الهُوية اللغوية لدى طالبات الصفّ العاشر بالمدارس الحكومية والخاصة بسلطنة عمان

Linguistic Identity Possession among Tenth-Grade Students in Public and Private Schools in Oman

د. تحية بنت محمد التوبية: مدّرب في المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

د. ريا بنت سالم المنذرية: أستاذ مشارك بقسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

د. إيهاب محمد عمارة: أستاذ مشارك بقسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

Dr. Tahiya Mohammed Al-Toobi: Trainer at the Specialized Institute for Professional Training for Teachers, Sultanate of Oman.

Dr. Rayya Salim Al Manthari: Associate Professor, Department of Curriculum and Teaching, Faculty of Education, Sultan Qaboos University – Sultanate of Oman.

Dr. Ehab Mohammed Omara: Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

DOI: https://doi.org/10.56989/benkj.v5i10.1612

تاريخ الاستلام:	2025-08-03	تاريخ القبول:	2025-08-29	تاريخ النشر	2025-10-01

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس مدى امتلاك طالبات الصفّ العاشر في المدارس الحكومية والخاصة بسلطنة عمان للهُوية اللغوية، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك طالبات الصفّ العاشر بسلطنة عمان الهُوية اللغوية تُعزى لمتغير نوع التعليم: حكومي أو خاص، وشملت العيّنة 130 طالبة، واعتمدت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، مستخدمة أداة الاستبانة بشقيّها المغلق والمفتوح لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أنّ امتلاك الطالبات الهُوية اللغوية في التعليم (الحكومي/الخاص) جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعليم الحكومي والخاص في امتلاك الهُوية اللغوية، عند مستوى أقل من 0.001، وكان الفرق في امتلاك الهُوية اللغوية لصالح التعليم الحكومي. وأوصت الدراسة بالاهتمام بتعزيز الهُوية اللغوية لدى طلبة المدارس تُجاه اللغة العربية الفصيحة، وتخطيط مناهج اللغة العربية بما يعزّز الهُوية اللغوية لدى الطلبة تجاه لغتهم الأم، والاهتمام بموضوع الهُوية اللغوية وتضمينه في الوثائق والرؤى المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الهُوية اللغوية، التعليم الحكومي، التعليم الخاص.

Abstract:

The current study aimed to measure the extent to which tenth-grade female students in public and private schools in Oman possess a linguistic identity, and to examine whether there are statistically significant differences in linguistic identity attributed to the type of education (public vs. private). The study sample consisted of 130 students. A descriptive survey methodology was adopted, using a questionnaire with both closed- and open-ended items to collect data. The results indicated that students' possession of linguistic identity in both public and private schools was moderate. Statistically significant differences were found between public and private schools in linguistic identity, with a significance level of less than 0.001, favoring public education. The study recommended enhancing students' linguistic identity toward Classical Arabic, planning Arabic language curricula to strengthen students' connection to their mother tongue, and addressing linguistic identity in educational policies and future planning documents.

Keywords: Linguistic Identity, Public education, Private education.

الإطار المنهجي للدراسة:

المقدمة:

تعدّ اللغة عاملًا أساسيًّا في التواصل بين أفراد المجتمع الواحد، كما كان فهم النظام المعقد في اللغات ونظريات اكتسابها مجالًا للبحث الإنساني، ويرجع ذلك إلى أهمية اللغة ودورها في تشكيل شخصية الفرد، وبناء تصوراته الذهنية نحو ذاته والآخرين من حوله؛ فهي وعاء الثقافة للمجتمعات الإنسانية، وعنصر حيويّ لوحدتها.

وتعدّ اللغة التي تنتمي إلى مجتمع بشري معيّن، ويتكلمها أبناء هذا المجتمع، ويستعملونها للتفكير، هي المنظم لتجربة هذا المجتمع، وهي مَن تصوغ عالمه وواقعه الحقيقي، فكلّ لغة تنطوي على رؤية خاصة للعالم، وتتضمن ثقافة مستقلة تشمل رؤية الداخل؛ بتحديد علاقة الإنسان بنفسه، ورؤية الخارج؛ بتوصيف علاقة الإنسان بمحيطه (بركة، 2013).

وترتبط لغة الفرد بمشاعره، وتتشابك مع تصوراته حول ذاته، وانتماءاته؛ لذلك فهي – غالبا – ما تكون مسألة حساسة وصعبة بالنسبة للكثيرين؛ فالأفراد يختارون اللغة التي يريدون استخدامها، ويحددون أسلوبهم في الحديث، اعتمادًا على الأشخاص الذين يتعاملون معهم، والرأي الذي يودّون تكوينه عن أنفسهم، مثل: استخدام اللهجة العامية مع صديق أو اللغة الرسمية في المواقف الرسمية. ويمكن اعتبار اللغة في المقام الأول وسيلة اتصال وتواصل يحدث ضمن السياق الاجتماعي الذي يتطلب فهمًا وإدراكًا للروابط بين اللغة والأشخاص الذين يستخدمونها (Finsen, 2016; Amberg & Vause, 2009).

واللغة – وفق هذا المفهوم – تبني هُوية معيّنة، يعكسها المتحدث في مواقف مختلفة، وتعطي أيضا معنى الانتماء إلى ثقافة ما، وتساهم في وضع القواعد والمعايير والاتفاقيات التي تنظّم الحياة الاجتماعية وتحكمها؛ وبالتالي، فإنّ اللغة ليست سلبية، ولكنها في الواقع تساعد على تشكيل المجتمع نفسه؛ بتحديد نظرة الفرد لذاته، وفهمه للأشياء من حوله، وتفاعله مع الآخرين (Zou, 2012).

وقد عُرّفت الهُوية في معجم اللغة العربية المعاصرة (2008) بأنها "حقيقة الشيء أو الشخص التي تميّزه عن غيره"، وعُرّفت في المعجم نفسه بأنها "إحساس الفرد بنفسه وفرديته وحفاظه على تكامله وقيمته وسلوكياته وأفكاره في مختلف المواقف" (ص 2372)، وبناء على التعريف السابق، يمكن استنتاج دور الهُوية في تمثيل جوهر الفرد، ونظرته لنفسه، وانتماءاته المختلفة.

وتنقسم الهُوية إلى قسمين: هُوية فردية، تُميّز الفرد باسمه ونوعه وصفاته، وهُوية جماعية تدّل على قواسم مشتركة بين مجموعة من الأفراد، وتعدّ اللغة أساسها؛ لأنّها المعبّرة عن الوجود،

وطبيعة المجتمع وخصوصيته، والأساس في عملية التواصل بينهم. وبناء على ذلك؛ تتضح أهميّة انتماء الفرد للغته، التي تبرز عندما تتعلّق بالهُوية الفردية (الأنا)، والهُويّة الجماعية، المحدّدَة بانتماءات الفرد المختلفة، ومن بينها الانتماء للغة، في عملية بناء ديناميكية متغيرة، تستند إلى ثوابت يتبنّاها الفرد في علاقته بذاته والعالم (الخداوية، 2012؛ ريشا، 2014).

ويدعم ارتباط اللغة بالهُوية الذاتية، والانتماء إلى الجماعة ما أورده الجُهَني (Al-Johani, 2017) بأنّ الهُوية عملية يتم إنتاجها باستمرار، ويعاد تشكيلها في كلّ مرة، وغالبا ما يتم بناؤها بشكل مشترك من قِبَل الذات والآخر، وإعادة إنتاجها من خلال اللغة والتفاعل الاجتماعي، الذي يشكّل التعليم أحد صُوَره. وبناء على العلاقة التفاعلية بين الهُوية واللغة؛ ظهر مفهوم الهُوية اللغوية، ويُقصد به ما تتميز به أيّ لغة من خصائص ورموز ودلالات فكرية واجتماعية، يمثّل جماعة بشرية لها خصوصيتها عن بقية الجماعات الأخرى.

وتبدأ خُطوات اعتبار اللغة هُوية باختيار الإنسان لهُويته في إطار الهُويتين الفردية والجماعية، ثمّ تبدأ هذه الهُوية في التأثير على أفكار الإنسان ومشاعره تُجاه القضايا والأشخاص، ولا يعبّر الإنسان عن مشاعره وأفكاره إلا برموز معيّنة مفهومة تمثّلها اللغة؛ لذلك كانت اللغة والهُوية وجهين لعملة واحدة بالنسبة للإنسان؛ فاللغة فكره وأداته الأولى للتواصل مع الآخرين، وفي الوقت نفسه هي الأساس في انتمائه لمجموعة ما، وكلاهما يشكلان هُويته (البريدي، 2013؛ عزّازي، 2014).

