# درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

عائشه راتب السليمان* د. هبة ضعضع ** د. روى بابللي***

(الإيداع: 6 آب 2025، القبول: 12 تشرين الأول 2025)

**الملخص:**

هدف البحث التعرف إلى درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي من قبل معلمي الحلقة الأولى، وقد تكونت عينة البحث من 334 معلم ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس مدينة حماة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتصميم استبانة حيث تكونت من 14 بند، وأظهرت نتائج البحث أن درجة توظيف معلمي الحلقة الأولى لاستراتيجيات الذكاء اللغوي كان مرتفعاً، كما أن أعلى الجوانب استخداماً هي: **أستخدم أسلوب بسيط يراعي المستوى اللغوي للتلاميذ.** أكلف التلميذ بقراءة جهرية والتركيز على نطق الكلمات. أشجع التلاميذ على استخدام المفردات الجديدة في سياق جمل مفيدة. بالإضافة لوجود فروق بين معلمي الحلقة الأولى في توظيف هذه الاستراتيجية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا. كما أظهرت وجود فروق بين معلمي الحلقة الأولى في توظيف استراتيجية الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير خضوعهم لدورات لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورات. وقد وضعت الباحثة عدة مقترحات بناءً على هذه النتائج: إجراء دراسات مقارنة بين توظيف الذكاء اللغوي في مراحل تعليمية مختلفة، أو بين المناطق الجغرافية المختلفة، لقياس التباين وتحليل أسبابه. دراسة العلاقة بين الذكاء اللغوي والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ، ومدى إسهام المعلم في تنميته وفقاً لاستراتيجيات مدروسة.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجيات الذكاء اللغوي – الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

*طالبة دراسات عليا(ماجستير) قسم تربية الطفل / كلية التربية/ جامعة حلب.

**مدرس في قسم تربية الطفل/ كلية التربية/ جامعة حلب.

***مدرس في قسم تربية الطفل/ كلية التربية/ جامعة حلب.

# The degree of employing linguistic intelligence strategies in education from the perspective of first-cycle basic education teachers.

Aisha Rateb Al-Sulaiman*Hiba Da'da' ** Dr. Rowa Babli***

(Received: 6 Augast 2025, Accepted: 12 October 2025)

**Abstract:**

The aim of the research is to identify the degree to which first-cycle teachers employ linguistic intelligence strategies. The research sample consisted of 334 male and female first-cycle teachers who were randomly selected from schools in the city of Hama. The researcher used the analytical descriptive method. To achieve the research objectives, the researcher designed a questionnaire consisting of 14 items. The research results showed that the degree to which first-cycle teachers employ linguistic intelligence strategies was high. The most frequently used aspects were:

I use a simple style that considers the students' language level

I assign students oral reading tasks with a focus on word pronunciation encourage students to use new vocabulary in the context of meaningful sentences. Additionally, the results indicated differences among first-cycle teachers in employing these strategies based on the variable of academic qualification, in favor of the Diploma qualification. Differences were also found based on the variable of whether they had attended training courses, in favor of teachers who had attended such courses. Based on these results, the researcher put forward several proposal

Conduct comparative studies on the employment of linguistic intelligence across different educational stages or different geographical regions to measure variation .and analyze its causes

Study the relationship between linguistic intelligence and students' academic · achievement, and the extent of the teacher's contribution to its development .according to studied strategies

Keywords: Linguistic intelligence strategies – First cycle of basic education

*Graduate student (Master's), Child Education Department / Faculty of Education / University of Aleppo

**Instructor in the Child Education Department / Faculty of Education / University of Aleppo, Syria

***Instructor in the Child Education Department / Faculty of Education, University of Aleppo, Syria

## 1. المقدمة:

تعد اللغة الأداة الأساسية التي يعبر بها الإنسان عن ذاته، ويتفاعل من خلالها مع محيطه، كما أنها وسيلته للتعبير عن أفكاره ومشاعره، ونقل تجاربه ومواقفه. ولا يقتصر التعبير على الكلمات فحسب، بل يتعداها ليشمل الإيماءات والإشارات والحركات التي تكمل الصورة التواصلية. ويرتبط تطوُّر اللغة ارتباطاً وثيقاً بالذكاء، حيث يُعد الذكاء محركاً لقدرات عقلية متعددة كالتحليل، والتخطيط، والتفكير المجرد، وحل المشكلات، وجمع المعلومات وتنسيقها، فضلاً عن كونه عاملاً مؤثراً في اكتساب اللغات، والتعلم بسرعة، وفهم الآخرين.

وفي هذا الإطار، برز مفهوم الذكاء اللغوي بشكل واضح مع نظرية الذكاءات المتعددة التي قدمها عالم النفس Howard Gardner في كتابه "أطر العقل"، متحدياً الفكرة التقليدية التي تنص على وجود نوع واحد من الذكاء. وأكد جاردنر على أن الإنسان يمتلك سبعة أنواع على الأقل من الذكاء، منها: اللغوي، والمنطقي–الرياضي، والاجتماعي، والشخصي، والطبيعي، والموسيقي، والمكاني، وهي تختلف في مستوياتها من فرد إلى آخر تبعاً لعوامل متعددة كالسمات الشخصية والوراثة والبيئة (الفقعاوي، 2017، ص 28–29).

ويحظى الذكاء اللغوي بأهمية بالغة في الحياة الاجتماعية والتعليمية، حيث يُعدّ عاملاً محورياً في تمكين الفرد من التعبير بوضوح وفاعلية. فالتلاميذ الذين يتمتعون بهذا النوع من الذكاء تكون لديهم قدرة خاصة على فهم تراكيب اللغة ودلالاتها، واستخدامها بمرونة في مواقف مختلفة. ومن هنا تبرز الحاجة إلى تنمية هذا الذكاء عبر استراتيجيات تعليمية مُصممة لهذا الغرض، وهو ما دعمته عدة دراسات، كدراسة القيسي والشمري (2018)، التي أكدت على دور المعلم الأساسي في تنمية الذكاء اللغوي لدى التلاميذ من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية فعالة، وتنفيذ أنشطة تعليمية ملائمة.

وانطلاقًا من هذه الأهمية، يسعى هذا البحث إلى الكشف عن درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ساعياً إلى تقييم واقع الممارسات التعليمية الحالية ومدى مساهمتها في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين.

### 1.2. مشكلة البحث:

يعد الذكاء اللغوي أداة تفكير تستخدم في تعليم العديد من المهارات التي ترتبط بحل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير الإبداعي، وأكدت عدد من الدراسات منها دراسة (الغصن،2020)، ودراسة (عيد،2022) إلى أهمية الذكاء اللغوي لدى المتعلمين، وضرورة تنميته لديهم في مختلف المراحل، إذ إن ذكاء الفرد غير ثابت، بل يمكن تطويره وتنميته حسب طبيعة كل فرد، في حين كشفت بعض الدراسات منها دراسة عمر(2017)، أن الذكاء اللغوي لم يحظى بالاهتمام الكافي من قبل المعلمين.

