حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

فصلية علمية محكمة - تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

دور آليات العولمة والهوية الذاتية في إدراك الأهمية والرغبةوقوة الدافع لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الجامعة

د. أحمد محمد أحمد زايد

قسم علم النفس - جامعة سوهاج

جمهورية مصر العربية

ISSN: 1560 - 5248

الرسالة ٥١١ - الحولية ٣٩

١٤٤٠هـ / ٢٠١٨م (ديسمبر)

حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

ANNALS OF THE ARTS AND SOCIAL SCIENCES

تصدر عن مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت

فصلية علمية محكّمة تتضمن مجموعة من الرسائل وتعنى بنشر الموضوعات التي تدخل في مجالات اهتمام الأقسام العلمية لكليتي الآداب والعلوم الاجتماعية:

الآداب:

اللغة العربية وآدابها، اللغة الإنجليزية وآدابها، التاريخ، الفلسفة، الإعلام.

العلوم الاجتماعية:

الاجتماع والخدمة الاجتماعية، الجغرافيا، علم النفس، العلوم السياسية.

الحولية التاسعة والثلاثون
الرسالة الحادية عشر بعد المئة الخامسة
١٤٤٠هـ/ ٢٠١٨م

هيئة التحرير

أ. د.يعقوب يوسف الكندري
رئيس هيئة التحرير

أ. د. جاسم سليمان الفهيد
قسم اللغة العربية وآدابها

أ. د. مجدي عبد الحافظ صالح
قسم الفلسفة

أ.د. محمد فلاح القضاة
قسم الإعلام

أ. د. سند أحمد عبد الفتاح
قسم التاريخ

أ.د. عبد المحسن أحمد الطبطبائي
قسم اللغة العربية وآدابها

د. ليلى محمد المالح
قسم اللغة الإنجليزية وآدابها

مها إبراهيم المسعد
مديرة التحرير

الهيئة الاستشارية

أ. د. باسل حاتم
الجامعة الأمريكية - الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

أ. د. منى بيكر
جامعة مانشستر - المملكة المتحدة

أ. د. إبراهيم السعافين
قسم اللغة العربية - الجامعة الأردنية

أ. د. عبدالقادر الفاسي الفهري
قسم اللغة العربية - جامعة محمد الخامس

أ. د. إسماعيل صبري مقلد
قسم العلوم السياسية - جامعة أسيوط

أ. د. إمام عبدالفتاح إمام
قسم الفلسفة - جامعة عين شمس

أ. د. حمدي حسن أبو العينين
عميد كلية الإعلام - جامعة مصر الدولية

أ. د. محمود السيد أبو النيل
قسم علم النفس - جامعة عين شمس

قواعدُ النَّشْر

في حَوْليّات الآداب والعلوم الاجتماعيَّة

١- تنشرُ الحَوْليّاتُ البحوثَ والدِّراساتِ الأصيلةَ باللّغتَيْن العربيَّةِ والإنجليزيَّة في مجال العلوم الاجتماعيّة والعلوم الإنسانيّة والآداب.

٢- أنْ تُمثِّلَ الدِّراسةُ إضافةً جديدةً في حقل التّخصّص.

٣- لم يَسْبق نَشْرُ الدِّراسةِ بأيِّ صورة كانت، ولم يسبق أيضًا تقديمُها للنَّشْر إلى جهة أخرى في أثناء وُرودها إلى الحَوْليّات. ويلتزم الباحثُ بكتابة إقرارٍ وتعهّد بأنَّ البَحْثَ المُقدَّمَ لم يسبق نَشْرُه في أيِّ وعاء نشر، أو أُرسل إلى جهة أخرى.

٤- ألا يقلَّ عَدَدُ كلماتِ الدِّراسة عن (١٥٠٠٠) كلمة، شاملة المراجع والهوامش والجداول، (بحدود ٥٠ صفحةً). وألا يزيدَ عددُ الكلماتِ عن (٦٠٠٠٠) كلمة (في حدود ٢٠٠ صفحة).

٥- يُقدَّمُ البَحْثُ بالبريد الإلكترونيّ: (aass@ku.edu.kw) مكتوبًا بواسطة مُعالِج النّصوص Microsoft Word وعلى مسافة ونصف، وبنط (١٤) Arabic Simplified. في حالة البُحوث باللّغة العربيّة، وعلى مسافتَين، وبنط (١٢) Roman New Times في حالة البُحوث باللّغة الإنجليزيَّة.

٦- يُرْفِقُ الباحثُ ملخَّصًا للبَحْثِ، مطبوعًا باللّغتَيْن العربيَّة والإنجليزية، في حدود (٢٠٠) كلمة. على أنْ يحتويَ ملخَّصُ البحثِ على: هَدَف الدِّراسة وأسئلتها، ومَنْهج الدِّراسة المُستَخْدَم، وأبرز النّتائج المُسْتَخْلَصة، وأهمّ الاستنتاجات.

٧- يُرْفِقُ الباحثُ مع البَحْثِ سيرةً علميَّةً مُخْتصرةً، مطبوعةً باللّغتَيْن العربيَّة والإنجليزيَّة، تشمل أهمّ مؤلّفاته وأبحاثه.

٨- تُقدَّمُ الخرائطُ والأشكالُ والرسومُ (إنْ وُجدت) بأصولها الصّالحة للطِّباعة بصيغة JPG، وبمستوى دقّة ٨٠٠*٦٠٠.

٩- في حالة رغبة الباحث بنَشْرِ الصّور أو الخرائطِ أو الأشكال البيانيّة الملونة؛ يلتزمُ بدَفْع تكاليفها.

١٠- يراعي الباحثُ عند كتابة البحثِ الالتزامَ بأحدث نسخة من أحد النُّظامين:

أ – Modern Language Association MLA

ب – American Psychological Association APA

يستخدم في البحوث والدِّراسات في مجال العلوم الإنسانية والآداب نظام MLA، والبحوث في مجال الدِّراسات الاجتماعيّة نظام APA، من حيثُ كتابةُ المراجع والهوامش في مَتْن البحث، أو في قائمة المراجع.

أولًا: في الدِّراسات في مجال العلوم الإنسانية والآداب، يمكن كتابةُ المرجع على نظام MLA على الوَجْه المُوضَّح أدناهُ:

١ – الهوامش: – توضع الهوامشُ في نهاية البحثِ في حالة عدم وجود فصول.

- تُرتَّبُ أرقامُ التَّوْثيق بطريقة متسلسلة حتّى نهاية كلِّ فصل، أو حتّى نهاية البَحْثِ في حالة عدم وجود فصول.
- تثبت الهوامش عند ذِكْرِها لأوّل مرّة كاملةً على النَّحْو الآتي: اسم المؤلِّف، عُنوان الكتاب (بالبنط الأسود)، رَقْم الجزء، رَقْم الطَّبْعة، اسم النّاشر، مكان النَّشْر، سنة النّشْر، رَقْم الصّفْحة.

مثال: (ابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، جزء ٢، ط ١، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٦، ص ١١٦).

٢- المراجع:

(فؤاد زكريا، آراء نقدية في مشكلات الفكر والثقافة، ط 1، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٥، ص ١١).

ويمكن الرجوعُ إلى العديد منَ المواقع الَّتي توضِّحُ عمليةَ استخدام المراجع، منها:
quickquide/mla/com.libguides.irsc:http

ثانيًا: في مجال العلوم الاجتماعيّة، يمكن كتابةُ المراجع على الوَجْه المُوضَّح أدناهُ (APA):

١- كتابة المرجع في المتن: اسم العائلة للمؤلِّف مَتْبوعًا بفاصلة، ثُمَّ سنة النشر. (يُرْجى الرّجوعُ إلى دليل التّوثيق وَفْقًا لنظام APA لمزيد منَ التفاصيل)

مثال: (Cortois, 2001)

٢- قائمة المراجع: يُرْجى الرّجوعُ إلى دليل التّوثيق وَفْقًا لنظام APA للتفاصيل.

مثال:

Jones, J. (2005). Writing with style. Style Writing Journal, 12 (6), 1433–.

ويمكن زيارة موقع: http://www.apastyle.org

لمعرفة القواعد الخاصَّة بهذا النِّظام.

١١- يجب أن تشمل جميع البحوث على قائمة المراجع كاملة في نهاية البحث، على أن يكون بنط الكتابة بالنص الروماني (Roman Script).

١٢- لمعرفة قواعد وأخلاقيات النشر رجاء مراجعة موقع الحوليات الإلكتروني.

شروطُ قَبولِ البُحوثِ في الحَوْليّات:

أ - لا تقبلُ الحَوْليّاتُ البحوثَ الَّتي سبق نَشْرُها بأيِّ طريقة.

ب - لا تقبل المجلّةُ نَشْرَ أبحاثِ الماجستير أو الدكتوراه أو أيّ مستلّات منها.

ج - لا تُرَدُّ ولا تُسْتَرْجَعُ أصولُ البُحوثِ المُقدَّمةِ للنَّشْر، سواء نُشِرَتْ أم لم تُنْشَر.

د- لا يجوزُ نَشْرُ البحوثِ في جهات أخرى بعد موافقة الحَوْليّاتِ على نشرها. وإذا ثبت ذلك؛ فستتَّخذ إدارةُ الحَوْليّات الإجراءاتِ القانونيَّةَ المُتَّبعةَ بهذا الشّأن.

ه- يمكنُ للباحث نَشْرُ بَحْثِه في جهاتٍ أخرى، بعد الحصول على إذن كتابيٍّ سابق من رئيس التّحرير، وبعد انقضاءِ ثلاثِ سنواتٍ - على الأقلِّ - على نَشْرِه في الحَوْليّات.

و - يُعْرَضُ البَحْثُ الَّذي تتوافر فيه القواعدُ المذكورة سابقًا، بَعْدَ موافقة هَيْئة التَّحرير، على مُحكِّمينَ لتقرير مدى صلاحية البَحْثِ للنَّشْر في المجلّة.

و- تَمْنَحُ المجلَّةُ للباحثِ خَمْسينَ نسخةً من بَحْثِه المنشور، كإهداء.

تُرْسَلُ البحوثُ وجميعُ المراسلات الخاصة بالحَوْليّات إلى رئيس التَّحْرير عن طريق البريد الإلكترونيِّ للمجلّة.

رئيس تحرير حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية
ص.ب: ١٧٣٧٠ الخالدية
رمز بريدي: 72454
الكويت
ISSN 1560 Key title: Hawliyyat Kulliyyat al-Adab
http://apc.kuniv.edu.kw/AASS
E-mail: aass@ku.edu.kw

افتتاحية الإصدار الثاني من الحولية التاسعة والثلاثين
بقلم رئيس التحرير: أ.د. يعقوب يوسف الكندري

تمرّ المنطقةُ بتحديات متعدِّدة، وهناك ملفاتٌ عدّة تحتاج إلى معالجة ومراجعة، وهناك مخاطرُ تمرّ بها منطقةُ الخليج العربي تحديدًا في ظل وجود عديد من المتغيرات التي طرأت مؤخرًا تهدِّد كيان هذه المنطقة ومنظومة مجلس التعاون لدول الخليج العربية. فقد حذر صاحب السموِّ الشيخُ صباح الأحمد الجابر الصباح من عدم استقرارٍ للمنطقة وحذّر كذلك من تدخلات خارجية، سواءٌ كانت إقليميّةً أو دَوْليّةً. فقد أشار سموُّه إلى أنّه «علينا أن نكون واعين إزاء مخاطرِ احتمال تصاعُد عدم الاستقرار؛ لأنَّها تمثِّل دعوةً صريحة لتدخلات إقليمية ودولية»، وهذا بلا شكٍّ سوف يؤثِّرُ في الخليج وأمنه. وقد ركّز سموُّه أيضاً على أهمية منظومة دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، حيث أشار إلى أن «مجلس التعاون الخليجي هو بصيصُ أملٍ ونموذجٌ جدير بالمحاكاة»، وأدرك سموُّه ما يُؤَدِّيه هذا المجلسُ في تحقيق الأمن والاستقرار. فهو نموذجٌ يمكن تبنِّيه على مستوى الدول العربية لما شكَّلَه من قوة وقُدرة على مواجهة الأزمات؛ مؤكِّدًا أنَّ الّذي يجمع دول الخليج أكبرُ ممّا يفرِّقُها، وذلك انطلاقاً من فَهْم سموِّه للعوامل المشتركة التي تجمعهم ضمن تاريخ مشترك وواحدٍ. وقد اعتبر سموُّه مجلس التعاون رمزاً للافتخار، وهو مصدرٌ أيضاً للأمن والرخاء. ولقد أكَّد سموُّ الأمير في هذه الكلمة التي تم تسجيلُها في التقرير الاقتصاديِّ عن الكويت عامَ ٢٠١٨، وأصدرته مجموعة أكسفورد بزنس البريطانية، على تجنُّب وتفادي «الحرب الكلامية السخيفة». ولذلك، وفي وجود مثل هذا التحذير من شخصية سياسية احتَرَمَها وقدَّرَها العالمُ أجمعُ، لا بُدَّ منَ التفكير جيِّدًا في الخطوات القادمة التي يُفْتَرض أنْ تعزِّزَ من هذه المنظومة، والمتمثلة في منظَّمة دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية. فلا استقرارَ ولا شعورَ بالأمان إلّا من خلال هذه المنظومة التي تُعْتَبر أنموذجاً يُفْتَرض الاحتذاءُ به، راجين أنْ يُقْفَلَ ملفُّ الأزمة الخليجية إلى الأبد، وأن تستمرَّ العلاقات بين هذه الدول لما يحقّق من المصالح المشتركة، وأن يعكس هُوِيَّةً خليجيّة مشتركة.

في هذا العدد، جاءت ستُّ رسائلَ متنوِّعة من حيثُ التَّخصُّصُ، فقد جاءت الرسالة (٥٠٩) لتناقش دراسةً ميدانية إعلامية عن دور تلفزيون أبو ظبي في التثقيف الصحي للمرأة الإماراتية، والتي جاءت من قِبل الباحثَيْن عزام عنانزة ومريم عدنان من جامعة اليرموك في المملكة الأردُنّيّة الهاشمية. أما الرسالة (٥١٠)، فهي دراسة لغوية عن ظاهرة الافتراضات المسبَّقة عند النحاة العرب، وهي مقدَّمة من قبل الباحث عمرو خاطر وهدان من جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية. وجاءت الرسالة (٥١١) عن آليّات العولمة والهُوِيّة الذاتية في إدراك الأهمية والرغبة وقوّة الدافع لتعلُّم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الجامعة، وهي من إعداد الباحث أحمد محمد زايد من جامعة سوهاج في جمهورية مصر العربية. وجاءت دراسة نَحْوية ودلالية بلاغية في الرسالة (٥١٢)، وهي الإشارة إلى هاء السَّكْت في ضوء القرآن الكريم من إعداد محمد قاسم حسين من دولة الكويت، والباحث في وزارة التربية. أما الدراسة في الرسالة (٥١٣)، فقد جاءت فلسفية باللغة الإنجليزية، وجاءت تحت عُنوان يجري في أرسطو وابن سينا: من تعدُّد الجَوْهر إلى وَحْدة الوجود، وهي من إعداد حسين حيدر من جامعة الكويت. وأخيراً الرسالة (٥١٤) والتي جاءت أيضاً من الكويت، ومن باحث في وزارة التربية عبد الله غليس، وهي عن البنية الإيقاعيّة في شعر وهبي التل (عرار).

