافة الى دراسة سكر وغانم (2011) أظهرت وأنه هناك فروقا ذات دلالة احصائية في الذكاء اللغوي لصالح الاناث لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس بعض يمكن تفسيره بأن الذكور والاناث يمتلكون مستويات متقاربة من القدرات اللغوية، حيث يتبين لنا ان الذكاء اللغوي لا يرتبط بالجنس بقدر ما يتأثر بالعوامل التربوية والبيئية التعليمية المشتركة بين التلاميذ، وغالبا ما تكون هذه العوامل متشابهة بين الذكور والاناث في المرحلة الثانوية، من حيث المنهاج الدراسية وطرائق التدريس وفرص التعلم والعقال اللغوي. كما أن البيئة التعليمية الحديثة تسعى إلى توفير فرص متكافئة لكلا الجنسين في تنمية المهارات اللغوية.

توصلت نتيجة الفرضية الثالثة على وجود علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي عند تلاميذ المرحلة الثانوية. حيث وافقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العسيري والزهراني (2020) التي بينت أن الكفاءات والقدرات اللغوية تتطور من خلال الممارسة والتدرج في الخبرات التعليمية عبر المراحل الدراسية، كذلك دراسة يونس (2018) توصلت الى وجود فروق تبعا للمرحلة الدراسية لصالح طلبة المرحلة الرابعة.

وجود علاقة بين المستوى الدراسي والذكاء اللغوي، وذلك بالرجوع لكون التقدم في المستوى الدراسي يوفر لتلميذ فرص أكثر لاكتساب المهارات اللغوية وتنميتها من التفاعل المستمر مع المناهج الدراسية والأنشطة التعليمية المختلفة كما أن تراكم الخبرات التعليمية عبر السنوات الدراسية يساعد في تطوير الثروة اللغوية والقدرة على الفهم والتواصل والتعبير.

نصت الفرضية الرابعة على انه لا توجد فروق في توكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس. حيث اختلفت نتيجتنا مع نتيجة دراسة عادل بن صالح (2002) التي أفادت بفروق بين الجنسين في مستوى التوكيد وتحقيق الذات لصالح الاناث.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس، يمكن ارجاعه الى ان كلا الجنسين صارا يتلقون تشجيعا بشكل متزايد على التعبير عن احتياجاتهم وآرائهم بوضوح وباحترام. كما يمكن تفسير هذا بطبيعة المرحلة الثانوية نفسها ففي هذي المرحلة يمرون بتكوين الهوية والاستقلالية النفسية مما يدفعهم كلا الجنسين الى سلوكيات توكيدية متقاربة.

نصت الفرضية الخامسة على عدم وجود علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية. حيث وافقت نتيجة دراستنا مع دراسة خلاوي وعروة (2020) التي توصلت الى انه لا توجد علاقة ارتباطية بين توكيد الذات والمستوى الدراسي عند طالبات الثانوية.

عدم وجود علاقة ارتباطية بين المستوى الدراسي وتوكيد الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية، يمكن إرجاعه إلى أن طبيعة توكيد الذات لا تتأثر و لا تتحدد بالمستوى الدراسي، بل يتأثر بعوامل نفسية واجتماعية وأسرية وشخصية كطبيعة التنشئة الأسرية والاجتماعية والثقة بالنفس والخبرات التي يمر بها التلميذ، إضافة الى أساليب وطرق المعاملة داخل المؤسسة كما يمكن القول بان تلاميذ المرحلة الثانوية رغم اختلاف مستوياتهم الدراسية الا انهم يعيشون تقريبا نفس الظروف الاجتماعية و التربوية الامر الذي يجعل مستوى توكيد الذات متقارب بينهم.

خلاصة:

توصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وهو ما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين المتغيرين لدى أفراد عينة الدراسة.

وتشير هذه النتيجة إلى أن امتلاك التلميذ لمستوى مرتفع أو منخفض من الذكاء اللغوي لا يعني بالضرورة امتلاكه مستوى مرتفعًا أو منخفضًا من توكيد الذات، حيث يبدو أن توكيد الذات يتأثر بعوامل أخرى نفسية واجتماعية وتربوية قد تكون أكثر تأثيرًا من القدرات اللغوية في تشكيل السلوك التوكيدي لدى التلميذ. فالتلميذ قد يمتلك قدرة جيدة على التعبير اللغوي واللفظي، لكنه يعاني في الوقت نفسه من ضعف الثقة بالنفس أو الخوف من التفاعل الاجتماعي، مما ينعكس على مستوى توكيد الذات لديه.