ومن خلال عمل الباحثة في مجال التعليم ومشاركتها في تطبيقات دروس التربية العملية واحتكاكها المباشر مع التلاميذ والمعلمات القائمات على العملية التعليمية، فقد لاحظت مظاهر عدة مثل (استخدام بعض التلاميذ لمفردات متنوعة ودقيقة، وبعضهم الآخر يستخدم الكلمات العامية والمتكررة، وغيرها...)، تدل على مستويات مختلفة من الذكاء اللغوي، واستناداً إلى الدراسات السابقة وإضافة إلى ندرة الدراسات السابقة –في حدود علم الباحثة–التي تناولت موضوع استراتيجيات الذكاء اللغوي وما واجهته الباحثة أثناء عملها، تتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

### 1.3. أهمية البحث:

1. تسلط الضوء على واقع توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وهي مرحلة عمرية مهمة تسهم في تشكيل القدرات العقلية العليا لدى التلاميذ.

2. تسهم في إثراء الأدبيات والبحوث التربوية والنفسية بشكل عام، والمتعلقة استراتيجيات الذكاء اللغوي وتطبيقاتها التربوية في مراحل التعليم المبكر (الحلقة الأولى) بشكل خاص، وذلك من خلال دراستها في السياق التعليمي السوري.

3. توفير استبانة للكشف عن درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم وذلك يعد التحقق من صدقها وثباتها.

4. قد تفيد القائمين على العملية التعليمية في تحديد درجة توظيف استراتيجية الذكاء اللغوي في التعليم وجوانب توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي.

**1.4. أهداف البحث:** يمكن تلخيص أهداف البحث بـ:

1. التعرف على درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2. معرفة جوانب توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

3. الكشف عن الفروق في توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً للمؤهل العلمي.

4. الكشف عن الفروق في توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لخضوع المعلمين لدورات.

**1.5. تساؤلات البحث:** ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

2. ما جوانب توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

**1.6. فرضيات البحث:**

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لخضوع المعلمين لدورات.

**1.7. حدود البحث:**

_ الحدود الموضوعية: توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتحديد جوانب توظيف هذه الاستراتيجيات، والكشف عن الفروق في توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ومتغير خضوع المعلمين لدورات.

_ الحدود البشرية: (334) معلم ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حماة.

_ الحدود المكانية: المدارس العامة والخاصة في مدينة حماة في الجمهورية العربية السورية.

_ الحدود الزمنية: في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024–2025م.

**1.8. مصطلحات البحث:**

**استراتيجيات الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence):** " مجموعة من الأساليب والطرائق المستخدمة لتنمية قدرة التلميذ على استخدام الكلمات بفعالية، سواء بشكل شفهي أو كتاب، والقدرة على الإقناع، أو شرح الأفكار، أو الترفيه باستخدام اللغة" (العزب، 2019، ص 45).

**إجرائياً:** هي مجموعة من الطرائق المستخدمة لتنمية قدرة التلميذ على استخدام الكلمات والمفردات اللغوية بسهولة، والتعبير عن الأفكار بطلاقة، وتقاس بالدرجة التي سيحصل عليها المعلم من خلال إجابته على أداة الدراسة.

**الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (Operational definition):** "مرحلة تعليم الزامية، تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس" (وزارة التربية،2015،1).

التعريف الإجرائي: هي المرحلة الأولى من التعليم النظامي التي يمر بها التلاميذ في النظام التعليمي، وتضم الصفوف من الأول إلى السادس.

**1.9. الدراسات السابقة:** تم عرض الدراسات السابقة وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث:

1.1.9. دراسة جنست (Gunst ,2004) بعنوان: اتجاهات المعلمين نحو الذكاءات المتعددة واستخدامهم لها في مقاطعة ديترويت في الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت الدراسة لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو الذكاءات المتعددة واستخدامهم لها في مقاطعة ديترويت في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (622) معلماً من معلمي الصف الثامن في مقاطعة ديترويت في الولايات المتحدة الأمريكية. أعد الباحث استبانة للتحقق من أهداف الدراسة، وكانت النتائج كالتالي: وجود اتجاهات للذكاء المنطقي، والذكاء الروحي، والذكاء الطبيعي والذكاء الاجتماعي، ولم يكن لديهم اتجاهات لاستخدام الذكاء اللغوي، والذكاء الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء البصري. وكان المتوسط الحسابي لاستخدام الذكاءات المتعددة في التدريس عاليا؛ وذلك نتيجة وعي المعلمين بأهميتها خلال التدريس.

2.1.9. دراسة هارفرد (Harvard,2019) بعنوان: الذكاء اللغوي وعلاقته بتطوير المفردات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء اللغوي وتطوير المفردات لدى الطلاب حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي، واعتمد في دراسته على اختبار تأثير استراتيجيات تعليمية على الذكاء اللغوي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، فاستخدم الباحث اختبارات قياس المفردات قبل وبعد التجربة، فأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي خضعت للأنشطة المرتبطة بالذكاء اللغوي شهدت تحسناً ملحوظاً في تعلم المفردات مقارنة بالمجموعة التجريبية.

3.1.8. دراسة قويد وآل سالم (2019) بعنوان: الممارسة التدريسية القائمة على الذكاءات المتعددة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمحافظة وادي الدواسر (المملكة العربية السعودية).

هدفت هذه الدراسة للكشف عن درجة الممارسات التدريسية القائمة على الذكاءات المتعددة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمحافظة وادي الدواسر، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (100) معلم ومعلمة، وأعدت بطاقة الملاحظة للممارسات التدريسية القائمة على الذكاءات المتعددة من (35) عبارة موزعة على خمسة محاور للممارسات التدريسية القائمة على الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي الرياضي الذكاء المكاني البصري، الذكاء الحركي، والذكاء الاجتماعي، و كانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة كما يلي: درجة الممارسات التدريسية القائمة على الذكاء اللغوي والاجتماعي منخفضة، أما الذكاء المنطقي الرياضي فجاء بدرجة متوسطة، والذكاء البصري والذكاء الحركي بدرجة منخفضة جداً.

4.1.9. دراسة العسافي (2021) بعنوان: مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات اللغوية وعلاقتها بالذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية (العراق).

هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات اللغوية وعلاقتها بالذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية (العراق)، حيث تكونت عينة البحث من (123) مدرس ومدرسة، بواقع (88) مدرس و(35) مدرسة، كما تكونت عينة الطلبة من (246) طالب وطالبة، بواقع (176) طالب و (70) طالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،

حيث تكونت أداة الدراسة من استبانة مقدمة للمدرسين والطلبة في المدارس الثانوية في محافظة الأنبار، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات اللغوية في المرحلة الثانوية كان مرتفعاً، وأن مستوى امتلاك طلبة المرحلة الثانوية للذكاء اللغوي جاء متوسطاً، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء اللغوي.

5.1.9. دراسة كرم وبرحومة (2022) بعنوان: الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (الجزائر)

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء اللغوي والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (الجزائر)، حيث تكونت عينة الدراسة من (12) تلميذاً تم اختيارهم بالطريقة القصدية، واستخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار للقدرات العقلية، وفيما يتعلق بالتحصيل تم الاعتماد على درجات التلاميذ في الفصل الدراسي الثاني، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء اللغوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

6.1.9. دراسة الشناوي (2022) بعنوان: درجة استخدام الذكاءات المتعددة لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية في لواء القويسمة (الأردن).