ففي ظلِّ هذا التنوُّع في المواضيع الخاصة بمجالَي العلوم الاجتماعية والإنسانية، نرجو أن يكون قد حقَّقَ العددُ أهدافَه المرجوَّة، وأن يكون إضافةً إلى الأعداد السابقة من حَوْليّات الآداب والعلوم الاجتماعيّة.

أ.د. يعقوب يوسف الكندري

الرسالة ٥١١

دور آليات العولمة والهوية الذاتية في إدراك الأهمية والرغبةوقوة الدافع لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الجامعة

د. أحمد محمد أحمد زايد
قسم علم النفس - جامعة سوهاج
جمهورية مصر العربية

حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية - الحولية التاسعة والثلاثون - ١٤٤٠هـ / ٢٠١٨م

المؤلّف:

د. أحمد محمد أحمد زايد.

- ليسانس علم النفس من كلية الآداب، فرع سوهاج، جامعة أسيوط ١٩٩٤، ومعيداً بالقسم في العام نفسه.
- ماجستير في علم النفس الاجتماعي في أطروحة بعنوان «التعصب وعلاقته بسمات الشخصية البارانويدية»، من جامعة سوهاج، مصر، ١٩٩٨.
- دكتوراه في علم النفس الاجتماعي في أطروحة بعنوان «المكونات النفسية للهوية الاجتماعية: دراسة مقارنة لجماعات مصرية» من جامعة سوهاج، مصر، ٢٠٠٤.
- أستاذ علم النفس الاجتماعي المساعد (المشارك) بقسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة سوهاج ٢٠١٣م.
- أستاذ علم النفس الاجتماعي بقسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة سوهاج ٢٠١٨م.

الإنتاج العلمي:

أولاً- الكتب:

- سيكولوجية العلاقات بين الجماعات: قضايا في الهوية الاجتماعية وتصنيف الذات، المجلس الوطني بالكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٣٢٦ (أبريل ٢٠٠٦).

ثانياً- الأبحاث العلمية:

١. إعادة اكتشاف مفهوم الأفكار النمطية من خلال نظرية تصنيف - الذات، مجلة كلية الآداب- جامعة سوهاج، ٢٨، ٢ (أكتوبر ٢٠٠٥)، ٩-٤٤.

٢. ضغوط الحياة وعلاقتها بتباين الثقافة، وغياب الأب، والجنس لدى طلاب الجامعة، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، جامعة المنيا، ٢٠٠٨.

٣. مواقف الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة: دراسة مقارنة بين عينة من السعودية ومصر،الهيئة العامة للكتاب، مجلة علم النفس، (يوليو- ديسمبر ٢٠٠٩)، ١٦٦- ١٨٧.

٤. التوافق وعلاقته بأشكال الكذب، مؤتمر جامعة طنطا السادس لعلم النفس، ٢٠٠٩.

٥. أنماط العزو الاجتماعي المرتبطة بسمات البارانويا والاكتئاب، مجلة علم النفس، (يناير- يونية ٢٠١١)، ١٠٢- ١٣٢.

٦. قوة المعتقد الديني والتسامح والضغط وبعض الأعراض النفسية: فهم الأدوار الوسيطة والمعدلة في نموذج معادلة بنائية، مجلة كلية الآداب، جامعة سوهاج، ٣٢، ٢ (ديسمبر ٢٠١١)، ٥٤٩-٦٠٩.

٧. المشكلات الأكاديمية ونوعيتها من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة حائل، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة،٢٠، (يناير ٢٠١٢)، ١٣٥-١٧٣.

٨. دراسة مقارنة بين مرتفعي ومنخفضي القلق والمخاوف الاجتماعية على متغيري اليأس والتفكير التلقائي السلبي، وتفسير العلاقة بين هذه المتغيرات، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠١٢.

٩. تأثير الفواصل الإعلانية في القنوات الفضائية التلفزيونية على الجمهور: فحص أمبيريقي لتقصي الدور المتعاظم لمعالجة المعلومات من خلال استخدام نماذج بنائية، مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، ٢، (فبراير/مارس ٢٠١٤)، ١١٤-١٦٠.

١٠. التأثيرات المعدلة والوسيطة للمواجهة الدينية في العلاقة بين الضغط والصحة النفسية في مجتمع عربي، Moderating and Mediating Effects of Religious Coping on Relationship Between Stress and Mental Health in Arabic Community, Journal of Global Research in Education and Social Science, ٢٠١٦، ١, ٢ , ١١٩-١٣٠.

١١. أثر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية على الإنجاز الأكاديمي، والتثاقف، والاتجاه نحو الأجانب لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٨٠، (ديسمبر ٢٠١٦)، ٧٧-١٢٨.

١٢. إدراك التعلم المتنقل وأهم أدوات التقنية المستخدمة بين طلاب الجامعة: تحليل متعدد لمكونات الهاردوير، والبرامج، ومصادر شبكة الإنترنت، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود، ٥٥، (ديسمبر ٢٠١٦)، ٩٥-١٢٣.

١٣. أثر استخدام تطبيقات التعلم المتنقل على القيم، والهوية الاجتماعية، والاتجاه نحو اللغة الإنجليزية لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٨٣، (مارس ٢٠١٧)، ٣٥٩-٤١٢.

١٤. توسط الذكاء الروحي والعفو للعلاقة بين إستراتيجيات مواجهة الضغوط والهناءة الذاتية في نموذج بنائي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ١٩، (مارس ٢٠١٨)، ٢٢٥- ٢٧٠.

المحتـوى

الملخص ١٥
مقدمة..... ١٧
تحديد مشكلة الدراسة..... ١٩
هدف الدراسة..... ٢١
أهمية الدراسة..... ٢١
مفاهيم الدراسة..... ٢١
آليات العولمة..... ٢١
الهوية الذاتية..... ٢٣
الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية..... ٢٥
الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية..... ٢٥
قوة الدافع في تعليم اللغة الإنجليزية..... ٢٥
الإطار النظري والدراسات السابقة..... ٢٥
أولاً- الإطار النظري:..... ٢٥
الهوية..... ٢٦
اللغة والهوية..... ٣٠
تأثير آليات العولمة..... ٣٥
ثانياً- الدراسات السابقة..... ٣٨
منهج الدراسة..... ٤٧
أولاً- العينة..... ٤٧
ثانياً- الأدوات..... ٥١
ثالثاً- ثبات أدوات الدراسة وصدقها ٥٣
نتائج الدراسة..... ٦٤
أولاً- الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة..... ٦٤
ثانياً- نتائج نموذج الانحدار بطريقة المربعات الجزئية الصغرى..... ٦٦

ثالثاً- تصنيف أفراد العينة لأنفسهم وفقاً لمستويات الهوية الذاتية ٧٨
رابعاً- تأثير الشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية،
على إدراك الهوية الذاتية ٧٨
خامساً- التوجه إلى تعلم اللغة الإنجليزية..... ٨٠
مناقشة النتائج..... ٨١
توصيات الدراسة..... ٨٨
مقترحات ببحوث مستقبلية..... ٨٩
المراجع..... ٩١
الملاحق..... ٩٥

فهرس الجداول

م	الجدول	الصفحة
١	جدول (١) توزيع العينة وفقاً لمتغيرات مكان الحصول على العينة والجنس والعمر ومكان الإقامة	٤٩
٢	جدول (٢) توزيع العينة وفقاً لمتغيرات بداية تعلم الإنجليزية ومستوى تعليم الوالدين ومستوى الدخل وتشجيع الآباء على مواصلة التعليم	٥٠
٣	جدول (٣) وصف بنود بعض الاختبارات المستخدمة في الدراسة	٥٣
٤	جدول (٤) معاملات ثبات ألفا- كرونباخ للمقاييس المستخدمة في الدراسة	٥٤
٥	جدول (٥) نتائج مقياس «كايزر»، و«ماير»، و«أولكن» (ك م أ) KMO، ومقياس «بارتليت» لمقياس آليات العولمة	٥٥
٦	جدول (٦) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس آليات العولمة	٥٦
٧	جدول (٧) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس مستويات الهوية الذاتية	٥٨
٨	جدول (٨) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس مستويات الهوية الذاتية	٥٨
٩	جدول (٩) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس أهمية اللغة الإنجليزية	٥٩
١٠	جدول (١٠) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس أهمية اللغة الإنجليزية	٦٠
١١	جدول (١١) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس الرغبة في تعلم الإنجليزية	٦١
١٢	جدول (١٢) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الرغبة في تعلم الإنجليزية	٦٢
١٣	جدول (١٣) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية	٦٣
١٤	جدول (١٤) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية	٦٣
١٥	جدول (١٥) معاملات الارتباط بين المتغيرات	٦٥
١٦	جدول (١٦) قيمة (R^2 ر٢)، والقدرة التنبؤية (Q^2 ق٢) لمتغيرات الاستجابة (أهمية الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم الإنجليزية)	٦٨
١٧	جدول (١٧) بيانات المعايرة والتحقق من صحة النموذج المفسر لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٧٦
١٨	جدول (١٨) إجمالي بواقي المعايرة والتحقق من صحة النموذج لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٧٧

فهرس الأشكال

م	الشكل	الصفحة
١	شكل (١) جودة ملاءمة النموذج والقدرة التنبؤية	٦٧
٢	شكل (٢) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) وأهمية اللغة الإنجليزية	٦٩
٣	شكل (٣) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) وقوة الدافع	٦٩
٤	شكل (٤) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) والرغبة في تعلم الإنجليزية	٧٠
٥	شكل (٥) مكونات النموذج التنبؤية، والمرجعية	٧١
٦	شكل (٦) إسهامات المتغيرات التنبؤية (المستقلة) في النموذج	٧١
٧	شكل (٧) المتغيرات المهمة في التنبؤ بأهمية اللغة الإنجليزية	٧٢
٨	شكل (٨) المتغيرات المهمة في التنبؤ بقوة الدافع لتعلم الإنجليزية	٧٢
٩	شكل (٩) المتغيرات المهمة في التنبؤ بالرغبة في تعلم الإنجليزية	٧٣
١٠	شكل (١٠) توزيع الدرجات في النموذج	٧٤
١١	شكل (١١) التشبعات والارتباط بين المتغيرات	٧٥
١٢	شكل (١٢) مخطط القيم المتنبأ بها في مقابل القيم المرجعية	٧٥
١٣	شكل (١٣) بيانات المعايرة والتحقق من صحة النموذج المفسر لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٧٧
١٤	شكل (١٤) إجمالي بواقي المعايرة والتحقق من صحة النموذج لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٧٧
١٥	شكل (١٥) مستويات الهوية الذاتية لعينة الدراسة	٧٨
١٦	شكل (١٦) تأثير الشعور بالمواطنة على اللغة والثقافة الذاتية	٧٩
١٧	شكل (١٧) تأثير النظرة إلى العالم في الهوية	٧٩
١٨	شكل (١٨) خصائص الثقافة الأمريكية الدافعة لتعلم الإنجليزية	٨٠
١٩	شكل (١٩) التوجه إلى تعلم اللغة الإنجليزية	٨٠

الملخَّص

حاولت الدراسة الحالية بالتطبيق على عينة من متعلمي اللغة الإنجليزية (٢٠٤ طالب وطالبة) من أقسام اللغة الإنجليزية بكليتي: التربية والآداب ومركز تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة سوهاج أن ترصد تأثير المتغيرات التنبؤية: العولمة، والهوية الذاتية، على متغيرات الاستجابة: أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلم الإنجليزية، والرغبة في تعلم الإنجليزية باستخدام نموذج انحدار تنبؤي بطريقة المربعات الجزئية الصغرى RSLP يساعد في تفسير العلاقة، وفهم التباين غير المشترك (تعظيم التغاير) بين هذه المتغيرات.

أثارت الدراسة عدداً من التساؤلات: هل تدفع آليات العولمة ومستويات الهوية الذاتية باتجاه الاهتمام باللغة الإنجليزية؟ والرغبة في تعلمها؟ وقوة الدافع لتعلمها؟ وكيف يصنف أفراد العينة أنفسهم وفقاً لمستويات الهوية الذاتية التي تشكل انتماءاتنا المختلفة (المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية)؟ وهل يؤثر الشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية بوصفها الثقافة الرائدة على إدراك الهوية الذاتية؟ وما التوجه الشخصي الذي يدفع باتجاه تعلم اللغة الإنجليزية؟

أشارت النتائج إلى ملاءمة النموذج وتوافر قدرة تنبؤية له، وقدمت إجابات عن التساؤلات المطروحة، وتوصلت إلى وجود تأثير لآليات العولمة، ومستوى الهوية العالمية، في الاهتمام باللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلمها في النموذج المفترض، وكانت الهوية الإسلامية الهوية الأبرز التي صنف أفراد العينة أنفسهم من خلالها، ولم يوجد تأثير للشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية على الهوية الذاتية، والتوجه الأبرز الذي دفع باتجاه تعلم الإنجليزية كان التواصل مع مختلف الناس، والتعلم باحترافية، والمساعدة في الحصول على وظيفة، وفهم حياة الأمريكيين بشكل أفضل..

مقدمة

«اللغة ذات وجود كلي في حياة البشر؛ فهي جزء لا يتجزأ من ماهية الفرد وهويته، وهي تتغلغل في الكيان الاجتماعي والحضاري لأي مجتمع بشري، وتنفذ إلى جميع نواحي الحياة فيه؛ فهي من أهم مقومات وحدة الشعوب» (محمود، ٢٠٠٨، ١٢٩١).

وقد أشار «هولاند»، وزملاؤه Holland et al (1998) إلى أن البشر مخلوقات حسية تعيش في حالة من الوجود مليء بالرسائل الموجهة Addressed، وتسعى إلى إيجاد إجابات لها، حيث تظهر اللغة بوصفها حدوداً Borders، ووسيطاً Mediator بين الفرد والآخرين (Zhao, 2008، 21).

وفي العصر الحالي، أصبحت اللغة الإنجليزية لغة دولية من الدرجة الأولى (Phillipson, 1992) في إطار من الضرورة المجتمعية أكدته العولمة وثورة المعلومات والسماوات الإعلامية المفتوحة، وكيف لا؟ وهي تمثل لغة العلم والتكنولوجيا والاتصالات والحاسبات (سليمان، ٢٠٠٨)، ولها دور كبير في نقل العلوم والمعارف العلمية في العالم (البوعينين، ١٩٩٥)، كذلك تكتب ثلاثة أرباع المراسلات البريدية في العالم بالإنجليزية، ويطبع بها أكثر من نصف جرائد العالم، وهي اللغة التي تذيعها ثلاثة أخماس ما في العالم من محطات الإذاعة اللاسلكية، وما يستطيع قائد سفينة أن يسير بها محيطات العالم إلا بعد أن يلم بكثير أو قليل من اللغة الإنجليزية (سفر، ١٩٩٧)، وقد وضع «كريستال» (٢٠٠٣) Crystal خصائص جغرافية، وتاريخية، واجتماعية، وثقافية بوصفها أسباباً لانتشار اللغة الإنجليزية كونها لغة عامة Global Language. حيث أوضح أنها تخترق بعمق المجالات العالمية للحياة السياسية، والعمل، والأمن، والاتصال، والترفيه، والإعلام، والتعليم (Jabur, 2008).