كما يمكن ارجاع هذه النتيجة لكون توكيد الذات يرتبط بجوانب انفعالية وشخصية متعددة، مثل التنشئة الأسرية، وطبيعة العلاقات الاجتماعية، والخبرات السابقة، والدعم النفسي والتربوي الذي يتلقاه التلميذ، إضافة إلى سمات الشخصية والظروف الاجتماعية المحيطة به. وبالتالي فإن الذكاء اللغوي وحده لا يكفي لتفسير مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ومن جهة أخرى، أظهرت الدراسة أن الذكاء اللغوي يبقى من القدرات المهمة التي تساعد التلميذ على تحسين مهارات التواصل والفهم والتعبير، إلا أن تأثيره في توكيد الذات لم يكن واضحًا أو مباشرًا في الدراسة الحالية. وقد يختلف ذلك باختلاف طبيعة العينة أو البيئة التعليمية أو المتغيرات النفسية والاجتماعية المصاحبة.

كما بينت نتائج المناقشة أن بعض التلاميذ قد يمتلكون قدرة جيدة على التعبير الشفهي والكتابي، لكنهم يفتقرون إلى الجرأة والثقة بالنفس أثناء المواقف الاجتماعية، في حين قد يتمتع بعض التلاميذ بدرجة مرتفعة من توكيد الذات رغم امتلاكهم مستوى متوسطًا من الذكاء اللغوي، وهو ما يؤكد استقلالية المتغيرين نسبيًا عن بعضهما البعض.

وعلى الرغم من عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الذكاء اللغوي وتوكيد الذات في الدراسة الحالية، إلا أن ذلك لا ينفي أهمية كل متغير على حدة في حياة التلميذ، حيث يسهم الذكاء اللغوي في تنمية القدرات التواصلية والتحصيل الدراسي، بينما يساعد توكيد الذات على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتعزيز الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة المواقف المختلفة.

وقد أتاحت هذه الدراسة فرصة لفهم طبيعة العلاقة بين الجوانب المعرفية والنفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كما فتحت المجال أمام إجراء دراسات أخرى تتناول متغيرات مختلفة قد تكون أكثر ارتباطًا بتوكيد الذات، مثل تقدير الذات، والقلق الاجتماعي، والدعم الأسري، والتوافق النفسي، والمهارات الاجتماعية.

من خلال الدراسة يمكن أن نخرج نقترح عمليا الاهتمام بتنمية توكيد الذات لدى التلاميذ من خلال البرامج النفسية والتربوية والإرشادية، وتشجيع التلاميذ على المشاركة الصفية والحوار والتعبير عن الرأي بحرية واحترام، مع توفير بيئة مدرسية داعمة تساعد على تعزيز الثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعي الإيجابي وتنظيم برامج إرشادية تهدف إلى التقليل من الخجل والقلق الاجتماعي لدى التلاميذ، وكذلك الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية إلى جانب الجوانب المعرفية داخل الوسط المدرسي.

أما علميا نقترح إجراء دراسات أخرى حول توكيد الذات وعلاقته بمتغيرات نفسية وتربوية أخرى مثل تقدير الذات، والتوافق النفسي، والمهارات الاجتماعية مع توسيع الدراسة الحالية لتشمل عينات أكبر ومراحل تعليمية مختلفة للوصول إلى نتائج أكثر دقة.

قائمة المراجع

❖ **المراجع باللغة العربية:**

أبو الحاج، خالد عادل ناجي. (2022). مقياس الذكاءات المتعددة للمراهقين 14–17 سنة. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(4)، 69–86.

أبو الحاج، خالد عادل ناجي. (2022). نظرية الذكاءات المتعددة: دراسة تحليلية نقدية. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(3)، 332–344.

أبو جادو، صالح محمد علي، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، 2007، ص 112.