هدفت هذه الدراسة للتعرف على درجة استخدام الذكاءات المتعددة لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية في لواء القويسمة، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (205) معلم من معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في لواء القويسمة، وجمعت البيانات بواسطة استبانة من إعداد الباحثة مكونة من (55) فقرة، حيث أشارت النتائج التي حصلت عليها الباحثة إلى أن المتوسطات الحسابية لإجابات الأفراد على بنود الاستبانة، حيث جاء بالمرتبة الأولى بُعد الذكاء المنطقي بدرجة مرتفعة، ويليه في المرتبة الثانية بُعد الذكاء الشخصي الذاتي بدرجة مرتفعة، وجاء بُعد الذكاء البينشخصي الاجتماعي في المرتبة الثالثة بدرجة مرتفعة، ومن ثم بُعد الذكاء الموسيقي في المرتبة الرابعة بدرجة مرتفعة، ثم يليه في المرتبة الخامسة بُعد الذكاء الجسمي الحركي بدرجة مرتفعة، أما بُعد الذكاء اللغوي فجاء بالمرتبة السادسة بدرجة مرتفعة، يليه بُعد الذكاء الفراغي بالمرتبة السابعة بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة بُعد الذكاء الطبيعي بأقل متوسط حسابي وبدرجة متوسطة.

**1.10. التعقيب على الدراسات السابقة:**

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات من حيث المنهج المتبع ومنها دراسة (العسافي، 2021)، ودراسة الشناوي (2020)، ودراسة قويد وآل سالم (2019)، ودراسة (Gunst ,2004)، حيث اعتمدوا المنهج الوصفي، واختلفت الدراسة مع دراسة (كرامة وبرحومة، 2002) حيث استخدم المنهج شبه التجريبي، و مع دراسة (Harvard, 2019) حيت اعتمد المنهج التجريبي، أما بالنسبة للعينة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (العسافي، 2021)، ودراسة الشناوي (2020)، ودراسة قويد وآل سالم (2019)، ودراسة (Gunst ,2004)، حيث اشتملت العينة على المعلمين، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (كرامة وبرحومة، 2002) ودراسة (Harvard, 2019) حيث اشتملت العينة على الطلاب، أما الأدوات فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (العسافي، 2021)، ودراسة الشناوي (2020)، ودراسة (Gunst ,2004) في اعتمادها على الاستبانة واختلف الدراسة الحالية مع دراسة ودراسة (Harvard, 2019) و دراسة (كرامة وبرحومة، 2002) حيث اعتمدوا الاختبار كأداة لجمع البيانات، كما اختلفت مع دراسة قويد وآل سالم (2019)، حيث اعتمد بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات، وتنوعت نتائج الدراسات بحسب أهدافها، وتميزت الدراسة الحالية في تناولها موضوعاً ببالغ الأهمية حيث تناولت الدراسة توظيف الذكاء اللغوي في التعليم.

### 1.11. الإطار النظري:

#### 1.1.11. تعريف الذكاء اللغوي:

" القدرة على استخدام الألفاظ والمعاني والكلمات شفوياً بفعالية كالحكواتي والسياسي والشاعر والصحفي والكاتب. ويتطلب هذا النوع من الذكاء البراعة في التلاعب بالألفاظ وتركيب الجمل بطريقة تجعل من صاحب هذا الذكاء أن يكون حساساً لوظائف اللغة المتنوعة والصوت والكلمة، وبذلك يشمل القدرات اللغوية جميعها "( Armstrong,2009).

ويعرف أيضاً " بأنه القدرة على استخدام الرموز والأساليب اللغوية اعتماداً على مخزون الكلمات، والدلالات التعبير عن الأفكار والمواقف والاتجاهات" (Amazian,2008).

كما يعرف أيضاً " بأنها القدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفوياً وكتابياً، وينطوي هذا الذكاء بقدرة الفرد على التلاعب بتراكيب الجمل، أو تراكيب اللغة، والمعاني اللغوية، والأبعاد العلمية، أو الاستعمالات الواقعية للغة، ويظهر ذلك من خلال سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة، والكتابة، والتحدث، ورواية القصص، وصاحب هذا الذكاء يبدي سهولة في إنتاج اللغة، والإحساس بالفرق بين الكلمات، وترتيبها، كما أن صاحب هذا الذكاء لديه قدرة عالية على تذكر الأسماء، الأماكن، التواريخ، والأشياء، ويظهر بشكل واضح لدى الكتاب، والشعراء، والخطباء، والممثلين" (كاظم، 2013، ص 221).

وترى الباحثة أن الذكاء اللغوي يتمثل في قدرة الفرد على التعبير الفعّال باستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة، والتمكن من توظيف المفردات والمعاني والتراكيب اللغوية بدقة وإبداع. كما يتجلى هذا الذكاء في مهارات متعددة تشمل القراءة، الكتابة، التحدث، ورواية القصص، ويُعد أداة أساسية لفهم الذات والآخرين والتواصل معهم. ويمتاز الأفراد الذين يتمتعون بهذا النوع من الذكاء بـ حساسية لغوية عالية، ومرونة في التعامل مع الرموز والدلالات والأساليب، مما يُمكنهم من التأثير في المتلقي وإيصال الأفكار والمواقف والانفعالات بدقة ووضوح.

#### 2.1.11. مراحل النمو اللغوي:

– مرحلة الرضاعة:

في هذه المرحلة يصدر الرضيع أصواتا تفهمها الأم وفي الشهر الثالث حتى السادس من عمره يؤدي الألفاظ بصورة نغمات جميلة، ويلتفت الى صوت أمه ويبين بأصواته وصراخاته، فرحته وهمه فيتصل بغيره بهذه الوسيلة.

وفي الشهر السادس حتى التاسع يستعمل الألفاظ دون فهم معناها، وفي الشهر التاسع تظهر الكلمة الأولى وهو يحاكي الأخرين في أصواته ويصرخ ليلفت أنظار الآخرين إليه. وفي الشهر التاسع حتى الثاني عشر يفهم كلمة ويكررها وينفذ أوامر الآخرين أو نواياهم، وفي الشهر الثامن عشر يقول ويكرر عشرين كلمة ولكنه يعرف أكثر من هذا وحينما يتكلم معه يكرر الشطر الأخير من كلام المتكلم.

– مرحلة الطفولة المبكرة:

وتبدأ من السنة الثانية حتى السنة الساسة وهي من أسرع مراحل النمو اللغوي، فالطفل في هذه المرحلة يتحسن نطقه، وفي السنة الثانية يلفت نظره المحادثات التي يجريها الوالدين أو الآخرين ويتكلم مع نفسه حين اللعب ويكرر خمسن كلمة ولكنه يعرف أكثر من هذا وبمقدوره أن يستعمل بعض الجمل البسيطة، وفي السنة الثالثة يستحسن الجمل البسيطة ويعجبه سماع القصة ويتكلم بنفسه بتغير في صوته ويؤدي بعض الكلمات بلسانه الطفولي ويعرف اسمه وجنسه وعمره ويسأل أسئلة كثيرة ويحفظ الأعداد حتى العشرة ولكنه لا يستطيع أن يحصي الأشياء إن كانت أكثر من ثلاث، وفي الرابعة حتى السادسة يحسن الجمل الكاملة و في الرابعة يتكلم بلسانه الطفولي ولكن بقواعد صحيحة و أسلوب صحيح يسأل أسئلة تبدأ ب لماذا – متى – كيف ) ويعجبه سماع القصة، وفي الخامسة يتكلم بسهولة وفصاحة ولكن يخطئ في أحرف (ف – س – ث) ويحب سماع اللغز والقصة والفكاهة ( فخري، 2010، ص 186–187).