ومنذ سنوات ليست بالقليلة اتجه الاهتمام بالبحث في العلاقة الموجودة بين الهوية Identity واللغة الثانية Second Language (اللغة الإنجليزية). ولفتت الدراسات الحديثة التي أجريت عن اللغة الثانية انتباهنا إلى الحاجة لفَهْم متعلّمي اللغة بشكل أفضل: فهم ذواتهم، واهتماماتهم، ودوافعهم، وتوقعاتهم، وحاجاتهم، كمتطلب أساس لفَهْم النتائجِ المترتبة على الاختلافات الثقافية واللغوية التي تزداد لتصبح جزءاً من سمات الحياة الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين (Ajayi, 2006).

وتعلم اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية) يشكل التغير في سياق الفرد الاجتماعي،حيث يتعلم الناس المعتقدات Beliefs، والافتراضات Assumptions، والقيم الاجتماعية Social Values المرتبطة باللغة الجديدة التي يتعلمونها. ومن ثمَّ، فإنهم يضيفون معلومات ومعارف لمعتقداتهم، ورؤاهم، ومدركاتهم من أشياء معينة قد تمكنهم من تغيير طرقهم القديمة من التفكير والنظر إلى العالم. وعندما تتأثر الهوية، فإنها بشكل تلقائي تؤثر في السلوكيات، والإدراك، والمعتقدات، والاتجاهات (Jabur, 2008).

وذكر «بيرس» (1997) Peirce أنه عندما يتعلم الشخص أكثر من لغة، فإنه يمتلك هويات متعددة، هذه الهويات من الممكن أن تكون متشابهة أو مختلفة تماماً عن بعضها البعض، وعندما يتعلم اللغة الثانية يبدأ في تطوير هوية جديدة بديلة. هذه الهوية الجديدة تتأثر باللغة المتعلمة نفسها بالإضافة إلى تأثرها بثقافة هذه اللغة (Jabur, 2008). وترتبط اللغة بالهوية الاجتماعية للفرد أَو الجماعات بشكل كبير؛ والعلاقة بين اللغة والهوية، كما يَقُول «تابوريت كيللر» (1979) Tabouret-Keller في أغلب الأحيان قوية جداً بحيث أن ميزةً أو ملمحاً وحيداً من استعمال اللغة يكْفي لتَمييز عضوية الشخص في الجماعة، ولا تُوجد اللغة الهوية فقط بالنسبة لمتحدثيها لكنها تُميّز عضويتهم في الجماعات الاجتماعية أيضاً.

وما يلتقي مع الفكرة السابقة هو أن اللغة تَصنع الهويّات لمتحدثيها، حيث لاحظ «تابوريت كيللر» أن أيّ توحد بين (أ، ب)، على سبيل المثال، «يكون محتملاً فقط ما دام هذان الاثنان يمتلكان منفذاً إلى (ث)، أو أنهما يكونان جزءاً من (ث)، ومع وجود (أ، ب) يعرف الأفراد أو الجماعات، و(ث) بوصفها «لغة في وظيفتها الرمزية (Kamwangamalu, 2007).

وقد ناقش «جامبيرز»، و«كوك جامبيرز» Gumperz and Cook-Gamperz (1982) في وقت مبكر قضية اللغة والهوية وأوضحا أن الهوية الاجتماعية والعنصرية يقوم الجزء الأكبر منهما ويتم حمايته من خلال اللغة (Jabur, 2008).

وتحاول الدراسة الحالية فهم العلاقة بين الهوية واللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الثانية في مصر، وكذلك تعرف تأثير آليات العولمة والهوية الذاتية على أهمية اللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلمها، من خلال بناء نموذج انحدار بطريقة المربعات الجزئية الصغرى.

تحديد مشكلة الدراسة:

تعتبر اللغة الإنجليزية هي اللغة الثانية في مصر ومعظم البلاد العربية فيما عدا الجزائر، ولبنان، والمغرب، وتونس، التي تعتبر الفرنسية هي اللغة الثانية لهذه البلاد، وتقع هذه المنطقة العربية جغرافياً في جنوب وشرق البحر المتوسط وتمتد حتى الخليج العربي.

وتعتبر هذه المنطقة مهد الحضارات القديمة، وموطن الإنسانية، ومنشأ الأديان الثلاثة الرئيسة: اليهودية، والمسيحية، والإسلامية، وتعتبر الديانة الإسلامية الأكثر بروزاً والديانة الرسمية للأقطار العربية جميعها، والأساس لأحكام وقوانين هذه

المجتمعات، وتعتبر اللغة العربية هي اللغة الأولى، وتتشارك الأقطار العربية في التاريخ، والثقافة، واللغة، والحضارة (Jabur, 2008).

وقد تنوعت رؤى سكان هذه المنطقة (ومنها مصر) تجاه اللغة الإنجليزية ما بين كونها أداة ضرورية لفَهْم الحضارة الغربية والاتصال بها، وبين كونها آلة هيمنة للمستعمر البريطاني قديماً، ومن بعده الولايات المتحدة الأمريكية.

وتزامن مع هيمنة اللغة الإنجليزية صعود ما يسمى بالعولمة، هذا النظام العالمي الذي تشكل في الولايات المتحدة الأمريكية، وفرض نفسه بقوة على اعتبار أنه الصيغة الحضارية التي ترتبط بمعطيات التقنية والتقدم المادي الذي تحققه الإنسانية في مسار حركتها وتطورها من ناحية، ومن الناحية الأخرى أن هذا النظام نفسه يمثل تهديداً للهوية العربية (وطفه، ٢٠٠٢).

في هذا السياق نجد أنفسنا أمام إشكالية «اللغة والهوية» بين استيعاب الآخر والسعي إلى تعلم لغته، وبين التمسك باللغة الرسمية والهوية الذاتية، وقد أثيرت هذه الإشكالية في دراسات متعددة خلال ميادين مختلفة من المعرفة، وبقيت هذه الإشكالية مثارة في أطروحة الدراسة الحالية التي تنتمي إلى مجال علم النفس الاجتماعي في محاولة للإجابة على التساؤلات المشتقة من هذه الإشكالية من منظور نفسي اجتماعي:

- هل تدفع آليات العولمة ومستويات الهوية الذاتية باتجاه الاهتمام باللغة الإنجليزية؟ والرغبة في تعلمها؟ وقوة الدافع لتعلمها؟
- كيف يصنف أفراد العينة أنفسهم وفقاً لمستويات الهوية الذاتية التي تشكل انتماءاتنا المختلفة (المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية)؟

- هل يؤثر الشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية بوصفها الثقافة الرائدة، في إدراك الهوية الذاتية؟
- ما هو التوجه الشخصي الذي يدفع باتجاه تعلم اللغة الإنجليزية؟

هدف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى فهم العلاقة والتباين المشترك بين آليات العولمة، ومستويات الهوية الذاتية للشباب المصري والاهتمام باللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلم هذه اللغة. كما تسعى الدراسة أيضاً إلى معرفة تأثير الشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية بوصفها الثقافة الرائدة، في إدراك الهوية الذاتية، وأيضاً معرفة التوجه الشخصي الذي يدفع باتجاه تعلم اللغة الإنجليزية.

أهمية الدراسة:

تحاول الدراسة تقصي الطرق التي من خلالها تؤثر آليات العولمة والهوية الذاتية في الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلمها عن طريق بناء نموذج انحدار متعدد بطريقة المربعات الجزئية الصغرى بغرض التوصل إلى نموذج تفصيلي لمتعلم اللغة الإنجليزية يوضح اهتمامه، ودوافعه، ورغباته التي تقف وراء تعلم هذه اللغة المهمة، ومدى قبوله للثقافة الأمريكية، وفهم تأثير هذه اللغة في الهوية، والتوجه الشخصي الذي يدفعه لتعلمها.

مفاهيم الدراسة:

(١) آليات العولمة:

قبل الحديث عن آليات العولمة يجدر الحديث عن العولمة أولاً،هذا المفهوم الذي أثار جدلاً منذ نشأته حتى أصبح من المفاهيم المألوفة منذ حقبة الثمانينيات من القرن

العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية وتحديداً في حقبة الرئيس الأمريكي «رونالد ريجين» Ronald Reagan.

والمقصود بالعولمة Globalization جعل الشيء عالمي المدلول، أو المحتوى، بمعنى أن هذا المفهوم يدعو إلى تجاوز الرابط القطري الضيق، وإلى جعل الشيء يحتوي على مكونات من دول مختلفة، ويمتد أثره خارج إطاره القطري، وبهذا المعنى يطغى على مفهوم العولمة المدلول السلبي فهو يكتسح الثقافات المحلية، ليفرض نفسه فرضاً لأهداف اقتصادية من الدرجة الأولى، ويشكل جزءاً من نظام عالمي تخضع له الحكومات، والشعوب. ويدخل مصطلح العولمة في علاقة ضدية مع مصطلح العالمية الذي يحمل مضامين إيجابية مثل التفاعل، وتكريس التأثير والتأثر المتبادلين بين الشعوب كلها؛ فمفهوم العالمية يقبل الآخر ولا يلغيه، في حين يقوم مفهوم العولمة على القطيعة الثقافية مع اللغة المحلية (الديوب، ٢٠٠٨)، ويعني مفهوم العولمة أيضاً الحركة المعقدة لانفتاح الحدود الاقتصادية، ومرونة التشريعات التي شجعت بدورها على التوسع في النشاطات الاقتصادية الرأسمالية حتى شملت العالم بأسره. وجاء التطور الهائل لوسائل الاتصال ليقضي على المسافات والحواجز بين الدول والشعوب، مما أعطى لهذا المفهوم المعنى والمصداقية (مراد، ٢٠٠٤).

وقد أسهم هذا التحول النوعي في وسائل الاتصال، والتعامل مع كل صنوف المعرفة تقريباً في إنتاج صناعة لغوية، غايتها إشباع حاجتنا المتزايدة إلى المعلومات، وتبسيط آليات الانتقال إلى اقتصاد المعرفة المعولم، وما يهمنا هنا هو أن توظيف المعرفة بمعناه الشمولي ارتكز في الأساس على اللغة باعتبارها نظاماً متسقاً للاتصال، فضلاً عن كونه نواة توليد المعرفة وتطويرها ونشرها (الكرطوطي، ٢٠٠٧).

وفي ظل وجود العولمة أصبحت اللغة الإنجليزية من أكثر اللغات نفوذاً أو تأثيراً في العالم، حيث يتحدث الناس الإنجليزية بشكلٍ متواصل بوصفها اللغة التي لها الدور الأهم (Jabur, 2008).

وتم استخدام هذا النفوذ الواسع للغة الإنجليزية بوصفه أحد آليات العولمة في الدراسة الحالية، وقد حددت باقي الآليات في المقياس الذي تم استخدامه، وكانت أهم آليات العولمة التي ركزت عليها الدراسة (التلفاز، وشبكة المعلومات، وثورة المعلومات، وبروز اللغة الإنجليزية، والثقافة الغربية...إلخ).

(٢) الهوية الذاتية:

ظهر حديثاً كم كثير من الكتابات والبحوث المهمة التي تعرضت لمفهوم الهوية. أحاطت بتنوع مبهر من المفاهيم والمصطلحات البحثية عن هذا المفهوم ليشمل: الهوية الاجتماعية Social Identity، والهوية العرقية Ethnic Identity، والهوية الثقافية Cultural Identity، والهوية اللغوية Linguistic Identity، والهوية الاجتماعية الثقافية Sociocultural Identity، وذاتية النفس والصوتSubjectivity the Self and Voice...الخ (Miller, 1999).

إلا أن أبرز صياغة لمفهوم الهوية قدمه «تاجفيل» Tajfel في نظريته عن «الهوية الاجتماعية عام ١٩٧٢، التي تمت صياغتها بعد ذلك بالاشتراك مع «تيرنر» Turner عام ١٩٧٩ ليفسر بها كيف أن الذات تستمد معناها من خلال السياق الاجتماعي الذي يحدث من العلاقات بين الجماعات، وليفسر كيف أن التصنيف الاجتماعي يحدد مكان الفرد في المجتمع (Hogg, 2001).

وعرفت الهوية الاجتماعية بأنها «جزء من مفهوم الذات لدى الفرد يشتق من معرفته بعضويته للجماعة أو الجماعات مع اكتسابه المعاني القيمية والوجدانية

المتعلقة بهذه العضوية» (Tajfel, 1978,p. 63). وقد أوضح «تاجفيل» أن الأفراد يمتلكون هوية شخصية، وهوية اجتماعية، وترتكز الهوية الشخصية على الخصائص الفردية مثل سمات الشخصية، بينما ترتكز الهوية الاجتماعية على العلاقات الجماعية، وكل منهما يقع على طرفين متصلين فتبرز الهوية الشخصية إذا كان التفاعل يتم بين أفراد والعكس، أي تبرز الهوية الاجتماعية إذا كان التفاعل يتم بين جماعات، ثم قدم «تيرنر» نظريته «تصنيف الذات» Self-Categorization عام ١٩٨٢ التي طور فيها أفكار نظرية الهوية الاجتماعية وأكد فيها على عضوية الجماعة، حيث يشعر الأفراد بعضويتهم للجماعة عندما يدركون أوجه التشابه بينهم وبين الآخرين، ويشعرون أيضاً بعضويتهم للجماعة عندما يدركون أوجه الاختلاف بينهم (وهؤلاء الذين يشبهونهم) وبين الأفراد الآخرين الذين يبدون مختلفين عنهم (Stephan & Stephan, 1996). وأوضح «تيرنر» أن بإمكان الفرد أن يمتلك عدداً غير محدودٍ من الهويات الاجتماعية (تعدد الهويات).

ولا يشير مصطلح «تعدد الهويات» Multiple Identities هنا إلى مرض نفسي أو اعتلال في السياق الحالي إنما يشير إلى امتلاك أكثر من هوية واحدة، تستخدم كل منها في غرض مختلف وفي زمن مختلف (Jabur, 2008).

ووفقاً لمفهوم «تاجفيل» و«تيرنر» عن الهوية الاجتماعية يتحدد مفهوم الهوية الذاتية Self-Identity في هذه الدراسة، وأقصد تحديداً «إدراك الفرد لانتماءاته المتعددة للدولة، أو المنطقة، أوالأمة، أو القارة، أو العالم بأسره.

وتتعدد جوانب الهوية الذاتية للفرد في هذه الدراسة لتشمل خمس هويات مختلفة: الهوية المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية.