وعند ممارسة اللغة واستعمالها؛ تتم مشاركة الثقافة المرتبطة بهذه اللغة؛ لذلك عندما يفقد الشخص لغته فهو يفقد هُويته الثقافية أيضًا، وتفسير ذلك أنّ اللغة ليست مجرد مفردات أو قواعد متعارف عليها، بل تشمل الثقافة التي تأتي منها، ويمكن تطبيق ذلك على تعلّم اللغة؛ فعندما يتعلّم الإنسان لغة جديدة، فهو يندمج في ثقافة تلك اللغة؛ وبالتالي يكتسب هُوية لغوية جديدة، وفي المقابل عندما يفقد المتعلم لغته بسبب ضعف استخدامه لها؛ فهو يفقد الهُوية الثقافية التي تتوافق مع هذه اللغة (Advance Consulting for Education, 2019; Alfarhan, 2016;). وقد لخّص البريدي (2019) العلاقة بين اللغة العربية والهُوية؛ فهي تشكّل ركيزة إدراكه لذاته، وتتماهى عميقا معها، وتصنع للإنسان العربي وعيه ومشاعره تجاه عروبيته، وهي المعبّرة عن الثقافة العربية بكل مكوّناتها، التي تتمثّل في الدين، والتاريخ، والقيم، والعادات، والتقاليد.

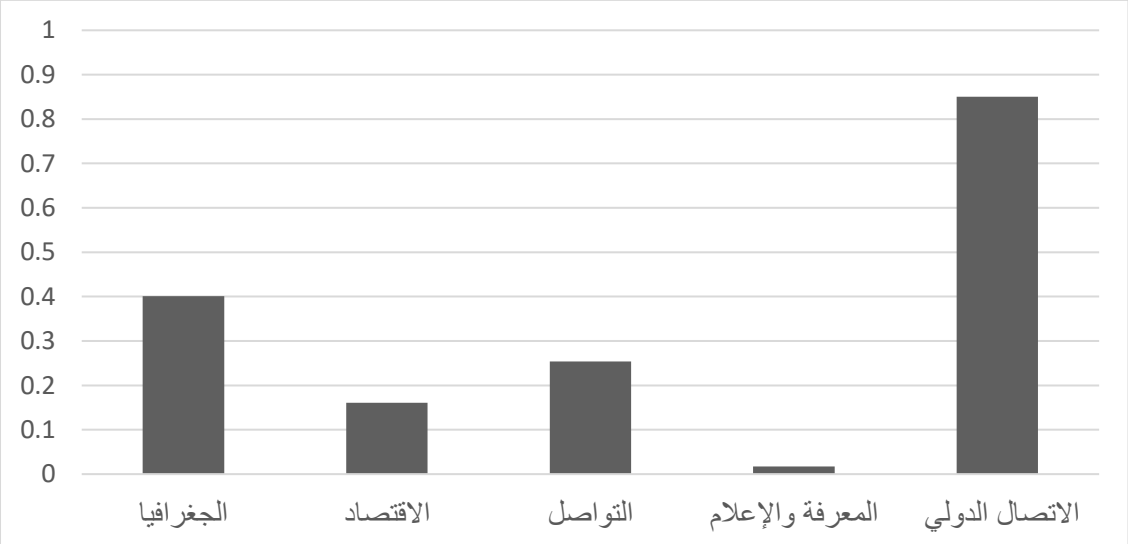
وظهر الربط بين اللغة العربية والهُوية في نتائج الدراسة التي أجراها جراهام وآخرون (Graham et al.,2021) حول مواقف الطلبة إزاء استخدام اللغة العربية أثناء تعلّمهم المواد الأكاديمية باللغة الإنجليزية في الحرم الجامعي الدولي International Branch Campus

(IBC) في قطر؛ حيث أظهرت النتائج رغبة الطلبة في استخدام اللغة العربية في القاعات الدراسية بوصفها وسيلة لاحترام اللغة والحفاظ على مكانتها بقولهم "أنت تحترم لغتي لأنها جزء من هويتي".

ويمكن استنتاج أنّ هناك وعيًا لدى الطلاب بدور اللغة في دعم الأيديولوجية اللغوية Language Ideology، وهي المواقف والمعتقدات المشتركة حول اللغة، والمدعومة بقيم اجتماعية أو ثقافية معينة (سوان وآخرون، 2019/2004). ويمكن الربط بين اللغة العربية والأيديولوجيا والهُوية من خلال أنّ معتقدات المتحدث باللغة العربية وتصوّراته حول اللغة، تشكّل الأطر المفاهيمية الخاصة باللغة العربية واستخداماتها؛ مما يؤثر على انتماء الفرد لهذه اللغة واستخدامه لها؛ ويُبنى عليها التغيير في بنية اللغة وتطوّرها.

وبالرغم من ثبات اللغة وصلابتها في مكوّنات الهُوية؛ إلا أنها تعتمد في قوة تأثيرها على قوة المتحدثين بها في الجوانب العلمية والحضارية، واعتزازهم التحدث بها من عدمه؛ لذلك فهي مكوّن قابل للتطور والنمو أو الضمور والجمود (الديب، 2020)، وهذا ما يدعمه كاي تشان (Chan, 2016) في مؤشر قوة اللغات، الذي اعتمد فيه على عدّة معايير لقياس قوة اللغات، من ضمنها: الاقتصاد، والتواصل (الناطق الأصلي باللغة، والناطق بها كلغة ثانية)، والمحتوى المعرفي ووسائل الإعلام (التعليم والبحوث، والمحتوى في شبكة الإنترنت)، ومعيار الاتصال الدولي (موقع اللغة في المنظمات الدولية)، وقد احتلت فيه اللغة العربية المركز الخامس في المستوى العام بعد اللغات (الإنجليزية، والصينية، والفرنسية، والإسبانية) على الترتيب، لكنها أقل هذه اللغات في المحتوى المعرفي، ووسائل الإعلام، وهذا ما يوضحه شكل 1:

شكل1: اللغة العربية وفق مؤشر كاي تشان لقوّة اللغات (Chan, 2016).



وقد فسّر الشمري (2019) تدنّي نسبة استخدام اللغة العربية في المحتوى العلمي ووسائل الإعلام، بأسباب ترتبط بالتعليم والإعلام، والتقنية، وحدّد الأسباب المتعلقة بالتعليم، والقدرات

اللغوية، في غلبة الضعف اللغوي لدى الطلبة في مهارات التواصل، ويتزامن هذا الضعف مع اتجاه سلبي تجاه اللغة العربية، ونفور الطلبة من دراستها، وإحساسهم بصعوبتها، وتفضيلهم تعلّم اللغة الإنجليزية بسبب تأثير العولمة، بالإضافة لتركيز المناهج الدراسية على تعلّم نظام اللغة دون تمهيرها.

وتعقيبا على ما سبق، خاصة فيما يتعلّق باتجاهات الطلبة نحو تعلّم اللغة العربية، وللربط بينها وموضوع الهُوية الذي عبّر عنها جوزيف (2007) "أنّ الهوية لا يكتمل مدلولها إلا في جوهر اللغة، وفي كيفية الوظيفة التي تؤديها اللغة، وظهورها وتطورها، وفي كيفية تعلّمها واستخدامها كل يوم من قِبَل كلّ مستخدم" (ص 224)؛ يمكن استنتاج أنّ ربط الطلبة – أثناء دراستهم للغة العربية – بموضوع الهُوية، عامل حيوي في تشكيل الهُوية اللغوية؛ نظرًا لتعمّق اللغة في ذهن الطالب وإدراكه، كونها المعبّرة عن ثقافته وهُويته؛ مما يولّد معتقدات لديه تجاه لغته، وينبني عليها – بالتالي– موقفه من اللغة الأم، وانتماؤه لها، وقد تتحوّل هذه المواقف إلى ممارسات عملية، قد تقوّي اللغة العربية أو تضعفها.

وقد سعت دراسة (Belhiah & hussien, 2016) لبحث تأثير تعليم اللغة الإنجليزية على الهُوية العربية للطلبة؛ بتطبيق استبانة ومقابلة على عيّنة من الطلبة تتراوح أعمارهم بين 12 – 17. وأشارت النتائج إلى أنّ الطلبة يفضّلون استخدام اللغة الإنجليزية في حياتهم اليومية، وقد سبّب التعرض المستمر لثقافتين مختلفتين (الإنجليزية والعربية)، وجود هُوية مختلطة وشعورًا بالارتباك لدى المراهقين؛ فالطلبة يدركون أنّ اللغة العربية جزء لا يتجزأ من الهُوية العربية، إلا أنّها لم تعد تمثل جوهر هُويتهم الاجتماعية، وهو ما أكدته نتائج دراسة (Evans & Fisher, 2022) في أنّ إدراك الطلبة بعلاقة تعلّم اللغة مع حياتهم، له الدور في تشجيعهم على التفكير بأهميتها، وتطوير إحساسهم بهُويتهم كمتعلمين.

ودعمتها نتائج دراسة مصطفاوي وآخرون (Mustafawi, et al., 2022) في المواقف والتصورات اللغوية لطلاب جامعة قطر فيما يتعلق بفائدة وحيوية اللغتين العربية والإنجليزية، باعتبارهما لغتي التعليم والتواصل في قطر. وأظهرت النتائج أنّ اللغة العربية حصلت على تصنيفات أعلى في محاور المجتمع والثقافة والدين والهُوية، بينما اللغة الإنجليزية هي لغة مكان العمل، والتوظيف الأفضل، والتواصل الوطني، والدولي.