– مرحلة الطفولة الوسطى:

تبدأ من السنة السادسة حتى التاسعة، يدخل الطفل المدرسة ويعرف أكثر من 2500 كلمة ويستعمل الجمل المركبة الطويلة وينتقل من المرحلة الشفهية إلى التحريرية.

– مرحلة الطفولة المتأخرة:

تبدأ من السنة التاسعة حتى الثانية عشر في هذه المرحلة تزداد المفردات وفهمها، ويتقن الكلام ويتسع قاموسه اللغوي (المرجع السابق، ص 187–188).

كما ترى الباحثة أن تطور اللغة عند الطفل يمر بسلسلة من التدرجات الطبيعية، تبدأ منذ مرحلة الرضاعة عبر أصوات غير مفهومة، وتستمر حتى مرحلة الطفولة المتأخرة حيث تتسع المفردات وتتحسن المهارات التعبيرية. ويُستدل من ذلك أن النمو اللغوي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمر الزمني والنمو العقلي والاجتماعي للطفل، وأن التفاعل مع البيئة المحيطة (كالوالدين والمربين) يلعب دوراً محورياً في تسريع هذا النمو

**3.1.11. استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي:**

من استراتيجيات التي تستخدم في تدريس الذكاء اللغوي:

1.3.1.11. التسجيل الصوتي:

إن المسجل يحتمل أن يكون أكثر أدوات التعلم قيمة في أي حجرة دراسية، وهذا لأنه يقدم للتلاميذ وسيطاً يعبرون من خلاله عن قدراتهم اللغوية ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل وحل المشكلات، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية، ويستطيع التلاميذ أيضًا أن يستخدموا المسجل الشريطي للإعداد وللكتابة والمساعدة على التهيئة لموضوعهم. والتلاميذ الذين لا يعدون كُتاباً جيدين قد يريدون أيضًا أن يسجلوا أفكارهم على شريط كوسيلة بديلة للتعبير، وبعض التلاميذ قد يستخدمون المسجل لإرسال رسائل شفوية لتلاميذ آخرين في الفصل وللمشاركة في الخبرات الشخصية، وللحصول على تغذية راجعة عن كيف يتفاهمون مع الآخرين في حجرة الدراسة (حسين، 2014،ص 196).

2.3.1.11. كتابة اليوميات:

يمكن تشجيع الطلاب على كتابة يومياتهم الشخصية بشكل مستمر ليبقوا على اتصال مستمر بالكتابة في مجال محدد، ويمكن أن يكون هذا المجال واسعاً ومفتوح النهاية أو محددا تماماً، ويمكن أن تتم الكتابة في دفتر المذكرات التدوين الملاحظات عن الكتب الأدبية التي تمت قراءتها، ولهذه الكتابة خصوصية تشاركية تجمع بين المدرس والطالب من جهة وزملائه من جهة أخرى من طريق قراءات الطلاب كتاباتهم داخل الصف، ويمكن أن تستوعب الذكاءات المتعددة، إذ يسمح لها أن تضم رسوماً، ورسوما تخطيطية وصوراً، وحوارات وغيرها من البيانات اللفظية (جابر، 2003، ص 90).

3.3.1.11. النشر:

يقوم الطلاب في الصفوف التقليدية بالكتابة على أوراق يتم تصحيحها ثم إعادتها إليهم والتخلص منها، وهذا يؤدي إلى إحساس الطلاب بأن ما يقومون به هو عملية ليست ذات أهمية، ولذلك لابد أن يوجه المدرسون رسالة لطلابهم حول هذا الموضوع وهي أن الكتابة أداة فاعلة وقوية لتواصل الأفكار وتبادلها بين الناس والتأثير فيهم، ويتخذ النشر صوراً كثيرة مثل الكتابة على ورق وتصويره وتوزيعه أو يقدمون كتاباتهم الصحيفة المدرسة، أو تجمع كتابات الطلاب في هيأة كتاب ويوضع في مكتبة المدرسة (جابر، 2003، ص 91).

4.3.1.11. العصف الذهني:

هي أحد أساليب المناقشة التي تشجع عن طريقها أفراد المجموعة فرداً بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة بشكل عفوي وتلقائي حر، وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد في إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولاً لمشكلة معينة مختارة سلفاً، ومن ثم غربية هذه الأفكار واختيار المناسب منها. ومن النواحي التعليمية يمكن القول أن العصف الذهني هو أسلوب تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة خلال

فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيداً عن المصادرة والتقديم أو النقد (أسعد، 2007، 127–128).

حيث تتم هذه الإستراتيجية في مجموعات أو كل على حدة ويقوم المعلم بتوجيه المتعلمين للوصول إلى أفكار وحلول نوعية، بمعنى أن المراحل الإجرائية لهذه الاستراتيجية تكون بتحديد السؤال أو (المشكلة المتصلة بالدرس)، ثم النقاش بها، ثم إعادة بلورتها وتهيئة جو الابتكار وتوجيه واستشارة التلاميذ وفي النهاية مرحلة التقييم (بلسعة، سكاي، 2019، ص 22).

ترى الباحثة أن استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي تركز على تنمية مهارات التعبير الشفهي والكتابي لدى المتعلمين من خلال بيئة صفية تفاعلية وغنية بالأنشطة المتنوعة. وتشترك هذه الاستراتيجيات، مثل التسجيل الصوتي، وكتابة اليوميات، والنشر، والعصف الذهني، في أنها: تعزز التواصل الفعّال لدى الطلاب، سواء من خلال التعبير عن الذات شفوياً أو كتابياً، وتشجع على التفكير الإبداعي والنقدي، من خلال إتاحة الفرصة لتوليد الأفكار وتطويرها ومشاركتها، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال توفير بدائل متنوعة للتعبير (كتابة، تسجيل، مشاركة شفوية...).

### 1.12. منهج البحث واجراءاته

1.1.12. منهج البحث: تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يتلاءم مع طبيعة الدراسة الحالية التي تقتضي التعرف على درجة توظيف استراتيجية الذكاء اللغوي في التعليم من قبل معلمي الحلقة الأولى ويمكن تعريفه بأنه:'' طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي تتم الوصول إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها" (المحمودي، 2019، ص 46).

2.1.12. مجتمع البحث وعينته: تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي المدارس التعليم الأساسي البالغ عددهم (1200) من المدارس العامة، في مدينة حماة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي2024–2025م، وتكوّنت عينة البحث من (334) معلم ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس العامة والخاصة، وتمثل نسبة 27.8% من المجتمع الأصلي، تم اختيارهم بالطريقة العرضية.

**الجدول رقم (1) : المتغيرات لعينة البحث**

| المتغيرات الديموغرافية | | العدد |
|---|---|---|
| المؤهل العلمي | إجازة جامعية | 122 |
| | دراسات عليا | 212 |
| الخضوع لدورات | خضعوا لدورات | 190 |
| | لم يخضعوا لدورات | 144 |

3.1.12. أداة البحث: قامت الباحثة اعداد أداة البحث(الاستبانة) بعد الاطلاع على الإطار النظري، وبعض الدراسات السابقة، مثل دراسة العسافي (2021)، ودراسة الشناوي (2022)، وتكونت الأداة من (16) عبارة، وقد صممت على أساس مقياس ليكرت (Likert Scale) ثلاثي الأبعاد، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يأتي: نعم: (ثلاث درجات)، وأحياناً: (درجتان)، ولا: (درجة واحدة).