(٣) الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية:

موقف يعكس الاهتمام العام من قبل المتعلمين باللغة الإنجليزية، والاهتمام بتعلمها أكثر من اللغات الأخرى، وقد يعبر عن هذا الاهتمام من خلال الحصول على مكاسب فورية مثل زيادة في الراتب، أو مكاسب آنية، مثل فهم ثقافة الآخر.

(٤) الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية:

الرغبة في التعلم تستند إلى حماس المتعلمين الزائد والطموح طويل المدى لتعلم اللغة الإنجليزية، وقد يعبر المتعلمون عن هذه الرغبة في الانتماء إلى الجماعات، والعضوية في جماعات اجتماعية واسعة، وحب ثقافة المجتمعات التي تتحدث اللغة الإنجليزية وفيها، خاصةً الولايات المتحدة الأمريكية.

(٥) قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية:

حالة تعكس شدة دافعية المتعلمين عند تعلمهم للغة الإنجليزية، وقد يعبر عن هذه الدافعية من خلال القيام بمهام إضافية في درس اللغة الإنجليزية، أوالتخطيط المستقبلي للاستفادة من تعلم اللغة الإنجليزية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً- الإطار النظري:

يمكن مراجعة الإطار النظري قريب الصلة بموضوع الدراسة الحالية في ضوء ثلاثة موضوعات:

الهوية: التطور التاريخي والنظريات المفسرة لمفهوم الهوية.

اللغة والهوية: تناول العلاقة الوثيقة بين اللغة والهوية من خلال عرض أحدث النظريات في هذا الشأن.

تأثير آليات العولمة: أهم تأثيرات العولمة وموقف الهوية العربية من هذه التأثيرات.

الهوية:

الحديث عن الهوية ليس حديث اليوم بل يرجع إلى تاريخ ما قبل الميلاد؛ فقد تم تناوله من قبل مفكري الحضارة اليونانية القديمة على سبيل المثال، حدد «سقراط» إشكالية الهوية، وهدفها، بعبارته الشهيرة «اعرف نفسك بنفسك، ثم وضع «أرسطو» قانون الهوية الشهير (أ هو أ)، أو الشيء هو الشيء نفسه (خضر، ٢٠٠٦).

وظهر الاهتمام بالهوية أيضاً في الحضارة الإسلامية حيث تحدث عنها «الفارابي»، و«أبو حامد الغزالي»، و«ابن سينا»، وغيرهم، وذكرها الفيلسوف المسلم «ابن رشد» في كتابه (تلخيص ما بعد الطبيعة)، حيث ذكر «محمود أمين العالم» (١٩٩٥) أن «ابن رشد» حدد الهوية بالترادف للمعنى الذي يطلق على اسم الوجود، وهي مشتقة من «الهو»، كما تشتق الإنسانية من الإنسان، وقد تأثر في ذلك بـ«أرسطو» حيث عاد بنا إلى مفهوم الهوية أو الذاتية في منطق أرسطو باعتبارها تماثل الشيء مع ذاته، فألف هي ألف وليست لا ألف، وعرفها «الجرجاني» بأنها الأمرالمتعقّل من حيث امتيازها عن الأغيار، والامتياز هنا بمعنى الخصوصية والاختلاف، لا بمعنى التفاضل، واستطاع «ابن خلدون» أن يبرز هذا المعنى بشكل أكثر وضوحاً بقوله في المقدمة لكل شيء طبيعة تخصه. وعلى هذا فانتفاء خصوصية الشيء هو انتفاء لوجوده ونفيه (صديق، ٢٠٠٦).

والمُناقشة الأكاديمية للهوية تَعُود إلى حوالي عام ١٣٠٠ عندما ظهرت الكلمة الإنجليزية «ذات» Self. ومع بداية عصر النهضة تم تناول الذات من قبل «جون لوك» Locke، و«جورج بيركلي» Berkeley، و«هيوم» Hume، و«جيمس ميل» Mill، و«وليم جيمس» James، و«كانت» Kant. و«ديكارت» René Descartes الذي نظر

إلى الهوية على أنها أساس الفعل، وعمل جاهداً لإثبات وجودها؛ فهي من وجهة نظره أصل الوجود.

وطرح «هيوم» و«جون لوك» مشكلة الهوية الشخصية في السؤال التالي: كيف يمكن التفكير في وحدة الأنا في الزمان؟ هل أنا الشخص نفسه الذي كنته قبل عشرين سنة. وقارن «لوك» إشكالية الشخصية بفكرة الذاكرة: إذا كنت الشخص الذي كان قبل عشرين سنة فلأنني أذكر مختلف المراحل التي مر بها وعيي أو شعوري (خضر، ٢٠٠٦).

وفي أواخر القرن ١٩ بدأ علماء النفس في تحليل «الذات» ودراستها، ومنذ ذلك الوقت خرجت نظريات كاملة عن الذات، على سبيل المثال، «نظرية الذات» لـ«كارل روجرز» Rogers' Self Theory، و«تدرج الحاجات» لـ «إبراهام مازلو» Abraham Maslow، و«البناء الشخصي» لـ«جورج كيلي» George Kelly، وغيرهم.

وجاء «فرويد» Freud ليكشف هشاشة وجود الذات، بعد أن هز مركزية الإنسان من أسفل من خلال ارتكان الهوية إلى الحياة النفسية للفرد، ودور اللاوعي المراوغ على حد تعبير «كاترين هالبيرن» (٢٠٠٥)، وفرق «فرويد» بين نوعين من الهوية: هوية الأنا الفردية التي تنمو في مسارات التطبيع الاجتماعي في الأسرة، وهوية الجماعة المرتبطة بالبيئة الاجتماعية حيث ينمو فيها الأفراد، ويتعرفون على أنفسهم، واستطاع «فرويد» أن يفسر عملية اكتساب الهوية، وقيم الجماعة، والثقافة، من خلال ما يسمى بـ«التوحد» Identification (هالبيرن، ٢٠٠٥).

وربط «إريكسون» Erikson (1980) تكوين الهوية بعملية التطور المعياري Normative Developmental Process التي تتأثر بالعوامل الشخصية والاجتماعية (Jabur, 2008).

وفيما بعد بدأت التفسيرات الاثنية الجديدة لمختلف الهويات في الظهور من خلال محاولة «جوردون ألبورت» Gordon Allport في كتابه الشهير «طبيعة التعصب» The Nature of Prejudice الذي طبع لأول مرة عام ١٩٥٤ وتناول «ألبورت» في هذا الكتاب موضوعات مهمة في الهوية على سبيل المثال، أشكال التحيز والتمييز، والتصنيف، والأفكار النمطية وكيفية ظهورها في المجتمعات الإنسانية، واستطاع «ألبورت» أن يقف على مظاهر عديدة من التحيز والتمييز في المجتمعات الإنسانية مثل المظاهر العرقية، والدينية، والاثنية، والاقتصادية، والجنسية، وهي مظاهر تؤدي دوراً كبيراً في تأجيج الهوية، والحث على الشعور بها، وتشكيلها في مواجهة الجماعات البشرية الأخرى (عبد العظيم، ٢٠١٣).

وركز «روبرت ميرتون» Robert Merton صاحب نظرية الجماعة المرجعية Reference Group Theory على الكيفية التي تتشكل بها هوية الفرد عبر الجماعة الداخلية (الجماعة التي ينتمي لها الفرد)، وأهمية هذه الجماعة في تشكيل قيمه ومعاييره، وقبل هذه النظرية كان التركيز السائد من قبل علماء النفس على العوامل الذاتية فقط، وبعد ظهور هذه النظرية لفتت الانتباه إلى التركيز على العوامل الاجتماعية من خلال الانتباه لانتماءات الفرد الخارجية ومدى تأثيرها عليه في تشكيل هويته الذاتية، واتجاهاته وروابطه الاجتماعية. وهو الدور نفسه الذي ركز عليه «فووت» Nelson Foote عالم الاجتماع الذي تناول الهوية عبر الأدوار المختلفة التي يمارسها الفرد في حياته ويرتبط بها، حيث تحدد هوية الفرد من خلال ما يقوم به من أدوار اجتماعية مختلفة (عبد العظيم، ٢٠١٣).

وقدمت نظرية التفاعل من خلال الرمز Sympolic Interactionism تصورات جيدة في سياق تركيزها على النطاق المحدود للتفاعل الاجتماعي، حيث صاغ

«هربرت بلومر» Herbert Blumer مصطلح التفاعلية الرمزية، وأوضح أن الناس يتصرفون تجاه الأشياء على أساس معانى تلك الأشياء بالنسبة لهم، وتستمد هذه المعاني من التفاعل الاجتماعي، ومن ثم يتم التعامل مع هذه المعاني وتعديلها من خلال تفسيرها (Blumer, 1969).

وفي الواقع تطور فَهْم «الذات» خلال السياقات الاجتماعية من قبل عالم النفس الاجتماعي الأمريكي «جورج هيربيرت ميد» George Herbert Mead في منتصف القرن العشرين. ويذكر «شتراوث» (1937) Strauss أن «ميد» عالم النفس والرمز المهم في القرن العشرين هو أول من أشار إلى أن الذات تظهر من العملية الاجتماعية عندما يَحْدث التواصل مع الإشارات والرموز (Zhao, 2008).

وتفيد هذه النظرية في تَعرُّف المعاني التي يشكلها الأفراد من خلال تفاعلاتهم مع الآخرين المحيطين بهم. ومن عيوب هذه النظرية أنها تركز على التفسيرات الخاصة بالأفراد أكثر من ارتباطها بالبناء الاجتماعي وتأثيراته عليهم، فالأفراد وفقاً لهذه النظرية هم الذين ينتجون مختلف المعاني في سياق تفاعلاتهم اليومية، ومن خلال ذلك يؤسسون ذواتهم وهوياتهم كذلك (عبد العظيم، ٢٠١٣).

وأكدت نظرية «الجماعة المرجعية»، ونظرية «التفاعل من خلال الرمز» أهمية السياق الاجتماعي في بناء الهوية، وقد شغلت هذه القضية «التركيز على الفرد داخل السياق الاجتماعي» عالمين من علماء النفس في أواخر السبعينيات (١٩٧٩) هما «تاجفيل» Tajfel، و«تيرنر» Turner؛ وقادتهما إلى وضع نظريتهما عن «الهوية الاجتماعية»، ثم نظرية «تيرنر» عن «تصنيف الذات».

وأوضحت نظرية «الهوية الاجتماعية»، أن الأفراد يمتلكون هوية اجتماعية، وهوية شخصية. وترتكز الهوية الشخصية على الخصائص الفردية مثل السمات الشخصية،

بينما ترتكز الهوية الاجتماعية على العلاقات الجماعية. وأكدت هذه النظرية دور ثلاثة جوانب كل منها يعد جزءًا ضرورياً للنظرية، وأحد هذه الجوانب هو التحليل النفسي للعمليات المعرفية– الدافعية Cognitive- Motivational Processes التي تُنشئ باستمرار الحاجة إلى تحقيق هوية اجتماعية إيجابية، والثاني التوسع في هذا التحليل من خلال تطبيقه على العلاقات بين الجماعات الواقعية، والثالث فرض متصل العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، وبين الجماعات.

وأكملت نظرية «تصنيف الذات» لـ«تيرنر» الطبيعة المعرفية لنظرية الهوية الاجتماعية من خلال تأكيدها على عدد من الأفكار الرئيسة في النظرية: متصل العلاقات الاجتماعية، وعضوية الفرد في الجماعة، وتغير إدراك الذات، وقانون الوعي بالتضاد، وتعدد الهويات الاجتماعية بتعدد انتماءات الفرد وعضوياته (زايد، ٢٠٠٦)، وقد استطاعت هذه النظريات أن تقدم فهماً أكثر منطقية للهوية برفضها لدور الغرائز والانفعالات، وصور التفاعل غير العقلانية التي افترضتها النظريات السابقة لها.

وينتج عن تفاعل هذه النظريات معاً رسم صورة كبيرة للهوية التي تم استكشافها أو دراستها في الماضي. حيث أشار «جي» (2004) Gee إلى أن الهوية أصبحت متنقلة ومرنة Mobile and Fluid بدلاً من كونها ساكنة وجامدة Stable and Solid (May, 2006).

اللغة والهوية:

أهم مظهر لتمثيل الهوية هو اللغة؛ فهي العامل الأساس في تكوين الأمة، وتوحد الأفراد بها. ويصبح للغة الدور الأبرز في الدفاع عن الذات، وعن الوجود، من خلال محاولة تمثيل الهوية، وإبراز ملامحها أمام الآخر، ولذلك كانت اللغة –بلا منازع– أبرز السمات الثقافية، وما من حضارة إنسانية إلا وصاحبتها نهضة لغوية، وما من

صراع بشري إلا ويبطن في جوفه صراعاً لغوياً، حتى قيل إنه يمكن صياغة تاريخ البشرية على أساس صراعاته اللغوية (نبيل، ٢٠٠١).

وتعتبر اللغة أحد المكونات المهمة في بناء الهوية، وهذا ما عبرت عنه «نورتون بيرث» Peirce (1997; 1995) عندما كتبت عن اكتساب اللغة والهوية "أن الفرد يعبر عن معنى الذات Sense of Self من خلال اللغة ضمن موضوعات مختلفة وعبرها، وفي أوقات مختلفة، ومن خلال اللغة يحصل الفرد على قبوله أو عدم قبوله في الشبكات الاجتماعية القوية Powerful Social Networks التي تمنح المتعلمين فرصاً للتحدث" (Miller, 1999، 151).

وتمثل اللغة العلاقة بين «الأنا» و«الآخرين»، هذه العلاقة ترسم وتصاغ من خلال اللغة كما أشار «هولاند» وزملاؤه Holland et al (1998)، وهذا هو تكوين الذات (Zhao, 2008).

وما أشار إليه «بيرث»، و«هولاند» كان تأكيداً لنظرية «الحوار» لـ«باكتين» Bahktin>s Theory of Dialogueحيث تمثل هذه النظرية أحد الإسهامات المهمة في هذا الشأن، على الرغم من أنها وضعت في تخصص اللغة والتحليل الأدبي، والأنثروبولوجي.

وجذب «باكتين» Bahktin الانتباه إلى الدور الذي يقوم به الحوار Dialogue (الكلام بين المتكلم والمستمع) في صناعة الذات. عندما أشار إلى تشكل الخطاب أو الحديث الداخليInner Speech وتحوله إلى حديث اجتماعي Social Speech من خلال اللغة التي تمثل الشكل أو الصيغة الثقافية. ومتعلّمو اللغة الثانية يَمرون بنفس العملية، وربما بعملية أكثر صعوبةً؛ لأنه يَجب عليهم أَنْ يَتعلّموا الكلام الاجتماعي الجديد، بالإضافة إلى المعايير الثقافية الجديدة. ويقدم الخطاب الجديد لمتعلمي اللغة

الثانية الإمكانية لمعرفة وضعهم الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية؛ لذا تعتبر اللغة واحدة من التأثيرات المهمة في تطور الهوية (Zhao, 2008).