أحلام عبد القادر بن صلاح. (2024). الذكاء اللغوي لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة مصراته (دراسة مقارنة). مجلة علوم التربية، ص82–92.

إسماعيل سعيد إبراهيم ابوحطب. (2022). القيم الاجتماعية وتوكيد الذات لدى عينة من طلبة الجامعيين المتوقع تخرجهم (دراسة مقارنة حسب متغير الجنس). مجلة جرش للبحوث والدراسات. 33(2)، ص4469–4495.

براك، صليحة. (2016). توكيد الذات وأهميته في حياتنا اليومية. مجلة معارف، (21)، 8.

بلخير هشام. (2025). «قراءة تقييمية في نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر». المجلة التعليمية، المجلد 15(3)، ص 35–48.

بوترية، صورية، وبعوش، سميرة. (2019). الذكاء اللغوي وتطبيقاته النفسية والبيداغوجية لدى المتعلم: الطور الابتدائي أنموذجًا [رسالة ماستر، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف، ميلة].

جودة ط.إ وعبد القادر ص.ع. (2019)، الذكاء اللغوي وعلاقته بالاخطاء الاملائية عند طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة واسط، (35)، ص 500–534.

حسن حاتم شنان. (2022). السلوك التوكيدي لدى طلبة كلية التربية في جامعة ذي قار، مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، 3(1).

حسن، سالمة عبد العظيم، وحسن، طه عبد العظيم. (2006). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية (ط1). دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

حسن، سناء محمد. (2015). أنشطة تعليمية مقترحة لتنمية الذكاء اللغوي في مقرر العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع(124)، ج(2)، 491–524.

حسين، طه عبد العظيم. (2006). مهارات توكيد الذات. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر.

الحمادي، علي. (2000). السهل الممتنع: مهارات التفاوض وفنون الحوار والاتفاق (ط1). دار ابن حزم، بيروت، لبنان.

خلاوي صفاء وعروة هناء. (2020). التفكك الاسري وعلاقته بتوكيد الذات لدى طالبات الثانوية، (دراسة ميدانية عن عينة من طالبات ثانوية بشوشة– المختلطة الوادي). مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي.

رائد رسم يونس. (2018). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتفكير النحوي عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات العراقية، Route Educational & Social Science Jiurnal.5(14). p 1142-1166.

ربيعة عمر الحضري. (2025). الذكاء اللغوي وعلاقته بالاتجاهات نحو تعلم اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمراقبة تعليم خمس. مجلة المنتدى الأكاديمي (العلوم الإنسانية)، 9(1)، ص 263–283.

رفيق، سمية، وبوزيد، أمينة. (2020). دراسة مقارنة لمستوى تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعًا لمتغير الجنس. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6(2)، 115–130.

الزغول، عماد عبد الرحيم، علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، 2012، ص 45.

سكر حيدر كريم وغانم هلة وليد. (2011). الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (31)، ص143–170. جامعة بغداد مركز البحوث التربوية والنفسية.

سيرو نصيرة وتلي عبد الرحمان وعيسو عقيلة. (2022). دور التربية التحضيرية في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي (دراسة ميدانية مقارنة)، مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، 9(5)، ص159–179.

الشمسي، عبد الأمير عبود. (2011). مدخل في علم النفس العام، ط١ بغداد: دار الكتب والوثائق.

الشهري، يزيد بن محمد. (2005). السلوك التوكيدي لدى مدمني أربعة من أنماط المخدرات (رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية).

عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط. (2023). مستوى الذكاء اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقته بالدافعية لتعلم اللغة العربية. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية،

العسيري إ،ز والزهراني محمد رزق الله (2020). بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع لقياس الكفايات اللغوية (دراسة وصفية مسحية على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض). مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(40)، ص179–194.

فرج، طريف شوقي محمد. (2003). المهارات الاجتماعية والاتصالية: دراسات وبحوث نفسية. دار غريب، القاهرة، مصر.

كرام، آية، وبرحومة، شيماء. (2022). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مذكرة ماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر.