وتتوافق نتائج الدراسات السابقة مع ظهور الهيمنة اللغوية للغات الأجنبية Linguistic dominance (الإنجليزية كمثال)، التي انعكست آثارها في اهتمام الدول الأقوى اقتصاديا بتعليم لغتها وثقافتها في دول أخرى، قد يرى متحدثوها أنّهم الأقل اجتماعيا واقتصاديا من دول اللغة السائدة؛ مما يجعلهم يعطون قيمة عالية للغة المهيمنة، وتزامنت مع المواقف السلبية تجاه استخدام

اللغة العربية كلغة علم وتواصل حضاري، وشكّلت عاملا مهددًا للهُوية اللغوية، مُضعفًا أهميتها، ومقلّلًا من الإنتاج اللغوي باللغة العربية (بولعراس، 2016)؛ (Al-farhan, 2016).

وفي المقابل؛ توصلت نتائج دراسة عزازي (2014) إلى أنّ التدريس باللغة الأجنبية في المواد الدراسية لم يؤثر على الهُوية لدى الطلبة عامّة، ما عدا بعض الفروق الطفيفة في الحرص على قراءة التاريخ، والاعتزاز باللغة العربية لصالح المدارس التي تدرّس باللغة العربية.

وبناء على مراجعة الدراسات السابقة؛ تتضح العلاقة العميقة بين تعلّم اللغة والهُوية؛ لأنّ اللغة هي المعبّرة عن الهُوية الاجتماعية، التي تحدّد بدورها تصوّرات الفرد عن ذاته والمحيطين به، ويمكن اعتبار ضعف التوازن بين تعليم اللغتين (العربية والإنجليزية) لصالح اللغة الإنجليزية مهددًا لهُوية الأفراد، وإحساسهم بالتشتت بين متطلبات العصر الحالي، واعتمادهم على اللغة الإنجليزية في التواصل والعلم، والرغبة في المحافظة على اللغة العربية المرتبطة بالدين والتاريخ والعادات والتقاليد، كما يمكن الاستنتاج أنّ الاهتمام بإيجاد دلالة تخيلية رمزية للغة العربية في أذهان الطلبة كفيل بتغيير اتجاهاتهم نحوها، واستخدامها بفاعلية وكفاءة، مع الأخذ بأسباب إتقان لغة ثانية؛ باعتباره من ضرورات التعامل مع مستجدات العصر. ويدعم هذا الاستنتاج ما أورده بيرام (Byram, 2006) بأنّه لا يوجد احتمال لتأثير تعلّم اللغة الأجنبية على الهوية، عندما تعطي طريقة التدريس انطباعًا للطلبة أنّ اللغة الأجنبية هي مجرد ترميز للغة الأمّ، مع إمكانية ترجمة كل كلمة إلى اللغة الأمّ.

ولا تزال هناك حاجة إلى مزيد من البحوث في العلاقة بين الهُوية واللغة؛ نظرًا لاختلاف النتائج التي أشارت إليها الدراسات السابقة؛ حيث توصلت نتائج دراسة (عزازي، 2014) إلى ضعف تأثير تدريس اللغة الإنجليزية على الهُوية اللغوية للمتعلمين، أما دراسات: مصطفاوي وآخرون (Mustafawi, et al., 2022)، وبلحيه والحسين (Belhiah & hussien, 2016)، وهوبكنز (Hopkyns, 2015)، فتوصّلت إلى التأثير الواضح لتعلّم اللغة الإنجليزية في تشكيل الهُوية اللغوية لدى الطلبة العرب، وضعف انتمائهم للغة العربية الفصيحة بوصفها لغة العلم والتواصل الحضاري، وحصرها في جانبي الدين والتراث.

وقد جاءت الدراسة الحالية لبحث امتلاك طالبات الصفّ العاشر في التعليم (الحكومي/ الخاص) الهُوية اللغوية في سلطنة عمان، وتعدّ الدراسة الأولى في سلطنة عمان، التي تبحث في موضوع الهُوية اللغوية – حسب علم الباحثين –، وركزت فيها على موقف الطالبات من اللغة العربية الفصيحة، واستعمالهن لها، واتجاهاتهن نحو تعليمها وتعلّمها حسب نوع التعليم (حكومي/ خاص)؛ مما يمهّد لاقتراح وسائل وأساليب تعزّز قيمة اللغة العربية الفصيحة في أذهان الطلبة؛ وبالتالي تطوير كفاياتهم اللغوية عند استخدامها.

مشكلة الدراسة:

انطلاقًا من المحور الأول في رؤية عمان 2040، والمتمثل في "مجتمع إنسانه مبدع معتز بهويته، مبتكر ومنافس عالميا، ينعم بحياة كريمة ورفاه مستدام" (ص 16)، والأولوية الوطنية المندرجة تحته "المواطنة والهوية والتراث والثقافة الوطنية"؛ حيث ورد في الوثيقة ما يؤكد على أهمية المحافظة على الهُوية من خلال الاهتمام بدمج هذه المفاهيم في المناهج والبرامج التعليمية، وبناء الشخصية العمانية المحافظة على الهُوية العمانية.

وتمثلت رؤية التعليم في السلطنة كما ورد في وثيقة الاستراتيجية للتعليم 2040 (2018) في "تنمية موارد بشرية تمتلك القيم والمعارف والمهارات اللازمة بما يمكّنها من العيش في عالم اقتصاد المعرفة، ومؤهلة للتكيف مع متغيرات العصر، ومحافظة على هويتها الوطنية وقيمها الأصيلة..." (ص 20). كما اهتمت وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان (2017) باللغة العربية، ممثلة في المبدأ الثاني الهوية والمواطنة بـ "إتقان اللغة العربية والاعتزاز بها"؛ مما يشير إلى دور اللغة العربية في تعزيز الهُوية والمواطنة العمانية.

وقد أشارت دراسة مجلس الدولة (2019) بأنّ اللغة العربية تواجه تحديات عدّة في مجال التعليم، منها: وجود ضعف لغوي عام في مخرجات التعليم، واعتماد اللغة الإنجليزية لغة تعليم – خاصة في المرحلة الجامعية– بما أثر سلبا على مكانة اللغة العربية لدى الطلبة والمجتمع، والاهتمام باللغة الأجنبية من قبل بعض أولياء الأمور، وقلة اكتراثهم بتعليم أولادهم العربية؛ مما يشير إلى وجود موقف سلبي تجاه قيمة اللغة العربية الفصيحة واستعمالها في التعليم وغيره من المجالات.

لذلك يمكن استنتاج أنّ اتجاهات الأفراد نحو لغتهم إحدى العوامل الرئيسة التي تُقاس بها حيوية اللغات واستمراريتها، وقدرتها على القيام بوظائفها الأساسية؛ فإذا كانت هذه الاتجاهات إيجابية؛ فستنعكس في اعتبارها رمزا رئيسيا للهُوية، وذات قيمة معرفية وثقافية عالية، وفي المقابل إذا كانت نظرتهم سلبية؛ فسيؤثر ذلك على استخدامها بفاعلية في أقل عدد ممكن من مجالات التواصل البعيدة عن متطلبات الحداثة (راضي، 2020).

وانطلاقا من توصيات بعض الدراسات، مثل: دراسة بلحية والحسين Belhiah & Al–hussien, 2016) بالتأكيد على المسؤولين في المدارس بأهمية اللغة العربية والهوية العربية في رسالتهم ورؤيتهم، ودراسة هوبكنز (Hopkyns, 2017) بتعزيز مكانة اللغة العربية والثقافة العربية في التعليم؛ كي تظل اللغة العربية جزءًا من هُوية الشباب والأجيال القادمة، ودراسة الطحّان وآخرون (2020) بتضمين متطلبات وإجراءات الهُوية الوطنية الإسلامية في الكتب الدراسية،

وتوصيات مؤتمر اللغة العربية أمانة قومية وضرورة عالمية (2021) بأهمية تعزيز الشعور بأهمية اللغة العربية، ودورها في تعزيز الأمن القومي للدول العربية؛ لضمان الاستقرار اللغوي في عصر العولمة.

وبناء على ما سبق؛ تبحث الدراسة الحالية امتلاك الهُوية اللغوية لدى طالبات الصفّ العاشر الأساسي، وموقفهن تُجاه تعليم اللغة العربية الفصيحة وتعلّمها، واستعمالها، بالإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

- ما مدى امتلاك طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان الهُوية اللغوية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك طالبات الصف العاشر الهُوية اللغوية تُعزى لمتغيّر نوع التعليم: حكومي أو خاص؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن مدى امتلاك طالبات الصفّ العاشر بسلطنة عمان الهُوية اللغوية.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك طالبات الصفّ العاشر بسلطنة عمان الهُوية اللغوية تُعزى لمتغير نوع التعليم: حكومي أو خاص.