وبالنسبة لـ«باكتين» Bahktin، الكلام Utterance هو وحدة الحديث أو الخطاب وهو مشترك في الفعل أو العمل الذي يتوسط ذلك، والذي يستند إلى المركز أو الوضع الاجتماعي Social Position للمشاركين والتشكيلات الثقافية Cultural Lenses؛ فالحديث أو الخطاب يوجد فقط خلال الكلام أو الصوت بين مصادر هذا الحديث (المتحدثين)، وهذا يعني، أن الكلام يعبر عن وجهة نظر المصدر (المتحدث)، وعن قصده Intention، ومنظوره Perspective؛ فالحديث بين اثنين يحدث حالة من الحوار Dialogicality. وطبقاً لـ«كلارك» Clark و«هوولكويست» Holquist، الكلام «عملية حوارية لا يشترك فيها فقط المتكلّم أَو الكاتب بل أيضاً المستمعون الفعليون أو الضمنيون أَو المُرْسَل إليهم؛ لذا، فإن هذا الحوار المرن Fluid Dialogue يعتبر من العوامل الثقافية التي تعمل على الدمج أو التكامل بين المتكلمين أَو الكتبة، ضمن سياق اجتماعي. وهذا السياق بدوره يؤدي إلى إيجاد معنى، وتشكيل للهوية (Zhao, 2008).

ولعل ما يجعل نظرية «باكتين» مهمة في تفسير العلاقة بين اللغة والهوية، هو وضعها للأفراد بشكل مركزي في فعل اللغة ضمن سياق اجتماعي. ولم يكن «باكتين» هو الوحيد الذي ركز على اللغة والهوية في سياق اجتماعي بل هناك اسهامات أخرى شاركت في ذلك نحاول فيما يلي، التعرض لأهم هذه الاسهامات.

ربط «جاريت» و«باكويدانوا– لوبيز» Baquedano-Lopez (2002) اللغة بالسياق الاجتماعي؛ ونظرا إلى اللغة بوصفها «الوسيط الرمزي الأوّلي الذي تنقل من خلاله المعرفة الثقافية، وتدعم بالأدلة والأمثلة، وتكون مصدر تفاوض أو محل نزاع. وهذا معناه أن الذين يتعلمون اللغة الثانية يضيفون معلومات ومعارف لمعتقداتهم،

وآرائهم، وإدراكاتهم، هذه المعارف والمعتقدات والمدركات تختلف عن وجهات نظرهم السابقة؛ فتبدأ اللغة الثانية في تطوير هويات جديدة، أو جوانب من هوياتهم، عندما يتعلمون لغة ثانية؛ وأشارت «بيرث» (١٩٩٧) إلى أن اللغة المتعلمة وثقافتها تؤثر في الهوية (الهويات) الجديدة أو تعدلها؛ لذلك فإن تعلم لغة ثانية يعتبر تغيراً في الهوية الاجتماعية، لأن السبب الرئيس لتعلم اللغة الثانية يكون التفاعل والتواصل مع العالم الخارجي لأهداف وأغراض مختلفة، وقد استخدم مصطلح «النقل» Transformation لوصف التغير في سلوكيات، واتجاهات، وافتراضات متعلمي اللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الثانية الذين ينقلون المعارف والخبرات التي تعلموها في اللغة الثانية إلى اللغة الأولى (Jabur, 2008).

وتوجه «النقل» Transformation من الطرق التي يتأثر خلالها المتعلمون عندما يتعلمون لغة ثانية، وهو العملية التي يغير خلالها المتعلمون من إدراكاتهم الذاتية، ويعدلون من نظرتهم الشخصية بنتائج مختلفة (Malone, & Jones, Stallings, 2001)؛ فيستطيع الأفراد أن يكوّنوا قدرة نقدية تمكنهم من النظر إلى الأمور بطريقة جديدة يميزون خلالها بين المفيد فيختارونه، ويحرصون عليه، وغير المفيد الذي يحيدونه أو يبتعدون عنه.

وكما اعتمد فهمنا للهوية على السياق الاجتماعي من خلال الحوار والنقل، فإن هناك مكوناً آخر لا يمكن تجاهله في السياق الاجتماعي ذاته، وهو الثقافة، حيث فهمنا للهوية قد يعتمد على ثقافة بعينها وكيفية تصرف الأفراد داخل القيود الثقافية.

ولممارسة الثقافة والثراء الثقافي ووكلاء بناء الهويةAgents of Identity Construction. استخدم علماء الأنثروبولوجي «دورثي هولاند» Dorthy Holland، و«وليم لاشيكوت» Williams Lachicotte، و«دابرا سكينر» Dabra Skinner،

و«كارول كين» Carol Cain «العالم المليء بالرموز» Figured World في إشارة إلى العالم الاجتماعي والثقافي (١٩٩٨). ذهب هؤلاء العلماء إلى القول بأن الناس يستوعبون من هم؟ أي أنفسهم؟ وما يجب عليهم فعله في الأوضاع الاجتماعية؟ من خلال الاستفادة مما يقوله الآخرون وتعبيراتهم المعجمية الأخرى، وهذا يعني أن العالم الثقافي يذهب إلى الحديث الداخلي الذي يصبح وكيلاً لهويتهم، ونتيجة لذلك، فإن الهوية ليست تسمية، ولكنها فعل Action، ويظهر الناس هويتهم من خلال الممارسة الثقافية. بعبارة أخرى في عملية بناء الهوية الأشخاص ليسوا مجرد مستقبلين سلبيين، بل لهم دور نشط في بناء هوياتهم من خلال استخدامهم الممارسة الثقافية (Zhao, 2008).

وتتجه فكرة نظرية ممارسة الثقافة Cultural Practice Theory إلى أن كل متعلم يتأثر بالخبرات الاجتماعية والثقافية التي يحضرها المتعلمون الآخرون، وهذه الفكرة ليست حديثة بل تحدث عنها «ابن سينا» فيما يسمى بـ«التوجيهات التربوية السينوية» وتحديداً عندما تحدث عن تأثير جماعة الرفاق ودورهم في التنشئة الاجتماعية (ربيع، ٢٠١٥).

ولا يمكن إغفال «نظرية الاستيعاب الثقافي» Acculturation Theory لـ«جون شومان» (١٩٧٦) في هذا السياق. تلك النظرية التي وضعها لتفسير اكتساب اللغة الثانية. والاقتراض الرئيس لهذه النظرية هو أن اكتساب اللغة الثانية يرتبط ارتباطاً مباشراً بعملية التثاقف أو الاستيعاب الثقافي Acculturation، ويتم تحديد نجاح المتعلمين للغة الثانية وفقاً للمدى الذي يمكن أن يوجّهوا به أنفسهم تجاه ثقافة اللغة الهدف. بمعنى أن يكون هناك خطط للتكامل متاحة بالنسبة للأفراد. في الاستيعاب الثقافي، ويتكيّف أعضاء جماعة اللغة الثانية مع أسلوب حياة جماعة اللغة الهدف وقيمها، لكنهم يبقون على قِيَمهم الثقافية الخاصة. وفي حالة الحفاظ على أوضاعهم Preservation Situation، تبقي الجماعة اللغوية الثانية على جزء من أسلوب الحياة

وقِيَم الجماعة اللغوية الهدف، وتحاول أن تبقي أو تصون أنماطها الثقافية الخاصة قَدْر المستطاع (Starron, 2008).

وتؤكد نظرية الاستيعاب الثقافي Acculturation Theory أن موقف تعلم اللغة الثانية يكون سيّئ الوضع وضارًا لو حدث التعلم في الحالات الآتية:

(١) تكون اللغة الثانية للجماعة أو اللغة الهدف إما مهيمنة أو خاضعة.

(٢) الجماعتان كلتاهما كبيرة ومتماسكة، وهناك رغبة للاستمرار أو البقاء.

إذا كان لديهما اتجاهات سلبية تجاه بعضهما بعضاً (Starron, 2008).

تأثير آليات العولمة:

كان للتحولات الجذرية في التقنية في الحقبة الزمنية الأخيرة تأثير عميق في الإنتاج، ويعدد «ماك كارسي» وآخرون McCarthy et al (2003) (٢٠٠٣) أمثلة على ذلك: توزيع السلع، والخدمات المتنوعة على سطح الكرة الأرضية، والبحث الدائم من قبل الشباب عن أساليب جديدة للتواصل اجتماعياً مع الجماعات الأكبر عبر الحدود الثقافية والسياسية والاجتماعية والجغرافية (Ajayi, 2006)، هذه الرغبة تطلّبت منهم استخدام تقنيات، وأفكار، ورؤوس أموال ثقافية عبر الحدود الوطنية. وحلت التفاعلات الإلكترونية أو ما يسميه الشباب أنفسهم بـ«العالم الافتراضي» كبديل عن التفاعلات التقليدية وجهاً لوجه مَع الأفراد، واستخدمت اللغة الإنجليزية بوصفها اللغة المشتركة ووسيلة التواصل التي يتحدث بها معظم الأفراد في هذا العالم الافتراضي.

وقد سعت الثقافة الغربية المركزية التي تمتلك الأدوات الإلكترونية إلى جعل ثقافتها مسيطرة على العالم لإذابته في طبيعتها، فتبنت مفهوم العولمة، واعتمدت مبدأ «وحّد تسد» بدلاً من المبدأ السابق «فرّق تسد»، لتحقق مبتغاها (الديوب، ٢٠٠٨).

وتتضاعف التأثيرات المتراكمة للعولمة في تفاعل اللغات المتعدّدة عبر الحدود الوطنية والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، وإعادة صياغة مفهوم الهوية الذاتية Self Identity بوصفها متعددة، ومعقدة، وديناميةAjayi, 2006)). ومن هنا كانت اللغة الخط الأول للمواجهة، وانهيار هذا الخط يجعل ما بعده من الدفاعات سهلة الاختراق؛ لذا لم يكن مستغرباً هذا الاهتمام الذي يبذل من قبل المراكز العلمية والمؤسسات التعليمية، والبحثية، والأفراد، بخطورة العولمة على الهوية (محمود، ٢٠٠٨).

ومن هذا الوجه يذكر «المبروك زيد الخير» أن خطر العولمة على الهوية في المجتمعات العربية والإفريقية يكون أعظم وأكثر عرضة للتهديد تحت تأثير الآلة الإعلامية الجبارة، التي تريد فرض الأنماط الثقافية المغايرة قسراً على المجتمعات المغلوبة على أمرها، التي تأكل مما لا تنتج، وتلبس مما لا تنسج، وهي تعمل على أن يتحول ذلك الغزو المفروض إلى ظواهر تألفها المجتمعات الشرقية، وتستسيغها، وتنقلها من جيل إلى آخر بالتقليد والمحاكاة (زيد الخير، ٢٠٠٨).

ويدخل مفهوم العولمة في علاقة ضدية مع مفهوم العالمية، حيث يحمل المفهوم الأخير مضامين إيجابية مثل التفاعل، وتكريس التأثر، والتأثير بشكل متبادل بين الشعوب. ولا يلغي الآخر من المعادلة الثقافية، بل يجعله طرفاً وشريكاً له، في حين تسعى العولمة إلى محو اللغة المحلية ومحو ثقافتها، وتشكل هذه المنظومة الثقافية في عصرنا الحالي استعماراً من نوع جديد (الديوب، ٢٠٠٨).

وعلى الرغم من توافر آليات العولمة التي ساهمت في توطيد هذا النظام العالمي الجديد، مما جعل البعض يشعر بتهديد حقيقي على الهوية، وعلى مجتمعاتنا العربية بشكل خاص أرى أنه من المستحيل وجود ما يسمى بالعولمة لوجود الحاجة إلى التميز النفسي Psychological Distinctiveness تلك العملية الدافعة المهمة التي هي جزء أصيل فينا.

وينقسم التميز النفسي وفقاً لنظرية الهوية الاجتماعية إلى جزأين هما: (١) التميز الإيجابي، ويعني أن الأفراد يحركهم دافع هو رغبتهم في رؤية جماعتهم أفضل من الجماعات التي تشبهها، و(٢) التميز السلبي، ويعني أن الجماعات تميل إلى تقليل الفروق بين الجماعات، إلى الدرجة التي تبدو جماعتنا عندها مفضلة في نظرنا (زايد، ٢٠٠٦).

وتنشأ عملية التميز النفسي من خلال عملية أخرى تسمى «المقارنة الاجتماعية» Social Comparison، وهذه الأخيرة تعتمد على «التوحد الاجتماعي» Social Identification بمعنى الانضمام إلى الجماعات، وهذه العمليات وغيرها جاءت متضمنة في نظرية الهوية الاجتماعية.

ومن التحليلات المهمة التي توصلت إليها هذه النظرية أن الهوية عبارة عن «جانب من صورة الذات»، وإذا ما عرّفناها بمصطلح عضوية الجماعة فإنها تشير إلى أننا نفضل أن نرى جماعتنا أكثر إيجابية من تلك الجماعات الأخرى التي لا ننتمي إليها (Brown, 1995)، وهذه الرغبة تحث الأفراد على عمل مقارنات اجتماعية Social Comparisons بين الجماعة التي ننتمي إليها، والجماعات الخارجية من أجل تحقيق وضع اجتماعي مميز للجماعة

ويقول «قاسم عبده قاسم» «لا يمكن للعالم أن يصبح أمة واحدة، ولكنه يمكن أن يعيش كما يعيش سكان القرية الواحدة على التبادل واحترام الآخر، واعتبار الآخر ليس عدواً، وإن كان مختلفاً، بشرط العمل على خلق عالم من التنوع والتعايش، على أسس من المساواة والعدالة، وتكافؤ الفرص» (قاسم، ٢٠٠٣، ٢٤-٢٥).

وإنني مع الطرح الذي يرى بأنه لا وجود للعولمة رغم وجود آليات للعولمة، هذه الآليات يستعملها الإنسان بغرض تسهيل الحياة مثلما يستعمل السيارة والقطار

والطائرة للتنقل، والتلغراف والهاتف والبريد الإلكتروني للتواصل، ولا يمكن لهذه الآليات وغيرها أن تلغي حدود الهوية الذاتية.

وبين من يقولون بوجود تهديد حقيقي على الهوية من قبل العولمة (المتشائمين)، وبين من ينفي وجود مثل هذا التهديد (المتفائلين)، لا يمكن أن ننكر أو نتجاهل وجود آليات حديثة قد تدفعنا إلى تطوير أنفسنا، لا إلى تغيير أنفسنا.

ثانياً- الدراسات السابقة:

كثير من الدراسات التي سيتم عرضها أكدت أن اللغة والهوية لاينفصلان، وكلاهما يؤثران في بعضهما بعضاً، وأن تعلم اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية) يؤثرفي هوية المتعلمين، وعلى الناحية الأخرى أكد بعضها الآخر أنه لا يوجد تأثير للغة الإنجليزية على الهوية. وفيما يلي نعرض لبعض الدراسات التي أجريت في هذا السياق:

في كوريا أجرى «غانغ كانغ كيم» دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين تعلم اللغة الإنجليزية والتنشئة الاجتماعية للطلاب الكوريين من خلال ثلاثة جوانب: أولاً، دور اللغة الإنجليزية بوصفها وسيلة لنقل العناصر الثقافية والأيديولوجية من الولايات المتحدة إلى المجتمع الكوري. وثانياً، ركزت الدراسة على أنواع معينة من المعرفة الثقافية التي يتم إرسالها للمتعلمين الكوريين عن طريق المنتجات الثقافية المستخدمة بوصفها مواد التعلم. وأخيراً، بحث تأثير الجانبين السابقين على أمركة Americanization المتعلمين الكوريين وصراعات الهوية.