كوفاليك سوزان.ج. واولسن ك (2004) ص (4). تجاوز التوقعات: دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف. الكتاب الأول (ترجمة مدارس الظهران الاهلية). الدمام، المملكة العربية السعودية: درا الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

لونيس سعيدة. (2008). «التوكيدية وعلاقتها بالقلق الاجتماعي لدى الطالب الجامعي». دراسات نفسية وتربوية، المجلد 24(1)، ص 38–51.

مرنيز، عفيف. (2021). الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، 14(1)، 88–102.

المنزل سارة محمد خير والهوارنة معمر نواف. (2022). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى عينة من طلبة التعليم الأساسي (حلقة ثانية) في مدينة درعا، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 38(4).

المومني م،ع والخطيب ف،ي والبشايرة م،إ. (2021). علاقة توكيد الذات بالامن النفسي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة مرحلة المراهقة المتوسطة في شمال الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(30)، ص119–146.

❖ **المراجع باللغة الأجنبية:**

Alberti, R., & Emmons, M. (2008). *Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships*. California: Impact Publishers.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. MIT Press.

Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books. Original work published 1983 .

Lazarus, A. A. (1971). Behavior therapy and beyond. New York, NY: McGraw–Hill.

Morgan, H. (2021). Howard Gardner's multiple intelligences theory and his ideas on promoting creativity. In F. Reisman (Ed.), Celebrating giants and trailblazers: A–Z of who's who in creativity research and related fields (pp. 124–141). KIE Publications.

Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.

Skinner, B. F. (1957). Verbal behavior. Appleton-Century-Crofts.

Thurstone, L. L., & Thurstone, T. G. (1941). Factorial studies of intelligence. Psychometric Monographs.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.

الملاحق

ملحق (01): أسماء الأساتذة المحكمين لمقياس توكيد الذات

الرقم	الاسم	الرتبة العلمية	التخصص
01	احمد فرحات	أستاذ	علم النفس المدرسي
02	عبد الرزاق بلموشي	أستاذ	علوم تربية
03	مصطفى منصور	أستاذ	علوم تربية
04	يونس بن حسين	أستاذ محاضر ب	علم النفس المدرسي
05	ساسي حوامدي	أستاذ محاضر أ	علوم التربية

ملحق (02): استبيان تكويد الذات

جامعـة الشهيد حمه لخضر – الوادي –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم تربية

استبيان

التلميذة الفاضلة/التلميذ الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الطالبتان بإجراء دراسة في إطار اعداد مذكرة التخرج استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الماستر تخصص ارشاد وتوجيه ولتحقيق أهداف هذه الدراسة صمم هذا الاستبيان الذي يحوي مجموعة من العبارات والأسئلة التي تتعلق بالأحداث والخبرات اليومية التي يمكن أن يمر بها الفرد.

نرجو منك التكرم بقراءة كل عبارة بعناية، ثم تحديد مدى ظهورها لديك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة؛ التي تصف حالتك. فإذا شعرت بأن فقرة تناولت موقف لم يسبق لك أن مررت فيه فقدر تصرفك على أساس خبرتك في مواقف مماثلة.

لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، عليك فقط أن تجيب كما تشعر وتتصرف فعلا...

ولكم خالص الشكر سلفا على تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

1. **الجنس: ذكر □ انثى □**
2. **المستوى الدراسي: سنة أولى □ سنة ثانية □ سنة ثالثة □**
3. **الشعبة :** .....

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	أبدا
1	أبدي غضبي لزميل يريد أن يسلب مني أحد حقوقي					
2	أخجل من الحضور الى المناسبات العامة					
3	أظهر عدم رضائي للآخرين عندما يسيئون الي					
4	أبدي اعجابي بزي يرتديه أحد زملائي					
5	أرتبك حين أخاطب شخصا ذا سلطة					
6	أغضب من زملائي لتكرار سلوك سبق ان نبهتهم انه يزعجني					
7	أمدح الاخرين على افعالهم الطيبة					