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة في الجانبين الآتيين:

- **الجانب النظري:** تستمدّ الدراسة أهميتها من الموضوع الذي تتناوله، وهو قياس امتلاك الهُوية اللغوية، وقد تكون أول دراسة عمانية تتناول موضوع الهُوية اللغوية في حدود علم الباحثين، وستوفر أداة علمية محكمة تتمثل في استبانة الهُوية اللغوية، التي تقيس موقف الطلبة تجاه تعليم اللغة العربية الفصيحة وتعلّمها، واستعمالها.
- **الجانب التطبيقي:** ستوجّه الدراسة اهتمام المعنيين من أصحاب القرار نحو الاهتمام بالهُوية اللغوية؛ ليكون من الموضوعات التي ينبغي الاهتمام بها ضمن رؤية عمان 2040. كما تلفت انتباه القائمين على تأليف مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم في التخطيط لتعليمها وفق نظريات اكتساب اللغات؛ مما يساعد على دعم الهُوية اللغوية لدى الطلبة.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على قياس امتلاك الهُوية اللغوية من خلال وصف موقف الطالبات من اللغة العربية الفصيحة، واستعمالهن لها، واتجاهاتهن نحو تعليمها وتعلّمها.

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على طالبات الصفّ العاشر في التعليم (الحكومي/ الخاص)، وأُختيرت فئة الإناث؛ لسهولة التطبيق من قِبَل الباحثين.
- **الحدود المكانية والزمانية:** اقتصرت الدراسة على مدارس التعليم (الحكومي/ الخاص) في محافظة مسقط بسلطنة عمان، وتمّ تطبيقها في عام 2023.

مصطلحات الدراسة:

- **الهُوية Identity:** عرّف قاموس كامبريدج الهُوية أنّها "ماهيّة الشخص، أو صفات الشخص أو المجموعة التي تجعله مختلفًا عن الآخرين" (فقرة 1). وعُرّفت الهُوية أيضًا في معجم المنجد في اللغة والأعلام (2008) بأنها "حقيقة الشيء أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية، وذلك منسوب إلى هو" (ص875).
- **الهُوية اللغوية Linguistic Identity:** عُرّفت اللغة في قاموس كولينز Collins بأنها "نظام اتصال يتكون من مجموعة من الأصوات والرموز المكتوبة التي يستخدمها سكان بلد أو منطقة معينة للكلام أو الكتابة" (فقرة 1). واللغة في قاموس أكسفورد "طريقة للتعبير عن الأفكار والمشاعر باستخدام الحركات والرموز والصوت" (فقرة 4). وقد عُرّفت الهُوية اللغوية إجرائيا في هذه الدراسة بالجمع بين تعريفي الهُوية واللغة بأنّها: الآراء والسلوكات التي تعكس الشعور بالانتماء إلى اللغة العربية، والاعتزاز بها لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وشعورهن بقدرتها على استيعاب لغة العلم والمعرفة، واتجاهاتهن نحو تعليمها وتعلّمها واستعمالهن لها.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة منهج البحث المسحي الوصفي، وهو كما ورد في سالاريا (Salaria, 2012) بأنّه منهج يهتم بالظواهر الحالية والأوضاع السائدة، مثل: الممارسات، والمعتقدات، والاتجاهات لغرض الوصف والتفسير، وأُستخدم هذا المنهج لقياس امتلاك الطالبات للهُوية اللغوية من خلال وصف نظرتهن تجاه قيمة اللغة العربية الفصيحة، وموقفهن من استعمالها، واتجاهاتهن نحو تعليمها وتعلّمها في المدارس.

عيّنة الدراسة:

أُختيرت عينة من طالبات الصفّ العاشر في المدارس الحكومية والخاصة، بلغت 130 طالبة، وأُتبع تصميم العينة المتاحة Available Sampling Design؛ حيث يتم اختيار وحدات العيّنة من أسهل مجموعة يمكن للباحث الوصول إليها (جخدل، 2019)، وقد تواصل الباحثون مع المدارس التي أبدى معلموها تعاونًا لتطبيق استبانة الهُوية اللغوية على الطالبات.

أداة الدراسة:

استبانة الهُوية اللغوية:

اشتملت الاستبانة على نوعين من الأسئلة: المغلقة، وبلغ عددها خمس عشرة عبارة، يضع فيها الطالب علامة على الدرجة التي تصف موقفه من اللغة العربية الفصيحة، واستعماله لها، واتجاهاته نحو تعليمها وتعلّمها ضمن مقياس ليكرت LIKERT الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدّة)، وهو أسلوب مستخدم في البحث الاستقصائي، ويتضمن المعلومات التي جُمعت في العلوم الاجتماعية، والمتعلقة بالمواقف والعواطف والآراء (Sharma ,2016). كما تضمنت الاستبانة قسمًا للأسئلة المفتوحة، يكتب فيها الطالب الإجابة التي تبيّن وجهة نظره، ويتصف هذا النوع من الاستبانات بمرونة أكبر؛ حيث يكون لدى الباحث مجموعة من الأسئلة المغلقة التي تتطلب من المستجيب اختيار الاستجابة من بين البدائل المعطاة، والأسئلة المفتوحة التي تعطي المبحوثين الحرية في كتابة الإجابة التي تعبّر عنهم، وبعباراتهم الخاصة (أبو علام، 2019).

واستعانت الباحثة في صياغة عبارات الاستبانة بالدراسات والبحوث، منها: بحث بضياف وآخرون (2016)، ودراسة بليحة والحسين (Belhiah & Al-hussien, 2016)، ودراسة الحمادي (Ahmadi, 2017)، ودراسة عزازي (2014)، ودراسة السهبان وآخرون (Shaaban, et al., 2022)، ودراسة المصري (Masri, 2019).

فحص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، عُرضت الاستبانة على مجموعة من المحكّمين بلغ عددهم ثمانية محكّمين، من المختصين في علم النفس، ومناهج وطرق التدريس، واللغويات، والقياس والتقويم، وطُلب منهم تحكيم الأداة وفق معايير ملاءمة لعبارات الاستبانة والغرض منها، ووضوح العبارات للطلبة، وارتباط العبارات، وتسلسلها، وتعديل أو إضافة ما يرونه مناسبًا في عبارات الاستبانة. وقد عُدّلت الاستبانة في ضوء الملاحظات لتتكون في صورتها النهائية من قسمين: القسم الأول، ويتكون من خمس عشرة عبارة، تضع تحدّد فيه الطالبة رأيها بوضع (√) أمام الخيار الذي يمثّل رأيها. أمّا القسم الثاني، فيتكون من ثلاث عشرة عبارة، تتنوع بين عبارات اختيار من متعدد، وأسئلة مفتوحة قصيرة.

وقد طُبقت استبانة الهوية اللغوية على عيّنة استطلاعية من طالبات الصف العاشر بمدرسة تابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، وقد اختيرت هذه المدرسة لبعدها عن مدارس العينة الفعلية في محافظة مسقط تجنّبًا لمهدد تواصل أفراد العينة الاستطلاعية مع العينة

الفعلية، وقد أُستخدمت طريقة إعادة تطبيق المقياس؛ بتطبيق المقياس نفسه على العينة نفسها بعد مرور مدّة زمنية محدّدة؛ حيث ينبغي على الباحث أن يقرر ما هي المدة الزمنية المناسبة لإعادة التطبيق بين الوقت القصير جدًا، الذي يتذكر المستجيبون ما قالوه أو فعلوه في التطبيق الأول، والوقت الطويل جدًا الذي يؤثر على صحة الاستجابات (Cohen et al., 2007: 78)، وتمّ التطبيق للمرة الثانية على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين.

وللتحقق من ثبات الاستبانة؛ أُدخلت استجابات الطالبات في القياسين، وقد بلغت قيمة الثبات بطريقة إعادة التطبيق 0.75، وهي قيمة مقبولة للتطبيق الفعلي (Sharma, 2016)، كما حُسب معامل الاتفاق بين القياسين في الأسئلة المفتوحة، وبلغ 80.44%، وهي نسبة جيّدة ومناسبة للتطبيق الفعلي.

وطُبّقت استبانة الهُوية اللغوية على عيّنة من طالبات الصفّ العاشر في المدارس الحكومية والخاصة، وتمّ التحقق من مسألة الدقة في تعبئة الاستبانة من خلال عدّة أساليب، منها: التفصيل في مواصفات الاستبانة (عدد الفقرات، والوقت المخصص للإجابة، وأهمية الأسئلة المطروحة، وسهولة إكمال الاستبانة)، وتقديم التشجيع للمشاركة من طرف ثالث (Cohen et al., 2007)، وقد قام الباحثون قبل البدء بحلّ الاستبانة بالخطوات السابقة مع طلب الدعم من معلّم المادة لتشجيع الطلبة على الاستجابة بدّقة على الأسئلة والفقرات.

إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة في موضوع الهُوية بشكل عام، والهُوية اللغوية بشكل خاص.
- إعداد أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانة الهُوية اللغوية، والتأكد من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من المحكمين.
- الحصول على تسهيل مهمة الباحثين من وزارة التربية والتعليم؛ لتطبيق أداة الدراسة.
- التطبيق الاستطلاعي لاستبانة الهُوية اللغوية على عينة من خارج العينة الفعلية؛ للتأكد من ثبات الأداة.
- التطبيق على العيّنة الفعلية من طالبات الصفّ العاشر.
- إدخال البيانات في برنامج التحليل الإحصائي SPSS، وتحليلها باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة.
- مناقشة النتائج وتفسيرها بالربط مع الأدبيات النظرية والدراسات السابقة.

المعالجة الإحصائية:

أُستخدمت حزمة البرامج الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS في المعالجات الإحصائية؛ باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات استبانة الهُوية اللغوية، كما أُستخدم اختبار ت Independent samples –test لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين الطالبات في التعليم (الحكومي والخاص).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

نصّ السؤال الأول على "**ما مدى امتلاك طالبات الصف العاشر الأساسي الهُوية اللغوية؟**"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات استبانة الهُوية اللغوية، وأُسْتخدم التدريج الخماسي لتفسير نتائج امتلاك الهُوية اللغوية (منخفضة بشدّة من 1–1.79، منخفضة من 1.80–2.59، متوسطة من 2.60–3.39، مرتفعة من 3.40–4.19، مرتفعة جدّا من 4.20–5.00)، ويوضّح جدول 1 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة.

جدول 1: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الهوية اللغوية

رقم العبارة	العبارة	العينة الكلية		التعليم الحكومي		التعليم الخاص	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أدرك أنّ اللغة العربية هي الرمز الحقيقي لهُويتي وثقافتي العربية.	4.43	0.92	4.67	0.68	3.84	1.17
2	أهتم بتعلّم اللغة العربية أكثر من اهتمامي بتعلّم اللغات الأجنبية.	2.95	1.05	3.12	1.02	2.51	1.02
3	لا أطمح التحدّث باللغة الإنجليزية مثل أهلها.	1.85	0.96	1.97	1.04	1.57	0.65
4	لا أتعلّم اللغة العربية الفصيحة لأنها جزء من التعليم المدرسي.	3.06	1.19	3.14	1.16	2.86	1.27

5	أشعر بالاعتزاز عندما أشاهد شخصًا يتحدّث اللغة العربية الفصيحة بشكل جيّد.	4.01	1.10	4.28	0.94	3.31	1.19
6	أبذل جهدي لإتقان التواصل باللغة العربية الفصيحة لأنها اللغة الرسمية لوطني سلطنة عُمان.	3.75	1.08	3.89	1.07	3.41	1.04
7	أستخدم اللغة العربية أثناء حديثي مع الآخرين لاعتزازي بها.	3.28	1.18	3.24	1.19	3.38	1.14
8	أهتم باستخدام اللغة الفصيحة مع معلمي/ معلمتي في حصّة اللغة العربية.	3.39	1.12	3.51	1.12	3.11	1.06
9	أشعر بالحماس عندما أدرس الأدب والشعر العربي.	2.84	1.25	3.26	1.16	1.81	0.81
10	يوجد لديّ رغبة في تطوير مهاراتي اللغوية في اللغة العربية الفصيحة.	3.80	1.08	4.00	0.99	3.28	1.11
11	أفضّل التعبير عن أفكاري وآرائي باللغة العربية الفصيحة في الحصص الدراسية.	3.27	1.21	3.49	1.19	2.69	1.09
12	أفضّل دراسة مواد العلوم والرياضيات باللغة العربية.	2.98	1.64	3.62	1.40	1.36	0.89
13	أظنّ أن اللغة العربية هي الأنسب لدراسة التخصصات	2.15	1.13	2.00	1.07	2.51	1.19

	الإنسانية والعلمية.						
14	أهتمّ بالمشاركة في الاحتفال باليوم العالمي للغة العربية.	3.22	1.17	3.34	1.18	2.89	1.06
15	سأحرص مستقبلا على تعليم اللغة العربية الفصيحة لأولادي.	3.75	1.14	4.05	0.97	3.00	1.18
	المجموع	3.25	0.59	3.44	0.54	2.77	0.44

يشير جدول 1 إلى أنّ متوسط امتلاك طالبات الصفّ العاشر للهوية اللغوية بلغ 3.25 وبانحراف معياري 0.59؛ مما يعني أنّ امتلاك الطالبات الهُوية اللغوية في التعليم (الحكومي/الخاص) جاء بدرجة متوسطة، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى عوامل عدّة، منها: وجود مستويين في اللغة العربية: استعمال اللهجة العامية في الحياة اليومية، واقتصار استعمال الفصيحة على حصص اللغة العربية في المدرسة؛ مما جعل الطالبات يشعرن بضعف استعمالهن لها في الحياة الواقعية، وهذا ما أوردته هوبكنز (Hopkyns, 2017)، ودراسة (Evans & Fisher, 2022) في أنّ إدراك الطلبة بعلاقة تعلّم اللغة مع حياتهم، له الدور في تشجيعهم على التفكير بأهميتها، وتطوير إحساسهم بهُويتهم كمتعلمين، ودراسة غريغوري وآخرون (2021) أنّ اقتصار التعامل مع اللغة الفصيحة في المدرسة دون البيت؛ كان له أثر في مهارات إنتاج اللغة لدى الطلبة؛ وبالتالي تبنيهم قناعات سلبية تجاهها.

ويتمثل العامل الثاني في تركيز المناهج الدراسية على دراسة النظام اللغوي (المعارف المرتبطة باللغة) دون ربطها –إلّا فيما ندر–بالتطبيق لاكتساب المهارة، ومثال ذلك عندما يتناول كتاب اللغة العربية موضوعًا نحويا (الحال مثلًا) فهو يفصّل في تعريف الحال وأنواعه وإعرابه بناء على أمثلة وشواهد متجزئة، ثم يُطلب من الطالب حلّ الأنشطة التقويمية المبنية على استخراج المبحث النحوي وإعرابه فقط، دون التطبيق الفعلي بكتابة فقرة من إنشاء الطالب أو التحدّث عن موضوع ما تتضمن المبحث النحوي، وهذا يجعل الطالب يُحسّ بعدم جدوى دراسة القواعد النحوية، ويتوافق هذا التفسير مع دراسة الشمري (2019) في أنّ ضعف تركيز المناهج على مبدأ تمهير اللغة هو أحد أسباب نفور الطلبة من دراسة اللغة العربية وإحساسهم بصعوبتها.

أمّا العامل الثالث فيتحدد في شعور الطالبات بالتشتت بين الرغبة في اكتساب اللغة الإنجليزية بوصفها لغة العلم، والرغبة في المحافظة على اللغة العربية كلغة الدين والثقافة؛ وقد

يؤثر هذا التشتت على الهُوية اللغوية. ويدعم ذلك استجابات الطالبات عن السؤال الثالث عشر من الأسئلة المفتوحة، ونصّه "ماذا تمثّل اللغة الإنجليزية بالنسبة لك (صفها في كلمة أو كلمتين)؛ حيث أجبن عن السؤال بـ "**مستقبل، تعليم، أساسية، منتشرة، عالمية، مهمة، سائدة، مستقبل جيد، تطوّر، تخصص، جامعة**"، وقد يؤثر هذا الشعور في اهتمام الطالبات بتنمية مهاراتهن في اللغة العربية الفصيحة.

وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج استجابات الطالبات على استبانة الهُوية اللغوية وتفسيرها.

- **نتائج استجابات طالبات التعليم الحكومي:**

عند تحليل امتلاك طالبات الصف العاشر الأساسي بالتعليم الحكومي للهُوية اللغوية، يشير جدول 1 إلى أنّ امتلاك طالبات التعليم الحكومي الهُوية اللغوية جاء بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي 3.44 وانحراف معياري 0.54. ويمكن تفسير ذلك بطبيعة نظام التعليم في المدارس الحكومية، القائم على دراسة المواد الأساسية (التربية الإسلامية، الدراسات الاجتماعية، الرياضيات والعلوم) ومواد المهارات الفردية (الرياضة المدرسية، والفنون التشكيلية، والمهارات الموسيقية، وتقنية المعلومات)، وهي تُدرّس جميعها باللغة العربية الفصيحة؛ مما يعني أنّ الطالب في المدارس الحكومية يتعامل مع نظام لغوي واحد لكل المعارف المكتسبة في المواد المختلفة. وبناء عليه؛ فسيكون لدى الطالب في التعليم الحكومي الفرصة لاستيعاب المفاهيم الخاصة بكلّ مادة دراسية؛ لأنّها تتم بلغته الأم –وإن كانت الفصحى المعيارية–، وهذه فرصة لتعزيز الهُوية اللغوية باستخدام اللغة الرسمية في عملية التعلّم، كما أشار إلى ذلك بيرام (Byram, 2006). ويعزّز التعليم أحادي اللغة الهُوية اللغوية لدى الطلبة؛ لأنّه يركز على لغة واحدة في معظم حصص اليوم الدراسي ما عدا حصة واحدة للغة الإنجليزية، وهذا يُشعر الطلبة بالوحدة والانتماء إلى لغة واحدة يفكرون بها طوال الوقت؛ مما يعزّز أهميتها في حياتهم. كما يساهم ذلك في تشكيل تصوراتهم حول أنفسهم والآخرين، وهو ما يشكّل مفهوم الهُوية بالنسبة إليهم.