وقد حاولت الدراسة فهم العلاقة بين اللغة والثقافة ورصد تموضع اللغة الكورية في علاقتها مع اللغة الإنجليزية لعلها تسهم في تطوير مناهج اللغة المناسبة ثقافياً على أساس الوعي النقدي وفهم الثقافة واللغة.

وقد أجريت هذه الدراسة في معهد اللغة الأجنبية التابع لإحدى الجامعات الوطنية في كوريا. وتم جمع البيانات من خلال أساليب مختلفة، حيث استخدمت المقابلات الإثنوغرافية مع الطلاب باعتبارها الوسيلة الرئيسة لجمع البيانات طوال فترة الدراسة، واستخدمت أيضاً الملاحظة بالمشاركة في الفصول الدراسية من أجل جمع البيانات حول طرق التدريس والمواد التعليمية، ومحتويات التعلم، والأنشطة الصفية، وشارك الباحث نفسه في مجموعة محادثة اللغة الإنجليزية التي نظمت من قبل المشاركين.

كشفت نتائج هذه الدراسة عن نظرة المشاركين إلى اللغة بوصفها أداة يستخدمها أصحاب اللغة في تعريف أنفسهم وثقافتهم، وقلقهم من انتشار اللغة الإنجليزية في مجتمعهم حيث اعتبروا ذلك الأمر يشكل تهديداً للهوية الوطنية الكورية، وانتهت الدراسة إلى أن الدور الذي تؤديه اللغة الإنجليزية في مختلف الانقسامات الاجتماعية والثقافية في كوريا له مردود كبير على اللغة الإنجليزية بوصفها لغة القوة في المجتمع، الأمر الذي ينعكس بشكل واضح في عملية أمركة الشباب الكوري الذي يعتقد أن اللغة الإنجليزية يمكن أن تكون وسيلة قوية للوصول إلى النجاح الاقتصادي والتعليمي. من ناحية أخرى، تم تأكيد أهمية اللغة الوطنية عند الذين شاركوا في الدراسة للشعب الكوري والأمة في بناء التاريخ، والثقافة، والهوية الوطنية، ومن ثمّ، لفت الانتباه إلى الحاجة لإصلاح تعليمي لجعل التعليم أكثر ملاءمة ثقافياً وهادفاً للطلاب الكوريين، وقدمت هذه الدراسة بعض التوصيات من خلال مناقشة دور التعليم في التنشئة الاجتماعية للشباب الكوري، وتطوير منهج اللغة الإنجليزية (Kim, 2002).

وفي السياق نفسه أجرى «يو كانج» (2007) Yu دراسة **على عينات صينية** هدفت إلى تعرف مدركات المهاجرين الصينيين حول تعلم اللغة الإنجليزية وتعلم الثقافة في المجتمع الكندي، ذلك المجتمع الذي تمثل الثقافة الإنجليزية غالبيته خلال سنوات عمرهم

الثلاث الأولى من إقامتهم بكندا، واعتمدت الدراسة على التصميم النوعي (الكيفي)، وكانت الطريقة المنهجية الرئيسة في هذه الدراسة المقابلة الموجهة، وقد شارك في هذه الدراسة ستة مهاجرين صينيين كانوا قد استقروا في تورونتو Toronto، بكندا.

وركز الباحث في هذه الدراسة على ثلاثة محاور في تحليله للبيانات النوعية التي حصل عليها من هؤلاء المهاجرين: إدراكهم حول تعلمهم للغة الإنجليزية، وإدراكهم لتعلم الثقافة؛ واللغة والثقافة وتوقعات الحياة، وأوضحت الدراسة أن الغمر في مجتمع يتحدث غالبيته الإنجليزية أمر معقد في طبيعته (Yu, 2007).

وأجرى «إكسن زاو» دراسة متعمقة (دراسة حالة) لأربعة مشاركين صينيين قد أنهوا دراستهم الابتدائية في الصين، وجاءوا إلى الولايات المتحدة مع والديهم، لاستكمال دراستهم المتوسطة والثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وكانت مدة إقامتهم في الولايات المتحدة أكثر من خمس سنوات ونصف.

وقد جمع «زاو» البيانات من هؤلاء المشاركين، ومن أولياء الأمور، ومن معلميهم، وقد شارك معه اثنا عشر معلماً مدرسياً واثنان من المرشدين الأكاديميين. وقام بمشاهدة المشاركين الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية حوالي سبعة أيام، وكان ذلك بعد الانتهاء من المدرسة أو في عطلة نهاية الأسبوع. قام بمشاهدتهم لمدة ثلاثة أيام في بيئتهم المدرسية في الفصول الدراسية، والمكتبة، والصالة الرياضية، والمدخل، والمقصف، والملعب، حيث اعتمد على هذه المشاهدات الميدانية في جمعه لبيانات الدراسة.

وركز الباحث في النتائج التي توصل إليها على ستة موضوعات كانت متضمنة في البيانات التي تم جمعها: تعلم اللغة الإنجليزية في الصين والولايات المتحدة في المدارس الثانوية، والمركز الاجتماعي لمتعلمي اللغة الإنجليزية في هذه المدارس، واكتساب المكانة الاجتماعية في الولايات المتحدة، والحفاظ على هوية المجتمع الصيني،

والانتقال اللغوي والثقافي في المناطق الحدودية، ومن خلال هذه الموضوعات خلص «زاو» إلى وجود تأثير على هوية متعلمي اللغة الإنجليزية الصينيين (Zhao, 2008).

وفي جزيرة «بورتوريكو» أجرى «جفري شتارون» دراسة مهمة قَارنَ فيها بين متوسطات درجات الانتماء السياسي (البروتستانت، والموالين للاستقلال والموالين للكومنولث)، ومستوى تعليم الوالدين (مدرسة ابتدائية أو دبلوم أو مدرسة عليا أَو كليَّة) والوقت الذي قضاه المشاركون في أرض الوطن (أقل مِنْ ٣ شهور، وبين ثلاثة واثني عشر شهراً أَو أكثر مِنْ ١٢ شهراً) والجنس (ذكر أَو أنثى) على اتجاهات البورتريكيين نحو اللغة الإنجليزية والدافع لتعلمها، والقلق منها، والاتجاه نحو الأمريكيين، والاتجاه نحو الأجانب، والاهتمام باللغات الأجنبية، والرغبة في تعلّم الإنجليزية.

أشارت النَتائج إلى أن الانتماء السياسي، والفترة الزمنية المنقضية في أرض الوطن، والجنس لم توجد لها فروق ذات دلالة إحصائية على متوسطات الدرجات للمقاييس المستخدمة. وكشفت النتائج عن أن مستوى تعليم الوالدين كان له دلالتان مهمتان حيث كانت درجات الطلاب الذين وصل تعليم آبائهم إلى مستوى المدرسة الابتدائية فقط قليلة على الدليل التكاملي والاهتمام باللغات الأجنبية.

وأشارت النتائج بشكلٍ عام إلى أنّ طلاب المدرسة البورتوريكية كان لديهم مستويات عامّة وإيجابية بعض الشيء من الدافع لتَعَلّم الإنجليزية واتجاه محايد تجاه القيمة ذات الدور الوسيلي والتكاملي لتَعلم الإنجليزية، واهتمام إيجابي معتدل باللغات الأجنبية، ومستويات معتدلة من التقرير الذاتي من الجُهد المبذول في تعلم اللغة الإنجليزية. وظهرت لديهم رغبة إيجابية بعض الشيء لتَعلم الإنجليزية، واتجاه تفضيل أو قبول للأمريكيين. واتجاه محايد نحو الأجانب، لكن كانت استجاباتهم الوجدانية سلبية نحو تَعلم الإنجليزية (Starron, 2008).

وعلى عينة من العمانيات أجرت «زينب جبور» دراسة هدفت إلى استكشاف الطرق التي تتأثر بها هوية المرأة العمانية المسلمة عند الكتابة باللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الثانية، وسعت هذه الدراسة إلى فهم العلاقة بين حياة المرأة ونظرتها الحالية بعد الكتابة باللغة الإنجليزية، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من النساء العمانيات قد أنجزن مستويات متقدمة من التعليم، واستخدمت الدراسة تصميماً كيفياً في جمع البيانات، حيث اعتمدت الباحثة على الأسئلة المفتوحة، والمقابلات الشخصية. وقد أكدت النتائج فرض الدراسة من أن هوية المرأة العمانية المسلمة تأثرت بتعلم الإنجليزية والكتابة بها بوصفها اللغة الثانية، على الرغم من ترددهن في التعبير عن ذلك بشكل مباشر. وتراوح الاختلاف في آرائهن من رأي بعض المشاركات أنهن قد أجبرن على تطوير هوية ثانية للعالم الغربي المتحدث بالإنجليزية، إلى الرأي القائل بأن تجربتهن مع اللغة الإنجليزية قد عدلت وغيرت فقط جوانب من هويتهن، وقد أقرت جميع المشاركات أنهن أمام عالمين، عالم اللغة العربية وعالم اللغة الإنجليزية، وخلصت الدراسة إلى مقترحات وتوصيات للنساء العمانيات، وغيرهن من المتعلمات للغة الإنجليزية (Jabur, 2008).

ومن داخل السعودية أجرى «إبراهيم مسلم الحارثي» (٢٠١١) دراسة هدفت إلى تعرف آراء بعض أولياء الأمور حول تأثير اللغة الإنجليزية على اللغة العربية في المدارس ثنائية اللغة بالمملكة العربية السعودية. وتم استخدام استبانة مكونة من أسئلة مفتوحة تسمح للمستجيبين بوصف الحالة التي يتعلق بها السؤال، بالإضافة إلى استخدامه للجانب الكمي لهذه الاستبانة، وقد وزعت الاستبانة على ٢١ من أولياء الأمور، وبدورهم أشاروا إلى أن أطفالهم عانوا من وجود مشكلات في تعلم اللغة العربية نتيجة لتدريس اللغة الإنجليزية في المدارس السعودية، فضلاً عن الترويج لبعض القيم الغربية التي تتناقض مع القيم العربية، ورأت الدراسة أن هذه النتيجة تمثل تهديداً للهوية الثقافية (الحارثي، ٢٠١١).

وعلى عينة من الطلاب السعوديين أيضاً أجرى «عبد الله مورايا» (٢٠١٣) دراسة كان الغرض منها استقصاء تأثير الثقافة على تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية من قبل الناطقين باللغة العربية من المملكة العربية السعودية. وكان المشاركون في هذه الدراسة تسعة طلاب سعوديين التحقوا بجامعة Mid-western University في الولايات المتحدة كل منهم قد بدأ تعلم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية، وجاء إلى الولايات المتحدة لمواصلة الدراسة الجامعية والدراسات العليا الخاصة بهم. وأجريت مقابلات مع المشاركين على أساس فردي باستخدام مقابلة شبه مقننة. أيضاً، أكملوا استبانة مكتوبة وموجزة عن المعلومات الديموغرافية وخلفية تعلمهم اللغة والخبرات الثقافية في السعودية وفي الولايات المتحدة، وتم نسخ المقابلات المسجلة صوتياً وتحليلها باستخدام تحليل المضمون الموضوعي، وتم تحليل روايات المشاركين عن الموضوعات الرئيسة، وكانت أربعة موضوعات: الإنجليزية الأمريكية، والتنوع في الولايات المتحدة، والجنس، والفردية، والنهج الذي يركز عليه الطالب.

وكشفت نتائج هذه الدراسة عن تأثير الثقافة، والعلاقة القوية بين اللغة والثقافة، هذا بالإضافة إلى أن النتائج لفتت الانتباه إلى التحديات الثقافية التي تواجه الطلاب السعوديين أثناء تعلمهم للغة الإنجليزية وتواصلهم بالإنجليزية مع المواطنين الأميركيين الناطقين بالإنجليزية، وإلى التكامل الثقافي أثناء تعلمهم اللغة الإنجليزية (Moraya, 2013).

وفي مصر أجري عدد من الدراسات اهتمت جميعها برصد التأثيرات التي قد تنجم عن تعلم اللغة الإنجليزية على الهوية؛ الدراسة الأولى أجرتها «ظلال محمد عادل سليمان» (٢٠٠٨) عن الانعكاسات الثقافية للتعليم في مدارس اللغات على التلاميذ من ثلاثة جوانب: صورة الهوية المصرية لدى الطلاب خريجي مدارس اللغات على اللغة العربية، وانعكاس التعليم في مدارس اللغات على العادات والتقاليد، وانعكاس التعليم في مدارس اللغات على الانتماء للوطن لدى الطلاب.

واستخدمت عينة من ٢٠٣ طالب وطالبة من طلاب الفرقة الأولى في كليات جامعة حلوان (التربية، والآداب، والتجارة، والصيدلة، والعلوم) ممن تخرجوا من مدارس اللغات، واستخدمت عينة أخرى موازنة مع العدد نفسه من الطلاب خريجي المدارس العادية ليصبح عدد العينة الإجمالي ٤٠٦. وأشارت النتائج إلى أن الطلاب خريجي مدارس اللغات فضلوا اللغة الأجنبية على اللغة العربية بعكس الطلاب خريجي المدارس العادية الذين فضلوا استخدام اللغة العربية في مختلف المجالات، كما أشارت النتائج إلى أن مدارس اللغات كان لها تأثير نسبي على اتجاهات الطلاب نحو عادات وتقاليد المجتمع، حيث لم يفضل الطلاب في تلك المدارس بعضاً من العادات والتقاليد في المجتمع المصري، وأظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين استجابات الطلاب خريجي مدارس اللغات وخريجي المدارس العادية على بعض العادات والتقاليد، وعن الانتماء للوطن فإن الفروق بين استجابات الطلاب خريجي مدارس اللغات وخريجي المدارس العادية كانت غير دالة إحصائياً بشكلٍ عام، وهذا يشير إلى أن نوعية التعليم لم يكن لها تأثير واضح أو ملموس على انتماء الطلاب إلى وطنهم، وقد يكون ذلك راجعاً إلى دور الأسرة وقدرتها على إحداث التوازن والتكيف النفسي والاجتماعي لدى أبنائها، مما يساعد على الترابط بينهم وبين أسرهم، ومن ثمّ يساعد على انتمائهم للوطن (سليمان، ٢٠٠٨).