4.1.12. صدق المحتوى: للتحقق من صدق محتوى الأداة تم عرضها على (16) من المحكمين من ذوي الاختصاص في كلية التربية بجامعة حلب وحمص وذلك من أجل إبداء رأيهم في دقة الصياغة اللغوية، ومدى وضوحها، ومدى انتماء العبارات للبعد المعبرة عنه، وبناءً على ملاحظات التي اتفق عليها السادة المحكمين بنسبة 85% تم إجراء التعديلات اللازمة وبهذا أصبحت عدد العبارات (14) عبارة، ثم قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية بلغ عددها (50) معلم ومعلمة من خارج عينة البحث.

**الجدول رقم (2): تعديلات السادة المحكمين للاستبانة**

| العبارة | التعديل |
|---|---|
| 6– أوجه التلاميذ إلى شرح معاني الكلمات لفظياً. | 6– أوجه التلاميذ إلى توضيح الكلمات الجديدة في الدرس. |
| 7– أحث التلاميذ على استخدام المعجم اللغوي لمعرفة الكلمات الصعبة. | 7– أحث التلاميذ على استخدام المعجم اللغوي للتعرف على معاني الكلمات الجديدة. |
| 10– أكلف التلاميذ بتدوين النقاط المهمة من الدرس. | 10– أطلب من التلاميذ تدوين النقاط المهمة من الدرس. |
| 13–أحث التلاميذ على زيارة المكتبة واختيار كتب للقراءة. | 13–أحث التلاميذ على زيارة المكتبة ومطالعة الكتب. |
| 16– أشجع التلاميذ على إبداء آرائهم في موضوع الدرس شفهياً أو كتابياً. | 16– أشجع التلاميذ على إبداء آرائهم في موضوع الدرس. |
| 12–أشجع التلاميذ على حل الكلمات المتقاطعة والألغاز اللغوية. | تم حذفها |
| 14–أشجع التلاميذ على سرد القصص والطرائف | تم حذفها |

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي

**الجدول رقم (3): يوضح الاتساق الداخلي للاستبانة**

| الترتيب | العبارة | الترتيب | العبارة |
|---|---|---|---|
| 1 | $0.781^{**}$ | 8 | $0.922^{**}$ |
| 2 | $0.655^{**}$ | 9 | $0.902^{**}$ |
| 3 | $0.855^{**}$ | 10 | $0.922^{**}$ |
| 4 | $0.790^{**}$ | 11 | $0.924^{**}$ |
| 5 | $0.814^{**}$ | 12 | $0.851^{**}$ |
| 6 | $0.813^{**}$ | 13 | $0.885^{**}$ |
| 7 | $0.850^{**}$ | 14 | $0.775^{**}$ |

من الجدول السابق نلاحظ أن قيم معاملات الارتباط جميعها موجبة وذات دلالة احصائية مما يدل على اتساق الداخلي للفقرات.

### 5.1.12. ثبات الاستبانة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الفا كرونباخ، وثبات التجزئة النصفية، كما هو وضح بالجدول التالي:

**الجدول رقم (4): يوضح ثبات الاستبانة**

| ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية |
|---|---|
| 0.841 | 0.888 |

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ بلغت (0.841) وبلغت قيمة التجزئة النصفية (0.888)، وهذه القيم تعطي مؤشرات بأن الأداة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، وبذلك تتمتع أداة البحث (الاستبانة) بدلالات صدق وثبات جيدة لأن تكون قابلة للتطبيق النهائي.

### 1.13. نتائج البحث:

#### 1.1.13. نتائج تساؤلات البحث:

**1. ما درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟**

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية (العدد، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من قبل معلمي الحلقة الأولى، ومقارنتها بالمتوسط الفرضي، واختبار دلالة الفروق في درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي والمتوسط الفرضي باستخدام اختبار ت للعينات الواحدة ONE SAMPLE T TEST، وذلك باستخدام برنامج SPSS كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم (5): دلالة الفروق في درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي والمتوسط الفرضي**

| العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الفرضي | قيمة ت | درجة الحرية | قيمة الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 334 | 30.2216 | 6.36847 | 28 | 6.375 | 333 | 0.000 | دالة |

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة الدلالة (SIG=0.000<0.05) وبالتالي يوجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة توظيف الذكاء اللغوي والمتوسط الفرضي لصالح متوسط العينة، أي أن درجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى كانت مرتفعة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الذكاء اللغوي يُعد من أكثر أنواع الذكاءات ارتباطاً بالمجال التعليمي، خاصة في الصفوف المبكرة، حيث يكون التركيز منصباً على تنمية مهارات اللغة الأساسية مثل الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة. كما أن المناهج الدراسية المعتمدة في هذه المرحلة تعتمد بشكل كبير على استراتيجيات لغوية، كالقصص، والحوار، التمثيل، التعبير الشفهي، وكتابة اليوميات، مما يدفع المعلمين إلى استخدام هذه الاستراتيجيات بشكل طبيعي ومتكرر، فإن هذه الاستراتيجيات سهلة التطبيق، ولاسيما أن المعلمين في هذه المرحلة يتلقون تدريباً مكثفاً ضمن برامج إعداد المعلم، مما يجعلهم أكثر قدرة وكفاءة على توظيف هذا النوع من الذكاء. بالإضافة أن التلاميذ يكونون في هذه المرحلة في تطور لغوي نشط، ولا يمكن إغفال استجابتهم الإيجابية لهذا النوع من الاستراتيجيات، حيث تظهر عليهم علامات التفاعل والتحصيل عند استخدام المعلم لاستراتيجيات لغوية متنوعة، الأمر الذي يشجع المعلمين على مواصلة استخدامها. وبذلك، فإن ارتفاع درجة توظيف الذكاء اللغوي يعكس توافقاً بين خصائص المتعلمين، ومتطلبات المناهج، وخبرة المعلمين، مما يجعل هذا النوع من الذكاء استراتيجية تعليمية فعالة في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى).

وتتوافق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الشناوي (2022)، أن هناك توافق بين طبيعة المتعلمين والاستراتيجيات اللغوية، والتلاميذ في هذه المرحلة يكونون في مرحلة تطور لغوي نشط، ويستجيبون إيجابياً مع القصص والحوار وكتابة اليوميات وغيرها.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة كل من: قويد وآل سالم (2019)، ودراسة (Gunst ،2004)، حيث تشير هذه الدراسات إلى أن الذكاء اللغوي لم يتم توظيفه بفعالية، وذلك بسبب أن التلاميذ في هذه المرحلة لا يمتلكون نضجاً لغوياً كافياً لدعم الأنشطة التي تعتمد على التفكير اللغوي العميق.