وقد تشابه ترتيب العبارة 1 **(أدرك أنّ اللغة العربية هي الرمز الحقيقي لهُويتي وثقافتي العربية)** مع ترتيبها لدى أفراد العيّنة ككل، بمتوسط حسابي 4.67 وانحراف معياري 0.68، وبدرجة مرتفعة جدا؛ مما يعني أنّ طالبات التعليم الحكومي ينظرن إلى اللغة العربية الفصيحة نظرة إيجابية جدّا، ويدركن أنّها تمثّل هُويتهن العربية، كما يمتلكن اتجاها وجدانيا إيجابيا نحو المتحدثين بها. ويدعم ذلك ما ورد في إجابات الطالبات عن السؤال 12 من الأسئلة المفتوحة، ونصّه "ماذا تمثّل اللغة العربية بالنسبة لك (صفها في كلمة أو كلمتين)"؛ حيث أجبن بكلمات تعكس معاني الاعتزاز والفخر "**اعتزاز، افتخار، حياة، لغة تعكس ثقافتي، حياة، أمّة، حبّ، شموخ، لغة أساس،**

أفتخر بها، لغة أم، انتماء، أصلي، شيء يميّزني"، ووصف البعض منهن اللغة صراحة بـ "**هُويتي**".

وجاءت العبارة رقم 3 في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي 1.97 وانحراف معياري 1.04، وبدرجة منخفضة، وتنصّ العبارة على **(لا أطمح التحدّث باللغة الإنجليزية مثل أهلها)**؛ مما يعني وجود اهتمام من طالبات التعليم الحكومي تُجاه اللغة الإنجليزية فيما يرتبط بتعلّمها، ودراسة تخصصات المستقبل بها، وجاءت استجابات الطالبات على السؤال 13 من الأسئلة المفتوحة، ونصّه "ماذا تمثّل اللغة الإنجليزية بالنسبة لك (صفها في كلمة أو كلمتين)؟ إيجابيّا تُجاه اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بالتخصص والمستقبل؛ حيث عبّرت بعض الطالبات أنّها "**مهمة، دراسة، مستقبل، وظيفة، مطلوبة، أريد تعلمها، أساسية، أودّ إتقانها، لغة العصر، تخصص، جامعة، راقية، جاذبة، مطلوبة للعمل والدراسة**"، وعند تحليل الاستجابات السابقة؛ قد نستنتج أنّ طالبات التعليم الحكومي، وإنْ كن يمتلكن اتجاها إيجابيا نحو لغتهن العربية، إلّا أنّ المستقبل بالنسبة إليهن يتمثل في دراسة اللغة الإنجليزية، وهذا ينبئ عن إشكالية في هُويتهن اللغوية؛ لأنهن يشعرن أنّ اللغة العربية تعبّر عن ذواتهن، لكنها غير قادرة على مسايرة تخصصاتهن المستقبلية.

وبشكل عام، يمكن استنتاج أنّ طالبات الصف العاشر الأساسي بالتعليم الحكومي يمتلكن موقفًا إيجابيا تجاه اللغة العربية الفصيحة وتعليمها وتعلّمها، إلّا أنّ تأثير العولمة وتبعاتها المتعلقة بالهيمنة اللغوية أوجدت تنافسًا بين اللغة الأم واللغة الإنجليزية في تشكيل الهُويات اللغوية للطالبات؛ مما أثّر على تصوراتهن تُجاه لغتهن الأمّ، ونظرتهن تُجاه قيمة اللغة الإنجليزية؛ لذلك جاءت العبارات المتعلّقة بجانب تعلّم اللغة العربية واستعمالها أو الاهتمام باللغة الإنجليزية بمتوسطات حسابية متوسطة إلى منخفضة (العبارات 2، 4، 7، 9، 1،14، 13).

نتائج استجابات طالبات التعليم الخاص:

أمّا بالنسبة لنتائج استجابات طالبات التعليم الخاص، فيتضح من جدول 1 أنّ امتلاك طالبات الصفّ العاشر بالتعليم الخاص الهُوية اللغوية جاء بدرجة متوسطة؛ بمتوسط حسابي 2.77 وانحراف معياري 0.44، وهذا يبيّن أنّ طالبات التعليم الخاص لا يشعرن أنّ اللغة العربية عامل أساسي في تشكيل هُويتهن وتعريفهن بأنفسهن. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى أدبيات الهُوية اللغوية كما أشار إليها بلحية والحسين (2016) بأنّ هيمنة تدريس اللغة الإنجليزية قد يكون له تبعات على هُوية المتعلمين ومشاعرهم تجاه لغتهم الأمّ، خاصة فيما يتعلّق بجانب استعمال اللغة.

وجاءت العبارة 1 "**أدرك أنّ اللغة العربية هي الرمز الحقيقي لهُويتي وثقافتي العربية**" بمتوسط حسابي 3.84 وانحراف معياري 1.17؛ مما يعني أن طالبات التعليم الخاص يوافقن على

أنّ اللغة العربية تمثّل هُويتهن وثقافتهن العربية بدرجة مرتفعة، وهي تتوافق مع نتيجة عينة التعليم الحكومي؛ ومن الممكن تفسير ذلك بعملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة، التي تُكسِب الطفل اللغة العربية المعبّرة عن أفكاره وحاجاته، وأشار إلى ذلك بو هناف (2016) موضّحًا دور الأسرة في تحديد معالم الهُوية الاجتماعية والثقافية للأطفال، وتشكّل اللغة إحدى مكوّنات الهُوية الثقافية.

وقد يعزو ذلك أيضًا إلى أنّ الطالبات في التعليم الخاص يتحدثن العربية مع أسرهن في البيت، ولا يدرسن اللغة الإنجليزية إلا في المدرسة، وهذا ما لاحظته الباحث أثناء حضورها حصص الملاحظة الصفية؛ حيث كانت اللغة الغالبة أثناء إجابات الطالبات هي العربية (اللهجة العامية، ما عدا بعض الطالبات اللائي لم يشاركن بالإجابة، وكان يغلب عليهن التردد والخجل، وبعد سؤال المعلم أجاب بأنّ اللغة السائدة في البيت هي الإنجليزية، مما شكّل صعوبة بالنسبة إليهن أثناء تحدثهن بالعربية الفصيحة؛ لذلك جاءت إجاباتهن عن الأسئلة المفتوحة بمفردات إنجليزية.

ويدعم التفسير أعلاه إجاباتهن عن السؤال 12 من أسئلة الاستبانة المفتوحة، ونصّه "ماذا تمثّل اللغة العربية بالنسبة لك (صفها في كلمة أو كلمتين)؛ حيث جاءت الإجابات "**لغة أمّ، لغة البيت، لغة القرآن، لغتي الأصلية، جنسيتي، هُويتي، فخورة بها، وطن، عمان، بلادي، لغة أساسية، اعتزاز، انتماء، لغة التراث العربي**". وفي المقابل جاءت بعض الإجابات سلبية تجاه قيمة اللغة العربية الفصيحة، بحكم الربط الذهني بين اللغة العربية الفصيحة ولغة التعليم في المدرسة، مثل: "**معقدة، صعبة، لغة العصر القديم، مادة، دراسة، مدرسة، شعر، جدية، تقليدية، علم، مملة، جهد، قلق، خوف**"، وعبّرت بعض الطالبات عن قيمة اللغة العربية بمفردات إنجليزية:

"**Perfect, unique, interesting, hard, stressful don't understand, traditional, complicated**".

مما يدل على ضعف قدرة الطالبات عن التعبير عن أفكارهن بلغتهن الأمّ.

وجاءت العبارة رقم 12 في الترتيب الأخير، بدرجة منخفضة جدّا، وتنصّ العبارة على "**أفضّل دراسة مواد العلوم والرياضيات باللغة العربية**" بمتوسط حسابي 1.36، وانحراف معياري 0.89، وتشير النتائج إلى الطالبات يفضّلن دراسة مواد العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية، كما يهتممن بإتقان اللغة الإنجليزية مثل المتحدثين الأصليين، وهذا يدّل أنّهن يمتلكن اتجاهًا منخفضًا تجاه عامل من عوامل تشكيل الهُوية اللغوية هو عامل استعمال اللغة الأم (اللغة الفصيحة المعيارية). ويمكن تفسير النتيجة أنّ الطالبات اللائي يدرسن في نظام ثنائي اللغة، قد يجدن

صعوبة في الإتيان بمفردات عربية تعبّر عن فكرتهن، ولا يستطعن بالتالي تطبيق كل لغة في سياقها الخاص بها؛ وبالتالي فهن يفضّلن دراسة المواد باللغة الإنجليزية.