والثانية كانت للباحثة «ولاء حافظ أبو حسين» (٢٠١٢)، اهتمت دراستها بانعكاس تعلم اللغة الإنجليزية (بالإيجاب أو بالسلب) في الحلقة الأولى من التعليم الأساس على الهوية العربية والإسلامية وكيفية تعلم اللغة الإنجليزية مع الحفاظ على الهوية العربية والإسلامية، وقد اعتمدت الباحثة على استفتاء وجهته لمعلمي المرحلة الأولى من التعليم الأساس للعاملين في المدارس الحكومية، والمدارس التجريبية، والمعاهد الأزهرية النموذجية، واستفتاء آخر وجهته لأولياء الأمور. ركز الاستفتاءان على ثلاثة محاور: إيجابيات تعلم اللغة الإنجليزية، وسلبيات تعلم

اللغة الإنجليزية، والحفاظ على الهوية العربية والإسلامية مع تعلم اللغة الإنجليزية، وأشارت نتائج الدراسة إلى الآتي:

عن إيجابيات تعلم اللغة الإنجليزية: انعكس تعلم اللغة الإنجليزية على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساس إيجابياً حيث إن إتقان اللغة الإنجليزية ساعدهم في التعامل مع أجهزة الحاسب الآلي، والهواتف المحمولة، وغيرها، وقد وجد اهتمام ملحوظ من قبل أولياء الأمور باللغة الإنجليزية باعتبارها لغة العلم والتقدم.

وعن سلبيات تعلم اللغة الإنجليزية: انعكس تعلم اللغة الإنجليزية سلباً بسبب أن الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية كان على حساب الاهتمام باللغة العربية، إلى درجة أنها كانت مفضلة من جانب بعض الأولاد على اللغة العربية لسهولتها، ولم يوجد دليل على تأثير تعلم اللغة الإنجليزية على الهوية العربية والإسلامية، ولكنها أثرت على تعلم اللغة العربية، وهذا التأثير تمثل في ضعف اللغة العربية وإهمالها، وعدم التحدث باللغة العربية الفصحى.

ووجد بعض التأثير لتعلم اللغة الإنجليزية على الهوية العربية والإسلامية على تلاميذ مدارس التعليم الأجنبي نظراً لاهتمامهم باللغات الأجنبية وإهمالهم للغة العربية، ولكن بالنسبة للمدارس الحكومية العامة يدرس مقرر اللغة الإنجليزية على أنه مادة دراسية فقط وفي المدارس التجريبية والمعاهد الأزهرية النموذجية يدرس مقرر اللغة الإنجليزية بالإضافة إلى مستوى رفيع للغة الإنجليزية (أبو حسين، ٢٠١٢).

والدراسة الأخيرة كانت للباحث «صالح سليمان عبد العظيم» (٢٠١٣)، أجريت في نفس السياق بهدف تعرف التأثيرات الناجمة عن التدريس بغير اللغة العربية على الهوية، فضلاً عن تعرف الانتماءات المجتمعية، والإلمام بالقضايا الحيوية المختلفة، واستخدم الباحث في هذه المرة عينة من طلاب الجامعة الأمريكية من أقسام العلوم

النظرية مثل الاجتماع وعلم النفس والأنثروبولوجيا والاتصال والإعلام، والعلوم السياسية، وقد اعتمدت الدراسة على مقابلة ٣٥ طالباً وطالبة.

واعتمد التحليل المنهجي لهذه الدراسة على جانبين: الأول كمي اهتم برصد البيانات الأساسية الخاصة بالطلبة، والثاني كيفي اعتمد على تأكيد النتائج من خلال ما يقوله الطلبة ذاتهم أثناء تطبيق صحيفة المقابلة المفتوحة عليهم.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها أن هوية طلبة الجامعة الأمريكية اتسمت بمرونة عالية، وأن التدريس بغير العربية لم يؤدِ إلى إضعاف الطلبة، ولا إلى تشكل هويات جامدة وصارمة لدى هؤلاء الطلاب في مواجهة السياقات الاجتماعية المحيطة بهم، بل أسهم في تنامي قدراتهم المعرفية وفتح أبواب العمل أمامهم مقارنة بنظرائهم من خريجي الجامعات المصرية الأخرى، كما أنه ساعد أيضاً على التواصل بين الخارج الأجنبي من ناحية والسياق الاجتماعي المحلي من ناحية أخرى.

وعقب الباحث مشيراً إلى أن «الدراسة كانت انعكاساً للمبالغة؛ فمن الممكن التدريس باللغة الإنجليزية مع ضمان الانتماء للهوية. وارتباطاً بتلك الفرضية فإن الدراسة ترى أيضاً أن ضعف الهوية ناجم عن ضعف العرب الحضاري، وليس عن ضعف في انتماءاتهم أو لغتهم» (عبد العظيم، ٢٠١٣، ٣٠٩).

بمراجعة نتائج الدراسات السابقة نستطيع أن نرصد بعض المحددات والخصائص المهمة الموجهة للدراسة الحالية:

- حاول الباحثون من أماكن وبلدان مختلفة تحديد الكيفية التي قد يؤثر بها تعلم اللغة الإنجليزية على الهوية على سبيل المثال، من كوريا (Kim, 2002)، ومن الصين

(Yu, 2007; Zahao, 2008)، ومن بورتريكو (Starron, 2008)، ومن عمان (Jabur، 2008)، ومن السعودية (Moraya, 2013)، و(الحارثي، ٢٠١١)، ومن مصر (عبد العظيم، ٢٠١٣؛ وسليمان، ٢٠٠٨؛ وأبو حسين، ٢٠١٢).

- معظم هذه الدراسات نوعية اعتمدت على التحليلات الكيفية للمقابلات التي أجريت للمشاركين، كما أن العينات المستخدمة كانت قليلة باستثناء دراسة «شتارون» (٢٠٠٨)، ودراستي سليمان، (٢٠٠٨)؛ وأبو حسين، (٢٠١٢).
- تباينت نتائج الدراسات السابقة حول وجود تأثير لتعلم الإنجليزية على الهوية، فمنهم من أقرّ بوجود هذا التأثير على سبيل المثال، (Jabur, 2008; Kim, 2002; Moraya, 2013; Zahao, 2008) والحارثي، (٢٠١١)، ومنهم من لم يقرها مثل دراستي عبد العظيم (٢٠١٣)؛ وأبو حسين (٢٠١٢).
- عدد قليل من الدراسات التي اهتمت بالاتجاه نحو اللغة الإنجليزية وأسباب التوجه إلى تعلمها مثل دراسة «شتارون» (2008) ,Staroon.

منهج الدراسة:

المنهج الملائم لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام نموذج انحدار تنبؤي بطريقة المربعات الجزئية الصغرى PLSR لتفسير العلاقة، وفهم التباين المشترك بين متغيرات الدراسة، وتم اختيار عينة من متعلمي اللغة الإنجليزية، وتطبيق خمسة مقاييس بغرض قياس متغيرات الدراسة، وفيما يلي وصف للعينة والأدوات المستخدمة، وطريقة التحقق من صدقها وثباتها:

أولاً- العينة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) من الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية: (٣٨) من الذكور بمتوسط عمري (١،٤٢) وانحراف معياري ± ٠،٥٠، و(١٦٦) من

الإناث بمتوسط عمري (١،١٩) وانحراف معياري ±٠،٣٩، وكان توزيع العينة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية على النحو الآتي:

أولاً- من حيث مكان الحصول على العينة، تم الحصول على العينة من ثلاثة مناطق: (٤٨) من مركز تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة سوهاج بنسبة مئوية ٢٣،٥٪، و(٦٩) من قسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب جامعة سوهاج بنسبة مئوية ٣٣،٨٪، و(٨٧) من قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة سوهاج بنسبة مئوية ٤٢،٦٪.

ومن حيث العمر بلغ عدد من تراوحت أعمارهم ما بين ١٨- ٢٠ (١٥٧) بنسبة ٧٧٪، ومن زادت أعمارهم عن ٢١ بلغ عددهم (٤٧) بنسبة ٢٣٪، ومن حيث مستوى الدخل بلغ عدد فئة الدخل الاقتصادي المتوسط (١٤٨) بنسبة ٧٢،٥٪، وبلغ عدد فئة الدخل الاقتصادي فوق المتوسط (٥٦) بنسبة ٢٧،٥٪.

ومن حيث مكان الإقامة، بلغ عدد المقيمين في الريف (٨٥) بنسبة ٤١،٧٪، وبلغ عدد المقيمين في المدينة (١١٩) بنسبة ٥٨،٣٪.

ومن حيث بداية تعلم اللغة الإنجليزية، بلغ عدد من تعلم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية (١٧٩) بنسبة ٨٧،٧٪، وبلغ عدد الذين تعلموا الإنجليزية في المرحلة الإعدادية (٢٥) بنسبة ١٢،٣٪.

ومن حيث تشجيع والديهم لهم على مواصلة التعليم، بلغ عدد من شجعهم والدوهم على مواصلة التعليم الجامعي (٨٦) بنسبة ٤٢،٢٪، وبلغ عدد من شجعهم والدوهم على مواصلة التعليم إلى ما بعد الجامعة (١١٨) بنسبة ٥٧،٨٪.

ومن حيث مستوى تعليم الوالدين، بلغ عدد الذين كان تعليم والديهم تعليماً جامعياً (٧٧) بنسبة ٣٧،٧٪، وبلغ عدد الذين كان تعليم والديهم دون الجامعي (١٢٧) بنسبة ٦٢،٣٪، ويوضح الجدولان (١، ٢) توزيع العينة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية على النحو الآتي:

جدول (١) توزيع العينة وفقاً لمتغيرات مكان الحصول على العينة، والجنس، والعمر، ومكان الإقامة

		العينة												المجموع
		مركز اللغة				كلية الآداب				كلية التربية				
		الجنس				الجنس				الجنس				
		ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث		
		السن		السن		السن		السن		السن		السن		
		من ١٨-٢٠	أكثر من ٢١	من ١٨-٢٠	أكثر من ٢١	من ١٨-٢٠	أكثر من ٢١	من ١٨-٢٠	أكثر من ٢١	من ١٨-٢٠	أكثر من ٢١	من ١٨-٢٠	أكثر من ٢١	
الإقامة	ريف	٢	٦	٢	٦	٦	٠	٢٨	١	٤	٠	٢٧	٣	٨٥
	حضر	٠	٨	١٢	١٢	٥	٢	٢٦	١	٥	٠	٤٠	٨	١١٩
المجموع		٢	١٤	١٤	١٨	١١	٢	٥٤	٢	٩	٠	٦٧	١١	٢٠٤

جدول(٢) توزيع العينة وفقاً لمتغيرات بداية تعليم الإنجليزية، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الدخل، وتشجيع الآباء على مواصلة التعليم.

		بداية تعلم اللغة الإنجليزية								المجموع
		المرحلة الابتدائية				المرحلة الإعدادية				
		مستوى تعليم الوالدين				مستوى تعليم الوالدين				
		جامعي		دون الجامعي		جامعي		دون الجامعي		
		مستوى الدخل		مستوى الدخل		مستوى الدخل		مستوى الدخل		
		متوسط	فوق المتوسط	متوسط	فوق المتوسط	متوسط	فوق المتوسط	متوسط	فوق المتوسط	
تشجيع الآباء على مواصلة التعليم	التعليم الجامعي	١١	٨	٥٠	١١	٠	٠	٦	٠	٨٦
	الدراسات العليا	٢٩	١٨	٣٩	١٣	٧	٤	٦	٢	١١٨
المجموع		٤٠	٢٦	٨٩	٢٤	٧	٤	١٢	٢	٢٠٤

وكما هو واضح من وصف العينة: الغالبية كانت من الإناث بالنسبة لمتغير الجنس، والفئة العمرية ما بين ١٨– ٢٠ سنة بالنسبة لمتغير العمر، وكانت الفئة الغالبة من حيث مكان الحصول على العينة قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية، وفئة سكان المدينة من حيث مكان الإقامة، وفئة الذين تعلموا اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية من حيث بداية تعلم اللغة الإنجليزية، وفئة الذين شجعهم والدوهم على مواصلة التعليم إلى ما بعد التعليم الجامعي من حيث تشجيع الوالدين على مواصلة التعليم، وفئة من كان تعليم والديهم دون الجامعي من حيث مستوى تعليم الوالدين، وتباين العدد في خصائص العينة مرجعه إلى أن العينة اختيرت بطريقة العينة القصدية في البداية، وبعد أخذ الموافقة من الطلاب على المشاركة لم يقبل سوى العدد المحدد (٢٠٤ طالب وطالبة).

ثانياً– الأدوات:

تمت الاستعانة بخمسة مقاييس لقياس متغيرات الدراسة: آليات العولمة، ومستويات الهوية الذاتية، وأهمية تعلم اللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلم اللغة الإنجليزية. والمقاييس التي تم الاستعانة بها هي: مقياس «آليات العولمة» من إعداد الباحث، ومقياس «مستويات الهوية الذاتية» من إعداد الباحث، ومقياس «أهمية تعلم اللغة الإنجليزية»، ومقياس «قوة الدافع» لتعلم اللغة الإنجليزية» ومقياس «الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية»، وهي مقاييس مقتبسة من بطارية اختبارات الاتجاه–الدافع The Attitude-Motivation Test Battery لـ«جاردنر» Gardner، و«ليلوند» Lalonde، و«موركروفت» Moorcroft (١٩٨٥)، وفيما يلي وصف مختصر لهذه المقاييس:

(١) مقياس تأثير آليات العولمة:

من وضع الباحث، وهو محاولة لتطوير مقياس «تأثير التغير العالمي الشامل على الذات» المستخدم من قبل «شين» Chen (2005)، و«زويوان» Szu-yuan (2008)، وتم وضعه بغرض تقييم تأثير آليات العولمة على الهوية الذاتية، ويتكون المقياس من (١٨) فقرة مثل: إلى أي مدى شجع التلفاز الناس لأن يكونوا جزءًا من المجتمع العالمي؟، وإلى أي مدى شجعت شبكة المعلومات الناس لأن يكونوا جزءًا من المجتمع العالمي؟...إلخ، وتتراوح الإجابة على المقياس من درجة إلى خمس درجات تبدأ من «غير موافق بشدة» إلى «موافق بشدة».

(٢) مقياس مستويات الهوية الذاتية:

من إعداد الباحث، وأعد هذا المقياس لتعرف مستويات الهوية التي يصنف الفرد نفسه خلالها، وهو عبارة عن خمس هويات مختلفة (الهوية الذاتية المصرية، والهوية الذاتية العربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية)، ويتكون المقياس من تساؤل يطرح على العينة (إلى أي مدى تضع نفسك في كل مجتمع من المجتمعات التالية؟). يقوم الفرد باختيار رقم من مقياس خماسي متدرج من نوع مقياس «ليكرت» Likert scale يعبر به عن درجة تصنيفه لذاته على المستويات الخمسة من الهوية (المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية).

(٣) بطارية اختبارات الاتجاه-الدافع:

أعد بطارية اختبارات الاتجاه-الدافع The Attitude-Motivation Test Battery The A-MTB «جاردنر» وزملاؤه Gardner et al (1985)، واقتبسها «كورتيه» (٢٠٠٢) لتَقييم العناصر الوجدانية لتعلم اللغة الثانية. استخدمت البطارية على نحو واسع في الدراسات والبحوث، وهناك دليل موثوق على ثبات وصدق هذه البطارية (Starron, 2008).