8	أشعر بالحرج عندما يشكرني أحد على خدمة قدمتها له					
9	أظهر المودة والتقدير للأشخاص الذين لهم مكانة خاصة عندي					
10	عندما تعجبني فكرة طرحها زميل فإنني أعبر له عن ذلك					
11	عندما يطلب مني القيام بمهمة غير مألوفة أصر على معرفة السبب					
12	من السهل أن أسأل أي شخص في الشارع عن عنوان موقع ما					
13	أجد صعوبة في رفض طلب أحد أصدقائي حتى لو كان هذا الطلب يضرني					
14	حين يسألني أحد عن موضوع لا أفهم فيه أخبره بعدم معرفتي					
15	أستفسر من متحدث ذي مكانة مرتفعة (أستاذ مثلا) عن بعض النقاط الغامضة في حديثه					
16	إذا كان بجانبي شخصان يتحدثان بصوت عالي أثناء محاضرة أطلب منهما خفض الصوت					
17	أبتعد عن طرح الأسئلة حتى لا يضحك الناس عني					
18	عندما أشتري بضاعة فيها عيب فإنني أشعر بالحرج من ارجاعها					
19	إذا تأخرت معاملتي لدى موظف أسأله عن سبب التأخير					
20	أجد صعوبة في طلب خدمة من الآخرين					
21	أتحدث بدون ارتباك مع أقربائي في أي موضوع عام					
22	أشعر بالخجل عندما يقابلني الموظفين الرسميين لمتابعة أموري الخاصة					
23	لا أستطيع الاسترسال في توضيح رأيي					
24	أبادر بإنهاء لقاء عابر مع صديق كلما لزم إذا شعرت أنه طال أكثر من اللازم					
25	أستطيع أن ألمح لضيف ثقيل بأن وقت انصرافه قد حان					
26	لا أتردد في انهاء المحادثة مع من لا يهتم بحديثي					
27	أبدأ بالحديث مع الشخص الجالس بجانبي في وسائل النقل العام					
28	أغادر مجلس حديث إذا كنت مرتبطا بموعد أخر					
29	أشعر بالخجل عندما أعلق على متحدث في ندوة أو محاضرة عامة					
30	إذا قال شخص معلومات خاطئة أقوم بتصحيح كلامه بأدب					
31	أجد صعوبة في رفض طلب أحد أصدقائي حتى لو كان هذا الطلب يضرني					
32	أتصدى لمن يتجاوز دوره على حسابي في طابور أو أولوية					
33	أعترض حين يفرق أستاذي بدون حق بيني وبين أحد زملائي					
34	أحتج على موظف ينهي معاملات معارفه قبل معاملاتي					
35	أطالب صديقي بتعديل سلوك إذا كان يزعج الآخرين					
36	أعبر عن رأيي حتى لو كان يخالف رأي الأستاذ في موضوع معين					

شكرا على تعاونكم

الملحق (03): اختبار الذكاء اللغوي

جامعـة الشهيد حمه لخضر – الوادي –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم تربية

الاسم واللقب: .....

اختبار الذكاء اللغوي

أخي التلميذ ... أختي التلميذة ...

نضع بين أيديكم هذا الاختبار الذي يحتوي على مجموعة من الأجزاء تتضمن أسئلة مختلفة، والمطلوب منكم هو قراءتها جيدا ثم الإجابة عليها بصدق وأمانة بإجابة واحدة وبما تراه مناسب بناء على التعليمات المرفقة بكل جزء. كما نحيطكم علما أن هذا الاختبار يتكون من أربعة أجزاء وتتطلب سرعة الإجابة حيث كل جزء مرتبط بفترة زمنية محددة مذكورة في التعليمات الخاصة بكل جزء. كما أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

نرجو تعاونكم مع خالص الشكر والتقدير

الجزء الأول: إدراك العلاقات بين قوائم الحروف

فيما يلي مجموعتان من الحروف، وكل مجموعة مكونة من قائمتين، المجموعة الأولى مكونة من القائمتين1و2، أما المجموعة الثانية فهي مكونة من القائمتين 3 و4. المطلوب منك مقارنة القائمة 1 بالقائمة2، وكذلك القائمتين 3 و4، وذلك من حيث نوع الحروف وترتيبها، ووضع علامة (x) أمام الحروف التي تختلف عن بعضها، وذلك في ظرف 5 دقائق.