ومن زاوية أخرى، قد يرى البعض تناقضا بين نتائج استجابات الطالبات في العبارة 1، والعبارة 12؛ إلّا أنّه من الممكن تفسير ذلك أنّ العبارة 1 تحمل اتجاهًا وجدانيا تجاه اللغة العربية الفصيحة، وهذا الاتجاه قد لا يتحول إلى سلوك فعلي في التعليم في العبارة 12، لعدة عوامل منها: النظرة إلى قيمة اللغة الإنجليزية، الاستراتيجيات المطبقة في حصة اللغة العربية وتركيزها في الأغلب على التلقين والشرح من المعلّم، ضعف التأسيس على ممارسة اللغة الفصيحة.

وإجمالًا، تدّل النتيجة على ضعف التوازن في المدخلات اللغوية المقدّمة للطالب بين اللغتين (العربية والإنجليزية)، وهو ما سبّب شعورًا بالتشتت بين الرغبة في اكتساب اللغة الإنجليزية كأحد متطلبات العصر الحالي، والرغبة في المحافظة على اللغة العربية المرتبطة بالدين والثقافة العربية. ويمكن ربط هذا التفسير مع موضوع تأثير تعليم اللغة الأجنبية في النظام ثنائي اللغة على تعلّم اللغة الأمّ فيما يسمى بالثنائية اللغوية؛ حيث أورد العناتي (2019) أنّها تؤثر في مفردات اللغة الأم واكتسابها، كما أنّ التركيز على اللغة الثانية (الإنجليزية) يقلّل فرص التعرض للغة الأم واستعمالاتها، ويظهر ذلك في ظاهرة الاقتراض اللغوي التي يستعين فيها ثنائي اللغة بمفردات من اللغة الأجنبية في سياق تحدثه عن اللغة الأم، وهو ما ورد في إجابات الطالبات بالمفردات الإنجليزية.

ولوحظ أنّ الطالبات اللائي كان لهن اتجاه إيجابي نحو تعلّم اللغة الإنجليزية، أبدين اتجاهًا سلبيا في المقابل نحو اللغة العربية بإجابات "**صعبة، معقدة، تعقيد، ملل، جهد، فصاحة، جدّية**"، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة بلحيه والحسين (Belhiah & hussien, 2016) في أنّ التعرض المستمر لثقافتين مختلفتين (الإنجليزية والعربية)؛ ترتب عليه وجود هُوية مختلطة وشعورًا بالارتباك لدى المراهقين.

وإجمالًا، يمكن الاستنتاج بأن طالبات التعليم الخاص يمتلكن اتجاهًا وجدانيا تجاه لغتهن الأم، يشابه طالبات التعليم الحكومي، إلّا أنّهن يفتقدن الاهتمام بتعلّمها وممارستها، وظهر ذلك في المتوسطات المنخفضة في عبارات الهُوية اللغوية (2، 3، 9، 11، 12، 13)، وكلّها تصبّ في جانب تعلّم اللغة العربية وممارستها، وكانت درجة نتائج بقية العبارات متوسطة في أغلب عبارات الاستبانة؛ مما يدّل على تأثير تعلّم اللغة الإنجليزية على الهُوية اللغوية لطالبات التعليم الخاص، فقد أشار العناتي (2016) إلى أن نظام اللغة الثنائي يهيمن على نظام اللغة الأم؛ مما يعني تأثيره السلبي على لغة المتعلّم وتمثيلاته المعرفية والثقافية للغته الأمّ وتصوراته عنه.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

نصّ السؤال على "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك طالبات الصف العاشر الهُوية اللغوية تُعزى لمتغيّر نوع التعليم: حكومي أو خاص؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين samples –test Independent لإيجاد الفروق بين التعليم (الحكومي/الخاص) في متوسطات امتلاك طالبات الصفّ العاشر الهُوية اللغوية بالنسبة لعبارات مقياس ليكرت في القسم الأول من الاستبانة. ويوضح جدول 2 نتائج تحليل اختبار ت لامتلاك طالبات الصفّ العاشر الهُوية اللغوية تُعزى لمتغيّر نوع التعليم (حكومي/خاص).

جدول 2: نتائج اختبار ت لامتلاك الهُوية اللغوية تبعًا لنوع التعليم: حكومي/ خاص.

نوع التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	اختبار ت	الدلالة الإحصائية
حكومي	3.44	0.54	93	***6.71	0.000
خاص	2.77	0.44	37		

ملاحظة: تشير * إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى أقل من 0.001**

تشير النتائج في جدول 2 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعليم الحكومي والخاص في امتلاك طالبات الصف العاشر الهُوية اللغوية، وبلغت قيمة ت 6.71، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من 0.001، وكان الفرق في امتلاك الهُوية اللغوية لصالح التعليم الحكومي.

إنّ الثنائية اللغوية التي يعيشها الطالب في النظام ثنائي اللغة، واللجوء للتفكير واستعمال لغة أخرى قد يسبب اضطرابا لديه بين ثقافة اللغة الأم وثقافة اللغة الثانية، وربما يضاعف الأمر إذا كان الطالب ضعيفا في لغته الأم من حيث الحصيلة اللغوية. وتبدو هذه النتيجة متوقعة بالرجوع إلى أدبيات الدراسة التي أشارت إلى تأثير تدريس اللغة الإنجليزية في النظام ثنائي اللغة على الهُوية اللغوية (حسنين، 2013؛ بهلول ومعاشو، 2017؛ Advance Consulting for Education, 2019؛ Alfarhan, 2016؛ Belhiah & hussien, 2016؛ Mustafawi, et al., 2022؛ Hopkyns, 2015).

كما ظهرت الفروق بين التعليم (الحكومي/ الخاص) في إجابات الطالبات عن الأسئلة المفتوحة في القسم الثاني من الاستبانة، ومثال ذلك: السؤال 2 في الأسئلة المفتوحة، ونصّه "صف حصّص اللغة العربية في المدرسة: مثيرة للاهتمام/ معقّدة/ تقليدية، وقد أجابت نسبة 55.43% من

طالبات التعليم الحكومي أنّها مثيرة للاهتمام، في مقابل نسبة 12.12% من طالبات التعليم الخاص، وهذا يعني أنّ معظم طالبات التعليم الخاص يرين أنّ حصة اللغة العربية معقدة أو تقليدية.

ومن الإجابات الجديرة بالملاحظة في استبانة الأسئلة المفتوحة إجابات السؤال 10، وينصّ السؤال على " **كيف تتوقع أن يكون مستقبل اللغة العربية الفصيحة؟**"؛ حيث أجابت طالبات التعليم الحكومي إجابات إيجابية، مثل: "**مشرق للغة العربية، جميل، زاهر، تتطور، تنتشر في العالم**".

أمّا طالبات التعليم الخاص فعكست معظم إجاباتهن مستقبلًا غير جيّد للغة العربية بإجابات مثل "**لا يوجد مستقبل لها اللغة المنتشرة هي اللغة الإنجليزية، غير مهم نتكلم العربية الفصحى أو غيرها**"، وأجاب البعض باللغة الإنجليزية " **it won't be used that much. It's goanna to English**؛ مما يشير إلى شعور الطالبات في التعليم (الخاص/ الحكومي) بوجود مشكلة ترتبط باستعمال اللغة العربية الفصيحة، وأشارت بعض الإجابات إلى أسباب المشكلة مثل: انتشار اللغة الإنجليزية، التعليم باللغة الإنجليزية، الثقافة إنجليزية، قيمة اللغة العربية بالنسبة لمتكلميها".

توصيّات الدراسة ومقترحاتها:

خرجت الدراسة بعدد من التوصيّات والمقترحات، وهي كالآتي:

- الاهتمام بموضوع الهُوية اللغوية وتضمينه في الوثائق والرؤى المستقبلية.
- تخطيط مناهج اللغة العربية بما يعزّز الهُوية اللغوية لدى الطلبة تجاه لغتهم الأم.
- التوعية بموضوع الهُوية اللغوية في وسائل الإعلام، وإعداد البرامج التدريبية والتوعوية لتعزيز الهُوية اللغوية لدى أفراد المجتمع.
- إجراء دراسات وصفية مسحية لقياس الهُوية اللغوية لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.
- إجراء دراسات طولية لتتبع الهُوية اللغوية لدى طلبة التعليم الخاص ثنائي اللغة.