**2. ما جوانب توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟**

ولمعرفة الجوانب الأعلى والأدنى لتوظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي قامت الباحثة بحساب الوزن النسبي والانحراف المعياري والوزن النسبي المئوي لفقرات استبانة توظيف الذكاء اللغوي في التعليم، وتقسيم الاوزان النسبية الى ثلاث مجالات كما يلي:

**الجدول رقم (6): قيم المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة المقابلة لها**

| المتوسط الحسابي | درجة الموافقة |
|---|---|
| من **1.00** إلى **1.67** | منخفض |
| من **1.67** إلى **2.33** | متوسط |
| من **2.33** إلى **3.00** | مرتفع |

**الجدول رقم (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**

| ت | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | درجة الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أستخدم اللغة العربية الفصحى أثناء شرح الدرس | 1.87 | 0.58 | %62.18 | متوسط |
| 2 | أستخدم أسلوب بسيط يراعي المستوى اللغوي للتلاميذ | 2.74 | 0.44 | %91.22 | مرتفع |
| 3 | أطلب من التلاميذ قراءة الكلمات الموجودة في الدرس | 2.36 | 0.48 | %78.64 | مرتفع |
| 4 | أكلف التلميذ بقراءة جهرية والتركيز على نطق الكلمات | 2.50 | 0.50 | %83.43 | مرتفع |
| 5 | أشجع التلاميذ على التعبير عن موضوع الدرس | 2.24 | 0.50 | %74.55 | متوسط |
| 6 | أوجه التلاميذ إلى توضيح الكلمات الجديدة في الدرس | 2.10 | 0.53 | %69.86 | متوسط |
| 7 | أحث التلاميذ على استخدام المعجم اللغوي للتعرف على معاني الكلمات الجديدة | 1.41 | 0.49 | %46.91 | منخفض |
| 8 | أكلف التلاميذ بتقديم ملخص شفوياً حول ما تعلموه خلال الدرس | 2.38 | 0.49 | %79.24 | مرتفع |
| 9 | أكلف التلاميذ بتقديم ملخص كتابياً حول ما تعلموه خلال الدرس | 1.86 | 0.75 | %61.88 | متوسط |
| 10 | أطلب من التلاميذ تدوين النقاط المهمة من الدرس | 2.38 | 0.49 | %79.24 | مرتفع |
| 11 | أحث التلاميذ على قراءة الملصقات والإعلانات الموجودة في المدرسة وفهم محتواها اللغوي | 1.86 | 0.78 | %62.08 | متوسط |
| 12 | أحث التلاميذ على زيارة المكتبة ومطالعة الكتب | 1.75 | 0.67 | %58.38 | متوسط |
| 13 | أشجع التلاميذ على استخدام المفردات الجديدة في سياق جمل مفيدة. | 2.47 | 0.50 | %82.24 | مرتفع |
| 14 | أشجع التلاميذ على ابداء آرائهم في موضوع الدرس | 2.33 | 0.47 | %77.54 | مرتفع |
| | الذكاء اللغوي | 2.16 | 0.55 | %71.96 | متوسط |

من الجدول (7) نلحظ أن:

1. الفقرات ذات الترتيب (2، 3، 4، 8، 13، 14) جاءت بدرجة مرتفعة فيما يخص استخدام أسلوب بسيط يراعي المستوى اللغوي للتلاميذ، فإن المعلم يستخدم لغة مفهومة وواضحة للتلاميذ في هذه المرحلة، نظراً لكون التلاميذ لا يزالون في طور اكتساب اللغة وتطوير حصيلتهم اللغوية. لذا، فإن استخدام لغة مبسطة وواضحة تسهل عليهم فهم المحتوى الدراسي والتفاعل معه، كما تساعد في تقليل الفجوة بين قدراتهم اللغوية والمحتوى المقدم لهم، الأمر الذي يعزز من دافعيتهم للتعلم ويحد من الشعور بالإحباط أو العجز. أما بالنسبة إلى القراءة الجهرية مع التركيز على نطق الكلمات بشكل سليم، فهي استراتيجية يستخدمها المعلم في تعليم اللغة، حيث تسهم في تحسين الطلاقة القرائية، وتعزيز الوعي الصوتي، وربط شكل الكلمة المكتوبة بصوتها المنطوق. كما أن هذه الممارسة تُمكن المعلمين من ملاحظة الأخطاء النطقية أو القرائية لدى التلاميذ وتصويبها فوراً، مما يساهم في بناء أساس لغوي سليم، وتقوية ثقة التلاميذ بأنفسهم عند القراءة أمام الآخرين.

وفيما يتعلق بـ تشجيع التلاميذ على استخدام المفردات في سياق جمل جديدة، فإن المعلم يستخدم هذا الأسلوب ليدعم الانتقال من مرحلة الحفظ المجرد للكلمات إلى مرحلة استخدامها الوظيفي في التواصل والتعبير. فالتمكن من المفردات لا يتحقق فقط من خلال معرفتها، بل من خلال القدرة على توظيفها في مواقف وسياقات متنوعة. وهذا يعزز من مهارات التلميذ في التعبير الشفهي والكتابي، ويدعم التفكير النقدي والإبداعي، كما يساعد في ترسيخ المعاني وتوسيع المدارك اللغوية.

بالمجمل، فإن ارتفاع وتيرة استخدام هذه الاستراتيجيات يدل على إدراك المعلمين لأهمية تكييف الأساليب التعليمية مع احتياجات المتعلمين في الحلقة الأولى، كما يعكس التوجه نحو التعليم النشط الذي يركز على إشراك التلميذ في عملية التعلم وتوظيف اللغة بصورة حيوية وتفاعلية. ومثل هذا التوجه يُعد أساساً متيناً لبناء كفاءات لغوية قوية تدعم نجاح التلميذ في المراحل الدراسية اللاحقة.

وهذا ما أكدته دراسة (McCallum, 2024)، أن النصوص المقرّأة تمت مراجعتها لتناسب المستويات المبكرة للتلاميذ، كما تركز الدراسة على ملاحظة المعلم أثناء القراءة وتصحيح النطق فوراً، بالإضافة لتشجيع التلاميذ على إعادة سرد القصص واستخدام الكلمات الجديدة ضمن جُملهم الخاصة.

2. أما الفقرات ذات الترتيب (7، 9، 12) كانت بين المتوسطة والضعيفة، وهي الفقرات التي حصلت على أقل الأوزان النسبية، وهي:

- **أحث التلاميذ على استخدام المعجم اللغوي للتعرف على معاني الكلمات الجديدة.**
- أحث التلاميذ على زيارة المكتبة ومطالعة الكتب.
- أكلف التلاميذ بتقديم ملخص كتابياً حول ما تعلموه خلال الدرس.

فيما يخص حث التلاميذ على استخدام المعجم اللغوي، فإن هذا الأسلوب يُعد أداة متقدمة نسبياً تتطلب مهارات معينة مثل القدرة على الترتيب الأبجدي والبحث والاستدلال اللغوي، وهي مهارات قد لا تتوفر بعد لدى معظم تلاميذ الحلقة الأولى، خاصة في الصفين الأول والثاني. كما أن كثيراً من المعاجم المتاحة قد لا تكون مصممة بأسلوب يتناسب مع هذه الفئة العمرية، مما يجعل استخدامها غير عملي أو مليء بالتحديات. من ناحية أخرى، قد لا يرى بعض المعلمين فائدة مباشرة أو آنية من استخدام المعجم في هذه المرحلة، ما يدفعهم إلى التركيز على أنشطة لغوية أكثر بساطة ووضوحاً.

توافقت هذه النتيجة مع دراسة (Noviyani & Soviyah ,2022)، وذلك بأن استخدام المعجم يعتبر تقنية متقدمة نسبياً في الصفوف المبكرة، وقد لا يكون عملياً بدون تدريب مسبق.