مثال:

1	.... م ن ب ح هـ	م ن ب ح هـ
2	**X** س ي ك م ت	س ي ك م ث
3	.... ر ر ز و أ٢	ر ر ز و أ٢

الرقم	المجموعة الأولى	
	1	2
1	.... أ ب ت ج ر	أ ب ت ج ر
2	.... أ س ر ق ن	أ س ر ق ن
3	.... ل م ن و	ل م ن د
4	.... هـ ز ح ط	هـ ز ح ط
5	.... ص ظ غ ع	ص ظ غ ع
6	.... ن ف ك م د	ن ف ك م د
7	.... ح ح ش ب	ح ح ش ب
8	.... د د ر ف ر	د د ر ف غ
9	.... ث ج ح خ	ث ج ح خ
10	.... ط ظ ص ض	ط ظ ص ض
11	.... ب ت ب ت	ب ت ب ت
12	.... لا و م هـ	لا و م هـ
13	.... ع غ ف ق ك	ع غ ف ق ك
14	.... س ش ص هـ ل	س ش ص هـ ل
15	.... ي ك ن ز	ي ك ن ز
16	.... ظ ر ف ح	ظ ر ف ح
17	.... هـ هـ ن و	هـ هـو ن
18	.... أ ك ق ف	أ ك ق ف
19	.... ر ز ش و	ر ز ش و
20	.... هـ و ف ل ٣	هـ و ف ل٣

الرقم	المجموعة الثانية	
	3	4
1	.... ع ع ق ق ك	ع ع ق ق ك
2	.... ذ ر ى س	د ر ى س
3	.... ت و ب هـ	ت و ب هـ
4	.... ر ر م م ي ي	ر ر م م ي ي
5	.... ل لو و د ذ ز	ل لو و د ذ ز
6	.... ص ط ص ط س	ص ط ططس
7	.... ن ف ق هـ و	ن ف ق هـ و
8	.... ص صصووو	ص صصو و
9	.... ع غ ع غ ع غ	ع غ غغ ع غ
10	.... ق قققق	ق قققق
11	.... م ن ل هـ و ر	م ن ل هـ و ر
12	.... ظ ط ظ ص ص	ظ ط ظ ص ص
13	.... خ ت ي ن د	خ ن ي ن د
14	.... ب بب ت ت	ب بب ت ب
15	.... س ص ع س ص ع	س ص ع س ص ع
16	.... ن ننو هـ ر	ن ننو هـ ز
17	.... أهـ و ٥ ق	أ ٥ هـ و ٥ ق
18	.... ج ح ج خ ج	ج ح ج خ ج
19	.... م و صص ض	م و صص ض
20	.... ر و م س س	ر و م س س

الجزء الثاني: إدراك علاقات التشابه والتضاد اللفظي

في هذا الجزء مجموعة من الجمل وكل جملة ينقصها كلمة أو كلمتان. والمطلوب منك أن تختار الكلمات المناسبة لتكمل هذه الجمل حتى تكون مفهومة ومكتملة المعنى والدلالة، وذلك في ظرف 10 دقائق.

1- ثلاجة إلى برودة مثل فرن إلى .....

2- قهوة إلى دلة مثل.....إلى إبريق.

3- .....إلى الفضاء مثل.....إلى البحر.

4- جواز إلى سفر مثل.....إلى نجاح.

5- حقنة إلى.....مثل وقاية إلى صحة.

6- شفرة إلى حلاقة مثل إبرة إلى .....

7-.....إلى كتابة مثل ألوان إلى .....

8- ..... إلى البرد مثل الصيف إلى.....

9- بكاء إلى الحزن مثل.....إلى الفرح.

10- أربعة إلى 16 مثل ..... إلى 4.

11- ..... إلى النخلة مثل العسل إلى .....

12- نميمة إلى رذيلة مثل صدق إلى .....

13- ..... إلى نظر مثل أذن إلى .....

14- نهاية إلى بداية مثل بداية إلى .....

الجزء الثالث: معرفة المعاني والدلالات في الجمل والأقوال المأثورة

فيما يلي مجموعة من الأسئلة التي يتكون كل منها جملة أو قول مأثور، ويلي كلا منها مجموعة من التفسيرات، واحد هو الذي يؤدي المعنى الوارد في الجملة أو القول المأثور. والمطلوب منك أن تضع دائرة حول رمز الاختيار الذي يدل على المعنى الصحيح، وذلك في ظرف 10 دقائق.