قائمة المراجع والمصادر:

- أحمد، مصطفى أحمد شحاتة (2019). تنمية الوعي بالهُويّة الثقافية لدى طلاب الجامعات المصرية المبتعثين للدراسة بالخارج .المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 64(64)، 527-593. https://doi.org/10.21608/edusohag.2019.40798

أبو علّام، رجاء محمود (2019). مدخل إلى مناهج البحث التربوي. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- البريدي، عبدالله (2012). اللغة هوية ناطقة: منظور جديد يمزج اللغة بالحياة. سلسلة كتاب المجلة العربية.
- البريدي، عبدالله (2019). مدخل فلسفي ومفاهيمي للحماية القانونية للغات. في عبدالله البريدي(محرّر)، اللغة لا تحمي ذاتها مدخل نظري وتطبيقي للحماية اللغوية للغات (ص ص 19 – 45). مركز الملك عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- بركة، بسام (2013). الترجمة إلى العربية دورها في تعزز الثقافة وبناء الهوية. في المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، اللغة والهوية في الوطن العربي إشكاليات التعليم والترجمة والمصطلح (ص ص. 21 – 50). المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- بضياف، سعاد، وبو جملين، لبوخ. (2016). أثر الهوية اللغوية في تطور اللغة العربية .الأثر، (25). ص ص 195-210. قاعدة معلومات المنظومة.
- بن جخدل، سعد الحاج (2019). العيّنة والمعاينة مقدمة منهجية قصيرة جدا. دار البداية ناشرون وموزعون.
- بولعراس، الجمعي محمود (2016). معايير الحالة الصحية للغات وموقع اللغة العربية منها. في محمود عبدالله المحمود (محرّر)، انقراض اللغات وازدهارها محاولة للفهم (ص ص 67 – 125). مركز الملك عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- بهلول، العونية، معاشو، جيلاني كوبيبي (2017). اللغة وإشكالية الصراع الهوياتي في المدرسة الجزائرية. مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، 8 (1). ص ص 303 – 318. قاعدة دار المنظومة.
- جوزيف، جون (2007). اللغة والهوية قومية – إثنية – دينية (خراقي، عبد النور مترجم). المجلس الوطني للفنون والثقافة والآداب. (العمل الأصلي نُشر في 2004).
- جيلالي، بو بكر (2014، أكتوبر 10). الهوية اللغوية. *صحيفة المثقف*. https://www.almothaqaf.com/qadaya2014/885717.html
- حسنين، أحمد حسين (2013). لغة التعليم وتأثيرها في الهُوية العربية دراسة ميدانية على عينة من الطلاب المصريين في ظل أنظمة تعليمية متباينة. في المركز العربي للأبحاث ودراسة

السياسات، اللغة والهوية في الوطن العربي (ص ص. 297 – 407). المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

- دو سوان، إبرام (2011). كلمات العالم: منظومة اللغات الكونية (صدّيق حمد جوهر، مترجم). هيئة أبوظبي للثقافة والتراث. (العمل الأصلي نُشر في 2001).
- الديب، إبراهيم (2020). بناء مفهوم الهُوية وأدوارها الوظيفية في صناعة هوية الدولة الحديثة. دار لوسيل للنشر والتوزيع.
- راضي، سحر سويلم (2020). تخطيط الوظائف اللغوية للغة العربية – إطار عام لرؤية استراتيجية. مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، (10)، 10 – 61.
- ريشا، ليليان (2014). الهوية الوطنية من خلال السياسة التربوية في مناهج التعليم العام في لبنان (1997) [أطروحة دكتوراه، الجامعة اللبنانية] . قاعدة معلومات شمعة التربوية. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=237259
- الشمري، عقيل بن حامد الزماي. (2018). العربية بين عوامل الازدهار والانحدار: قراءة لمؤشرات مكانتها العامة في التاريخ والواقع. مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، (7)، 8 – 64.
- الطحان، حسين عباس حسين على، سحلول، السيد أحمد أحمد محمد، محمد، محمد علي بن عمر أبو بكر، الشربيني، نبيل عوض محمد، العلياني، طامي مشعل سابر، المالكي، عطية محمد راجح، ومصطفى، مصطفى عبدالحفيظ. (2020). قائمة معايير مقترحة لتشكيل الهوية الوطنية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء معلميهم. المجلة التربوية: جامعة سوهاج، (70). 205 – 231.
- عزازي، فاتن محمد عبد المنعم (2014). تأثير لغة التعليم على الهوية لدى الطلاب: دراسة ميدانية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 3 (10). 164 – 191. شبكة المعلومات العربية التربوية (شمعة).
- عمر، أحمد مختار (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. عالم الكتب. https://archive.org/details/waq99366/page/n6/mode/2up?view=theater
- العناتى، وليد أحمد. (2019). أثر تعليم اللغة الأجنبية في تعلم اللغة العربية وتعليمها في مرحلة الطفولة: دراسة لسانية نفسية تطبيقية. *مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها*، (23)، *161-201. قاعدة معلومات المنظومة*.
- مجلة نهر الأمل (2021، مارس 24). توصيات فعاليات مؤتمر "اللغة العربية أمانة قومية وضرورة عالمية" [فيديو]. يوتيوب. https://www.youtube.com/watch?v=F6HowBo9mz8

- مجلس التعليم (2017). فلسفة التعليم في سلطنة عمان. https://www.educouncil.gov.om/downloads.php?scrollto=start&id=148
- مجلس التعليم (2018). *الملخص التنفيذي للاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040*. الأمانة العامة لمجلس التعليم. https://www.educouncil.gov.om/downloads.php?scrollto=start&id=148
- مجلس الدولة (2019). السياسة اللغوية في السلطنة: واقعها وتحدياتها وآليات تطويرها وتفعيلها (دراسة غير منشورة).
- وزارة الاقتصاد (2020). وثيقة رؤية عمان 2040. https://www.2040.om/vision-realization-indicators/
- Advance Consulting for Education. (2019, January 3). Language and Identity. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=h8G26UmbvqQ
- Ahmadi, Q. S. (2017). Unwelcome? English as a medium of instruction (EMI) in the Arabian Gulf. *English Language Teaching*, *10*(8), 11-17. DOI:10.5539/elt.v10n8p11
- Al-farhan, I. (2016). English as a global language and the effects on culture and identity. American Research Journal of English and Literature, 2, 1-6. http://dx.doi.org/10.21694/2378-9026.16010
- Al-Johani, KM. (2017). Second language learners of English in transition: an investigation of female learner identity in a Saudi context. [Doctoral dissertation, UCL Institute of Education]. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1560937/
- Amberg, J. S., & Vause, D. J. (2009). American English: History, structure, and usage (pp. 1-10). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- American Psychological Association. (n.d.). APA Dictionary of Psychology. Retrieved Desember 15, 2021, from
- https://dictionary.apa.org/identity

- Byram, M. (2006, October 16-18). Languages and Identities [Preliminary Study]. Intergovernmental Conference Languages of Schooling: towards a Framework for Europe. Strasbourg. France.
- Cambridge University Press. (n.d.). Cambridge dictionary. Retrieved February 25, 2021, from
- https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/identity
- Chan, K. L. (2016). Power language index. Which is the world's most influential languages. WEF (World Economic Forum) Agenda: These are the most powerful languages in the world.
- http://www.kailchan.ca/wp-content/uploads/2016/12/Kai-Chan_Power-Language-Index-full-report_2016_v2.pdf
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research methods in education (6 edition). Routledge. Retrieved from https://gtu.ge/Agro-Lib/RESEARCH%20METHOD%20COHEN%20ok.pdf
- Collins. (n.d). Collins Online English Dictionary. Retrieved July 25, 2021, from https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/language
- Evans, M., & Fisher, L. (2022). The relevance of identity in languages education. The Language Learning Journal, 50(2), 218-222. https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2046693
- Finsen, S. B. (2016). The Power of Language: Language policies of international institutions [Doctoral dissertation University of Iceland]. emanticscholar.org. https://hdl.handle.net/1946/24089
- Graham, K. M., Eslami, Z. R., & Hillman, S. (2021). From English as the medium to English as a medium: Perspectives of EMI students in Qatar. System, 99, https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102508

Hopkyns, S. (2015). A conflict of desires: English as a global language and its effects on cultural identity in the United Arab Emirates. In R. Al-Mahrooqi & C. Denman (Eds.), Issues in English education in the Arab world (pp. 6-36). Cambridge Scholars Publishing.

https://ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10871/37203/MasriT.pdf?sequence=1

Masri, T. (2019). From AMI Schools to EMI Universities: A Critical Examination of the Arab Undergraduate Students' Perceptions of their Academic Arabic Proficiency and Arab Identity in Three EMI Universities in the UAE (Doctoral dissertation, University of Exeter).

Mustafawi, E., Shaaban, K., Khwaileh, T., & Ata, K. (2022). Perceptions and attitudes of Qatar University students regarding the utility of arabic and english in communication and education in Qatar. Language Policy, 21(1), 75-119. https://doi.org/10.1007/s10993-021-09590-4

Salaria, N. (2012). Meaning of the term descriptive survey research method. *International journal of transformations in business management*, *1*(6), 1-7. http://www.ijtbm.com/

Sharma, B. (2016). A focus on reliability in developmental research through Cronbach's Alpha among medical, dental and paramedical professionals. Asian Pacific Journal of Health Sciences, 3(4), 271-278. https://doi.org/10.21276/apjhs.2016.3.4.43

Zou, H. (2012). Language identity and cultural difference. *International Journal of Social Science and Humanity*, *2*(6), 465. http://dx.doi.org/10.7763/ijssh

Zwisler, J. J. (2018). The Effects of English Language Learning on the Perception and Value of Regional and National Identity in Colombia. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, *23*(2), 255-268. https://doi.org/10.17533/udea.ikala