أما بالنسبة حث التلاميذ على زيارة المكتبة والمطالعة، حيث يعود انخفاض استخدام هذا الأسلوب إلى عدة عوامل، أبرزها أن تلاميذ الحلقة الأولى – وخصوصاً في الصفوف المبكرة – لا يزالون في طور تعلم القراءة الأساسية، ولم يصلوا بعد إلى مستوى يمكنهم من القراءة الذاتية المستقلة. كما أن بعض المدارس تعاني من ضعف تفعيل المكتبات المدرسية أو افتقارها إلى كتب مناسبة لميول التلاميذ وأعمارهم. إضافة إلى ذلك، قد يواجه المعلمون صعوبة في تخصيص وقت كافٍ لزيارة المكتبة ضمن الجدول الدراسي المزدحم، أو قد يفتقرون إلى الدعم الإداري في هذا الجانب.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Pfost & Heyne, 2023)، حيث أكدت أن زيارة المكتبة مهمة لكن غالباً لا تُستخدم في الصفوف المبكرة.

وفيما يتعلق بتكليف التلاميذ بتقديم ملخص كتابي لما تعلموه، فيتطلب هذا النوع من النشاط مستوى معيناً من مهارات التعبير الكتابي، والتنظيم المنطقي للأفكار، والقدرة على التذكر وإعادة الصياغة، وهي مهارات لا تزال في بداياتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى. وقد يرى بعض المعلمين أن هذا النوع من التكليفات يتجاوز الإمكانات الواقعية للتلاميذ في هذه المرحلة، أو أنه قد يسبب لهم التوتر والإحباط إذا لم يتم تصميمه بما يناسب قدراتهم. كما أن الوقت المحدود في الحصص

الدراسية، وضغوط المنهج، قد تجعل المعلمين يفضلون أنشطة مباشرة وسريعة التقييم بدلاً من الأنشطة الكتابية التحليلية التي تتطلب وقتاً للإنجاز والتصحيح والمتابعة الفردية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Neuman, & Roskos,2007)، حيث أكدت أن نشاطات مثل كتابة ملخصات أو سرد قصصهم تتطلب مهارات ليست مكتملة في الصفوف الأولى.

**2.1.13. نتائج فرضيات البحث:**

**1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.**

لإجابة عن هذه الفرضية، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) عبر برنامج SPSS. وقد لُخّصت النتائج في الجدول التالي:

**الجدول رقم (8). نتائج اختبار ت للعينات مستقلة لتعرف دلالة الفروق في الاستبانة حسب متغير المؤهل العلمي**

| المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| إجازة | 122 | 29.730 | 5.032 | 3.698 | 332 | 0.000 | دال |
| دراسات عليا | 212 | 32.377 | 6.923 | | | | |

من الجدول السابق نلاحظ ان قيمة الدلالة (SIG<0.05) للدرجة الكلية للاستبانة في اختبار دلالة الفرق في توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً للمؤهل العلمي، وبالتالي يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي الأعلى (دراسات عليا). وتفسر الباحثة هذه النتيجة، أن الدراسات العليا تركز بشكل أكبر على التعلم، والجوانب التطبيقية والممارسات الصفية الفعالة، وتمنح المعلم خبرات مباشرة في مجال تنويع طرائق التدريس وتطبيق استراتيجيات تعليمية حديثة، مقارنة بالمراحل الجامعية التي تُركّز غالباً على الجانب النظري الأكاديمي. كما أن الدراسات العليا تحتوي على مقررات مثل: طرائق التدريس، التعلم النشط، تصميم المناهج، مما يُكسب المعلم قدرة أكبر على توظيف ذكاءات متنوعة وخاصة تلك التي تتطلب تفاعلاً صفياً عملياً. إضافة إلى ذلك، فإن التدريب الميداني الذي يخضع له المعلمين (الدراسات العليا) يُساعدهم على اكتساب مهارات صفية تطبيقية تعزز وعيهم بضرورة مراعاة الفروق الفردية، وتوظيف أساليب تدريس تتناسب مع أنماط تعلم التلاميذ المختلفة. وقد دعمت هذه النتيجة دراسة الألفي (2022)، والتي أظهرت في دراسة مقارنة لبرنامج الدراسات العليا بين جامعة فكتوريا بأستراليا وجامعة حائل بالسعودية، أن برامج الدبلوم تميزت بإعداد تربوي مهني متكامل، يوازن بين النظرية والتطبيق، ويعزز الكفاءة الصفية لدى المعلمين من خلال مقررات تدريبية وميدانية متقدمة، مما يُكسبهم مرونة في توظيف استراتيجيات متنوعة داخل الصف، مثل الذكاءات اللغوي، ويجعلهم أكثر وعياً بأساليب التعليم الفعّال مقارنة بخريجي الإجازات الجامعية الأكاديمية.

**2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (نوع الدورات طرائق وأساليب تعليم).**

للإجابة عن هذه الفرضية، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستبانة تبعاً لمتغير لخضوع لدورات وذلك باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) عبر برنامج SPSS.وقد لُخّصت النتائج في الجدول التالي:

**الجدول رقم (9). نتائج اختبار ت للعينات مستقلة لتعرف دلالة الفروق في الاستبانة تبعاً لمتغير الخضوع لدورات**

| الخضوع لدورات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **خضعوا** | 204 | 34.054 | 6.177 | 10.997 | 332 | 0.000 | دال |
| **لم يخضعوا** | 130 | 27.262 | 4.235 | | | | |

من الجدول السابق نلاحظ ان قيمة الدلالة (SIG<0.05) للدرجة الكلية للاستبانة في اختبار دلالة الفرق في توظيف استراتيجيات الذكاء اللغوي في التعليم من قبل معلمي الحلقة الأولى تبعاً لخضوع المعلمين لدورات، وبالتالي يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير لخضوع المعلمين لدورات لصالح (المعلمين الذين خضعوا لدورات). وتفسر الباحثة النتيجة في ضوء الأثر الإيجابي للتدريب التربوي المنظّم على تطوير الممارسات التعليمية لدى المعلمين، حيث أن الدورات التدريبية تُعدّ من أهم الوسائل لتحديث معارف المعلم، وتطوير خبراتهم التطبيقية التي بدورها تسهم في تحسين أدائه داخل الصف. وبالتالي إن المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية في استراتيجيات التدريس، ومن ضمنها استراتيجيات الذكاء اللغوي، يكونون أكثر قدرة على فهم خصائص الذكاءات المختلفة وتمييز أنماط تعلم التلاميذ، وتصميم أنشطة صفية متنوعة تتناسب مع الذكاء اللغوي، بالإضافة إلى اكتساب مهارات تطبيقية في إدارة الصف والتفاعل مع التلاميذ بطرق إبداعية ومتنوعة. بالمقابل، فإن المعلمين الذين لم يخضعوا لأي تدريب قد يفتقرون إلى المعرفة النظرية والمهارات التطبيقية اللازمة لتطبيق هذه الاستراتيجية بشكل فعّال، مما يؤدي إلى توظيف محدود أو تقليدي للأنشطة التعليمية، يقتصر غالباً على الوسائل اللفظية والتقليدية. كما أن التدريب يُسهم في رفع الوعي بأهمية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ويوفّر للمعلمين نماذج وأنشطة عملية يُمكن محاكاتها وتطبيقها داخل بيئة الصف، مما يجعل ممارستهم للتعليم أكثر تكيّفاً مع احتياجات التلاميذ المختلفة. وقد دعمت دراسة الجابري (2022) هذا التفسير، حيث أظهرت أن المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية حول الذكاءات المتعددة كانت ممارساتهم الصفية أكثر تنوعاً وكفاءة مقارنة بغيرهم، وأكدت الدراسة أن التدريب ساهم في رفع درجة وعيهم بأهمية توظيف استراتيجيات تعليمية متكاملة.