1- "وعند جهينة الخبر اليقين"

أ- جهينة يحمل الأخبار

ب- تأكد من الأخبار التي تسمعها

ج- كن على يقين وثقة عند التعامل معه

2- "لكل حجرة أجرة"

أ- الحجرة كبيرة جدا

ب- الإيجار أقل من اللازم

ج- لكل شيء ما يلائمه ويناسبه

3- "رضا الناس غاية لا تدرك"

أ- لا تهتم برضا الناس

ب- من الصعب إقناع الناس في كل شيء

ج- آمال الناس لا يحدها حدود

4- "أسمع جعجعة ولا أرى طحنا"

أ- العمل الكثير أفضل من العمل القليل

ب- الطاحونة لم تطحن الدقيق

ج- ادعاء وتهويل دون نتائج تذكر

5- "وافق شن طبقه"

أ- انسجام وتماثل بين الشيئين

ب- ضرورة الموافقة في الرأي

ج- طبقه يحب شن

6- "أرسل حكيما ولا توصه"

أ- أرسل الرسالة مع حكيم

ب- الاختيار السليم يؤدي إلى نتائج جيدة

ج-من الحكمة إيضاح كل شيء

7- "الرفيق قبل الطريق"

أ- لابد من الاختيار المناسب

ب- عند السفر لابد من رفيق يرافقك

ج- الطريق شاق وصعب

8- "رب حثيث مكيث"

أ- يجب استعجال الأمور في كل شيء

ب- رب ضارة نافعة

ج- العجلة في الأمور قد تؤدي إلى ما لا يريده الإنسان

الجزء الرابع: اكتشاف العلاقات القائمة على المسافة، القرابة، الحجم، الجهات،...

فيما يلي مجموعة من الأسئلة، وتحت كل سؤال مجموعة من الخيارات. المطلوب منك أن تضع دائرة حول رمز الاختيار الذي يمثل الجواب الصحيح، وذلك في ظرف 10 دقائق.

1- إذا كنت أسرع جريا من زياد، وسرعتي كسرعة أحمد، ولكني أقل سرعة من محمد. فمن تعتقد الأسرع؟

أ. أحمد ب. أنا ج. محمد د. أنا وأحمد

2-أبو أسامة هو أخ لوالد سالم. ما نوع القرابة بين أبي أسامة وسالم؟

أ. ابن عمه ب. أخوه ج. خاله د. عمه

3- في اختبار الرياضيات كان صالح متفوقا على نايف، وكان محمد متفوقا على طارق، في حين أن نايف كان مساويا لمحمد في النتيجة فمن المتفوق؟

أ. نايف ب. صالح ج. محمد د. طارق

4- سيارة ياسر أكبر من سيارة عمر، ولكنها أصغر من سيارة عبد الله. فأي السيارات أصغر؟

أ. سيارة عبد الله ب. سيارة عمر ج. سيارة ياسر

5- يبتعد مركز الشرطة عن وسط المدينة بأربعة أميال جنوبا، وتبتعد المدرسة عن وسط المدينة بأربعة أميال غربا، أما المستشفى فيقع جنوب المدرسة بأربعة أميال. ما موقع المستشفى من مركز الشرطة؟

أ. جنوب ب. شرق ج. غرب د. جنوب غرب

6- تحركت القافلة وكنت على رأسها، فكنت أول من وصل المدينة، ثم وصل بعدي أربعة أشخاص. فلما قررنا الرحيل كنت أخر من غادر المدينة. كم من الأشخاص ذهبوا قبلي؟

أ. اثنان ب. واحد ج. أربعة د. لا أحد

7- سيارتي صغيرة بحيث أنها لا تتسع إلا لأربعة أشخاص نحاف. قابلت خمسة من الأصدقاء ليس فيهم نحيف إلا ثلاثة. فكم من الأصدقاء من الممكن أن أحمل معي في السيارة؟

أ. اثنان ب. كل الأصدقاء ج. ثلاثة د. لا أحد منهم

8- عادل أطول من سعيد، في حين أن عادل أقل طولا من سليمان، بينما محمد أكثر طولا من سليمان. أي الأفراد أطول؟

أ. عادل ب. سليمان ج. سعيد د. محمد