**1.14. المقترحات:**

**1.** توسيع نطاق الدورات التدريبية التربوية للمعلمين، مع التركيز على استراتيجية الذكاءات المتعددة، وخاصة الذكاء اللغوي، لما له من أهمية في تنمية المهارات الأساسية للمتعلمين في الصفوف المبكرة.

2. إدراج برامج تدريبية مستمرة ومتخصصة في طرائق تعليم اللغة للتلاميذ، تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية (كالاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) من خلال أساليب تعتمد على الذكاءات المتعددة.

3. الربط بين الجانب النظري والتطبيقي في البرامج التدريبية، من خلال تقديم ورش عملية ونماذج صفية حقيقية لتطبيق استراتيجيات الذكاء اللغوي بفعالية.

4. تفعيل دور الإشراف التربوي والتوجيه الفني لتقييم مدى تنوّع استراتيجيات التدريس، وتقديم تغذية راجعة بنّاءة لمعلمي الحلقة الأولى فيما يتعلق بتوظيف الذكاءات المتعددة.

5. توفير موارد تعليمية متنوعة ومناسبة للذكاء اللغوي مثل القصص المصورة، البطاقات التعليمية، الألعاب اللغوية، والتقنيات التفاعلية، لمساعدة المعلمين على دمج هذه الموارد في دروسهم.

6. إنشاء مجتمعات تعلم مهنية داخل المدارس يتشارك فيها المعلمون تجاربهم في تطبيق استراتيجيات الذكاء اللغوي، مما يعزز من تبادل الخبرات ورفع الكفاءة المهنية.

7. إجراء دراسات مقارنة بين توظيف الذكاء اللغوي في مراحل تعليمية مختلفة، أو بين المناطق الجغرافية المختلفة، لقياس التباين وتحليل أسبابه.

8. دراسة العلاقة بين الذكاء اللغوي والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ، ومدى إسهام المعلم في تنميته وفقاً لاستراتيجيات مدروسة.

**1.15. المصادر والمراجع:**


1. الأسعد، فرح. (2017). ***استراتيجيات التعلم النشط***. المكتبة الوطنية للنشر والتوزيع.

2. الألفي، هاني رزق عبد الجواد. (2022). ***دراسة مقارنة لبرنامج الدبلوم التربوي بكل من جامعتي فكتوريا بأستراليا وجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية***. مجلة العلوم التربوية – كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، 51(ع51)، 16–87.

3. الجابري، حنان. (2022). ***فاعلية برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات المرحلة الابتدائية***. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(29)، 50–77.

4. الخضر، أحمد. (2023). ***الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأزهري في الجنسين***. مجلة التربية، (199)، 5، 9.

5. الخفاف، إيمان. (2001). ***الذكاءات المتعددة: برنامج تطبيقي***. (ط1). دار المناهج للنشر والتوزيع.

6. السيد، محمود. (2021). ***معجم المصطلحات العلوم التربوية والنفسية***. مطبوعات مجمع اللغة العربية.

7. الشناوي، راما. (2022). ***درجة استخدام الذكاءات المتعددة لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية في لواء القويسمة [رسالة ماجستير غير منشورة]***. الجامعة الأردنية.

8. العسافي، قتيبة. (2021). ***مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات اللغوية وعلاقتها بالذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في العراق [أطروحة دكتوراه غير منشورة]***. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

9. العزب، محمد. (2019). ***الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في التعليم والتعلم***. عالم الكتب الحديث.

10. الغصن، إقبال. (2020). ***مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في مقرر القراءة والتواصل اللغوي للمرحلة الثانوية***. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 79(79)،(12).

11. الفقعاوي، نضال. (2017). ***الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة جامعة الأزهر [رسالة ماجستير منشورة]***. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

12. القيسي، خولة، والشمري، مروة. (2018). ***مهارة التحدث لدى أطفال الرياض. مجلة البحوث التربوية والنفسية***، (56)، 573–597.

13. المحمودي، محمد سرحات. (2019). ***مناهج البحث العلمي***. دار الكتاب.

14. بلسعة، فتحية، وسكاي، سمية. (2019). عملية تدريس بين الذكاء والذكاءات المتعددة. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 4(2)، 13–32.

15. جابر، عبد الحميد. (2003). الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق (ط. 1). دار الفكر العربي.

16. حسين، محمد عبد الهادي. (2014). ***نظرية الذكاءات المتعددة***. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

17. عيد، يوسف. (2022). ***الذكاء اللغوي والدافعية للإنجاز كمنبئات بالتفوق الدراسي لدى طالبات الجامعة السعودية***. مجلة التربية الخاصة، 11(38)، (44).

18. فخري، عبد الهادي. (2010). ***علم النفس المعرفي***. دار أسامة للنشر والتوزيع.

19. قويد، بادي، وآل سالم، علي. (2019). ***الممارسة التدريسية القائمة على الذكاءات المتعددة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمحافظة وادي الدواسر.*** مجلة تربويات الرياضيات، 22(1)، (35).

20. كاظم، رباب. (2013). ***فن تنمية الذكاء المتعدد.*** مجلة الأستاذ، 2(204)، 221.

21. كرام، أية، وبرحومة، شيماء. (2022). ***الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية [رسالة ماجستير].*** جامعة الشهيد حمه الخضر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

22. محمد، سلوى سليمان. (2021). ***ما وراء الفهم وعلاقته بالذكاء اللغوي ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة أسوان.*** مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 10(15)، 180.

23. نوفل، محمد. (2007). ***الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق،*** (ط 1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

24. وزارة التربية السورية. (2015). ***النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي المعدل*** (القرار رقم 433/23).

25. عمر، حمدان. (2017). ***واقع استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للذكاءات المتعددة في العملية التعليمية – دراسة ميدانية ببعض مدارس ولاية بسكرة [رسالة ماجستير غير منشورة].*** جامعة محمد خيضر بسكرة.

1.Amzian, M. (2008). Linguistic intelligence and problem solving among a sample of Moroccan children in primary education. Journal of Psychological and Educational Sciences, 9.[24-22]

2.Armstrong, T. (2009). Multiple intelligences in the classroom (3rd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.

3.Gunst, G. (2004). A study of multiple intelligence among teachers in Catholic elementary schools in Archdiocese of Detroit [Doctoral dissertation, Wayne State University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

4.Harvard, D. (2019). The role of linguistic intelligence in vocabulary development: An experimental study [Doctoral dissertation, State Islamic University].

5.McCallum, C. (2024). Read alouds in elementary school (Master's thesis, Concordia University, St. Paul).

6. Neuman, S. B., & Roskos, K. (2007). Emergent writing in early childhood: From play to writing. In Writing in childhood development) pp.

7. Noviyani, N. R., & Soviyah, S. (2022, November). Young learners illustrated dictionary strategy in English vocabulary: A case study in Grade 2 students. International Undergraduate Conference on English Education (IUCEE). Yogyakarta, Indonesia.

8. Pfost, M., & Heyne, N. (2023). Joint book reading, library visits and children's later leisure-time reading and comprehension. Journal of Research in Reading, 46(3), 259–276.