واستخدم الباحث بعض الاختبارات من هذه البطارية اختبار «الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية» استخدمه «زويوان» في دراسته (٢٠٠٨)، و«الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية»، و«قوة الدافع لتعلم اللغة الإنجليزية»، وتنتمي هذه الاختبارات كلها لدليل الدافع، وفيما يلي وصفٌ لهذه الاختبارات وعدد بنود كلٍ منها في جدول (٣).

جدول (٣) وصف بنود بعض الاختبارات المستخدمة في الدراسة وعددها

المقاييس الفرعية	البنود	ما يقيسه
الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية	١٨	مقتبس من دراسة «زويوان» (٢٠٠٨) ويقيس الاهتمام باللغة الإنجليزية (مقياس ليكرت من ١– ٥).
الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية	١٠	يقيس الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية (مقياس ليكرت من ١– ٥).
قوة الدافع	١٠	يقيس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية (مقياس ليكرت من ١– ٥).

هذا، بالإضافة إلى جزء البيانات الأساسية الذي تم الحصول من خلاله على المتغيرات الديموغرافية لوصف العينة على سبيل المثال، النوع، والعمر، ومكان الإقامة، وبداية تعلم اللغة الإنجليزية، وتشجيع الوالدين على مواصلة التعليم، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الدخل.

ثالثاً– ثبات أدوات الدراسة وصدقها:

(أ) الثبات:

تم استخدام حزمة الأساليب الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS لحساب ثبات الأدوات عن طريق معامل «ألفا–كرونباخ» لبنود المقياس مجتمعة. والجدول (٤) يوضح قيم الثبات لكل المقاييس المستخدمة في الدراسة (ن= ٢٠٤):

جدول (٤) معاملات ثبات ألفا-كرونباخ للمقاييس المستخدمة في الدراسة

م	المقاييس	عدد البنود	معامل ثبات «ألفا-كرونباخ»
١	مقياس آليات العولمة	١٨	٠،٦١٦
٢	مقياس مستويات الهوية الذاتية	٥	٠،٦٣٢
٣	مقياس أهمية اللغة الإنجليزية	١٨	٠،٨٨٩
٤	الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية	١٠	٠،٧٨٧
٥	قوة الدافع لتعلم اللغة الإنجليزية	١٠	٠،٦٠٨

يشير الجدول (٤) إلى قيم ثبات مقبولة تراوحت بين ٠،٦٠٨ إلى ٠،٨٨٩. تظهر موثوقية مقبولة في اسخدام المقاييس.

ويمكن أن يتحسن الثبات إذا حذفت بعض البنود في المقاييس على النحو الآتي:

- مقياس آليات العولمة: البنود (١، ١٦، ١٧، ١٨) لكن نسبة التحسن لم تتعد ٠،٠٠٤ لذا تم الإبقاء على البنود مجتمعة.
- مقياس مستويات الهوية الذاتية: وهو مقياس للتصنيف، ولا يمكن استثناء بنود منه.
- مقياس أهمية اللغة الإنجليزية: البندان (٧، ١٧) لكن نسبة التحسن لم تتعد ٠،٠٠١ لذا تم الإبقاء على البندين.
- مقياس الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية: البندان (٤، ٧) لكن نسبة التحسن لم تتعد ٠،٠٠٦ لذا تم الإبقاء على البندين.
- مقياس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية: البنود (٣، ٤، ٨) لكن نسبة التحسن لم تتعد ٠،٠٤؛ لذا تم الإبقاء على البنود مجتمعة.

(ب) الصدق:

تم حساب الصدق عن طريق التحليل العاملي الاستكشافيExploratory Factor Analysis للمقاييس، وذلك كمؤشر للصدق العاملي أو صدق التكوين الفرضي، على النحو الآتي:

(١) مقياس «آليات العولمة»:

بلغت قيمة مقياس «كايزر» Kaiser– «ماير» Meyer– «أولكن» OLkin (ك م أ) لكفاية العينات Sampling Adequacy (٦٣١،٠) وتشير هذه القيمة إلى أن العينة كانت ملائمة في الحكم على اعتدالية توزيع البيانات ما دامت تزيد عن ٥٠٠،٠ أو اقتربت من الواحد الصحيح كما كانت قيمة اختبار «بارتليت» Bartlett>s Test لاختبار المعنوية الكلية للارتباطات Sphericity دالة حيث بلغت قيمة مربع كاي (كا^{٢}) Chi-Square (٣٥٥،٦٠٦) بدلالة بلغت (٠٠٠،٠) ويشير ذلك إلى وجود ارتباطات في مجموعة البيانات تكفي لإجراء التحليل العاملي، والجدول (٥) يوضح نتائج مقياس «كايزر»، و«ماير»، و«أولكن» (ك م أ)، ومقياس «بارتليت».

جدول (٥) نتائج مقياس «كايزر»، و«ماير»، و«أولكن» (ك م أ)، ومقياس «بارتليت» لمقياس آليات العولمة

مقياس «كايزر»، و«ماير»، و«أولكن» (ك م أ) وبارتليت		
مقياس (ك م أ) لكفاية العينات.		٠،٦٣١
مقياس «بارتليت»	كا^{٢} (مربع كاي)	٦٠٦،٣٥٥
	درجة الحرية	١٥٣
	الدلالة	٠،٠٠٠

وقد كشف التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود (٦) عوامل، والجدول (٦) يوضح تفاصيل العوامل (اسم العامل، والجزر الكامن، والتباين، والبنود، وتشبعات البنود):

جدول (٦) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس آليات العولمة

اسم العامل	الجزر الكامن	التباين	البنود	التشبعات
تأثير آليات العولمة	٢,٥٧١	١٤,٢٨٥	١) تأثير التلفزيون	٠,٣٨٦
			٢) تأثير شبكة المعلومات	٠,٣٤٥
			٥) الثقافة الخاصة داخل المجتمع العالمي	٠,٤٠١
			١٢) تعلم اللغة الإنجليزية	٠,٤٤٢
			١٣) تعلم اللغة العربية	٠,٤٢٦
			١٤) استخدام الإنجليزية من قبل الآخرين	٠,٥٢٩
			١٥) الاهتمام بالإنجليزية	٠,٦٧٥
			١٦) تأثير الأقران على تعلم الإنجليزية	٠,٦١٣
			١٧) تعلم العربية والإنجليزية	٠,٣٦١
			١٨) أهمية الإنجليزية في نجاح المهنة	٠,٤٧٤
هيمنة الإنجليزية والثقافة الأمريكية	٢,٢٩٥	١٢,٧٤٨	٢) تأثير شبكة المعلومات	٠,٤١٥
			٣) تأثير المعلوماتية	٠,٥٢٥
			٧) هيمنة الإنجليزية والثقافة الأمريكية	٠,٦٤٨
			٨) هيمنة الإنجليزية والثقافة الغربية	٠,٥٩٠
التأثر بالثقافة المغايرة	١,٦١٥	٨,٩٧٤	٢) تأثير شبكة المعلومات	٠,٣٠٠
			٦) مواطن عربي مقابل المواطن العالمي	٠,٦٢٨
			١٠) هيمنة ثقافة ولغة واحدة	٠,٤٧٢
الضغط من استخدام أكثر من لغة	١,٥٣٣	٨,٥١٨	٤) الضغط من استخدام أكثر من لغة	٠,٤١١
			٥) حماية الثقافة المستقلة في المجتمع العالمي	٠,٣٥٩
			٧) هيمنة الإنجليزية والثقافة الأمريكية	٠,٣٠٦
			٨) هيمنة الإنجليزية والثقافة الغربية	٠,٣٧٥

اسم العامل	الجزر الكامن	التباين	البنود	التشبعات
هيمنة الثقافة واللغة	١,٣٠٠	٧,٢٢٢	٧) هيمنة الإنجليزية والثقافة الأمريكية	٠,٣١٥
			٨) هيمنة الإنجليزية والثقافة الغربية	٠,٣٧٤
			٩) هيمنة الثقافة واللغة العربية	٠,٤٧٤
			١٠) هيمنة ثقافة ولغة واحدة	٠,٤٧٧
تعلم اللغات للتواصل	١,٠٦٠	٥,٨٩٠	٥) حماية الثقافة المستقلة في المجتمع العالمي	٠,٣١٧
			١١) تعلم لغتين على الأقل للتواصل	٠,٥١٥
			١٧) تعلم العربية و الإنجليزية	٠,٤٦٧

تمثل العوامل السابقة الأبعاد التي احتواها مقياس تأثير آليات العولمة، وكان أبرزها العامل الأول «تأثير آليات العولمة» الذي فسر القدر الأكبر من التباين.

وبلغ مجموع نسبة التباين التي حققها المقياس ٥٧,٦٧٣٪، ويشير ذلك إلى أن المقياس استطاع أن يمثل البيانات بشكل كبير مما يشير إلى صدق هذا المقياس.

(٢) مقياس «مستويات الهوية الذاتية»:

بلغت قيمة مقياس «كايزر» Kaiser– «ماير» Meyer– «أولكن» OLkin (ك م أ) لكفاية العينات Sampling Adequacy (٠,٦٣٥) مما يعني أن التحليل العاملي سيعطي عوامل متعددة وموثوقة، كما كانت قيمة اختبار «بارتليت» Bartlett's Test جيدة حيث بلغت قيمة كا^{2}Chi-Square (١٤٣,٨٠٥) بدلالة بلغت (٠,٠٠٠) ويشير ذلك إلى وجود ارتباطات معنوية بين المتغيرات تكفي لإجراء التحليل العاملي، والجدول (٧) يوضح نتائج مقياس (ك م أ)، ومقياس «بارتليت».

جدول (٧) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس مستويات الهوية الذاتية

مقياس (ك م أ)، وبارتليت		
مقياس (ك م أ) لكفاية العينات.		٠,٦٣٥
مقياس «بارتليت»	كا٢ (مربع كاي)	١٤٣,٨٠٥
	درجة الحرية	١٠
	الدلالة	٠,٠٠٠

وقد كشف التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود عامل أحادي، وفي الجدول (٨) تفصيل لهذا العامل (اسم العامل، والجزر الكامن، والتباين، والبنود، وتشبعات البنود):

جدول (٨) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس مستويات الهوية الذاتية

اسم العامل	الجزر الكامن	التباين	البنود	التشبعات
مستويات الهوية الذاتية	٢،٠١٠	٤٠،٢٠٦	الذات المصرية	٠,٧٤١
			الذات العربية	٠,٨٣١
			الذات الإفريقية	٠,٤٤٩
			الذات الإسلامية	٠,٧٥٢

تكون هذا المقياس من عاملين، لكن لم تصل التشبعات الحد الأدنى (٣ تشبعات) لتسمية العامل الثاني؛ لذا تم حذف العامل الثاني، وبلغ مجموع نسبة التباين الكلية ٦١,٤٥٧٪ إذا ما أضيفت نسبة تباين العامل المحذوف، وهذه نسبة كبيرة لتمثيل البيانات مما يؤكد صدق المقياس.

(٣) مقياس «أهمية اللغة الإنجليزية»:

بلغت قيمة مقياس (ك م أ) لكفاية العينات (٠،٨٤٨) وقيمة كا^{٢} (١٦٢٢،٧٧٤) بدلالة بلغت (٠،٠٠٠)، والجدول (٩) يوضح نتائج مقياس (ك م أ)، ومقياس «بارتليت».

جدول (٩) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس أهمية اللغة الإنجليزية

مقياس (ك م أ)، وبارتليت		
مقياس (ك م أ) لكفاية العينات.		٠,٨٤٨
مقياس «بارتليت»	كا^{٢} (مربع كاف)	١٦٢٢,٧٧٤
	درجة الحرية	١٥٣
	الدلالة	٠,٠٠٠

وقد كشف التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود (٣) عوامل، وفي الجدول (١٠) تفصيل للعوامل (اسم العامل، والجزر الكامن، والتباين، والبنود، وتشبعات البنود):

جدول (١٠) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس أهمية اللغة الإنجليزية

اسم العامل	الجزر الكامن	التباين	البنود	التشبعات
فهم المجتمع والثقافة الأمريكية	٦،٣٨٩	٣٥،٤٩٦	٢) الحصول على وظيفة	٠،٤٤٣
			٣) زيادة فرص الترقي المهني	٠،٤٣٦
			٤) السفر للولايات المتحدة الأمريكية	٠،٦٩٢
			٥) لعمل صداقات مع الأمريكيين	٠،٦٧٢
			٦) الاستمتاع بالمحادثات وغرف الشات	٠،٦٥٢
			٧) فهم ثقافة الولايات المتحدة الأمريكية	٠،٧٥٠
			٨) نيل الاحترام من الأقران والأصدقاء	٠،٥٢٥
			٩) الاطلاع على الشئون الأمريكية	٠،٦٧٤
			١٠) أكون خبيراً في اللغة الإنجليزية	٠،٦٦٦
			١١) دراسة اللغة الإنجليزية ممتعة	٠،٥١٤
			١٢) منافسة الأقران في تعلم الإنجليزية	٠،٥٣٥
			١٣) للانضمام للجماعات في أمريكا	٠،٥٣٦
			١٤) أكون جزءًا من المجتمع العالمي	٠،٦٣٩
			١٥) أستمتع بوسائل الترفيه الأمريكية	٠،٥٨٦
			١٦) للتواؤم مع توقعات العائلة	٠،٤٨٩
			١٧) فهم الثقافة الأمريكية بعمق	٠،٧١٠
			١٨) معرفة أخبار المجتمع الأمريكي	٠،٧٢٠
الرغبة في الحصول على وضع جيد وزيادة فرص الترقي	٢،٢٣٩	١٢،٤٣٩	١) الحصول على وضع جيد	٠،٦١١
			٢) زيادة فرص الترقي المهني	٠،٥٤١
			٣) زيادة فرص الترقي المهني	٠،٥٤٨
			١١) دراسة اللغة الإنجليزية ممتعة	٠،٥٥٣
الاستمتاع بالصداقات والمحادثات	١،٣١٨	٧،٣٢٢	١) الحصول على وضع جيد	٠،٣٧٠
			٥) لعمل صداقات مع الأمريكيين	٠،٣٤٣
			٦) الاستمتاع بالمحادثات وغرف الشات	٠،٣٣٥

تكون هذا المقياس من (٤) عوامل، حيث وجد عامل لم تصل تشبعات البنود عليه الحد الأدنى لتسميته؛ لذا تم حذف العامل الرابع، وبلغ مجموع نسبة التباين الكلية ٦١،١٧١٪ إذا ما أضيفت نسبة تباين العامل المحذوف، وهذه نسبة كبيرة لتمثيل البيانات مما يؤكد صدق المقياس.

(٤) مقياس «الرغبة في تعلم الإنجليزية»:

بلغت قيمة مقياس (ك م أ) لكفاية العينات (٠،٨٤٨) وقيمة مربع كاي (٥٠٤،٨٤٠) بدلالة بلغت (٠،٠٠٠)، والجدول (١١) يوضح نتائج مقياس (ك م أ)، ومقياس «بارتليت».

جدول (١١) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس الرغبة في تعلم الإنجليزية

مقياس (ك م أ)، وبارتليت		
مقياس (ك م أ) لكفاية العينات.		٠,٨٤٨
مقياس «بارتليت»	كا^{٢} (مربع كاف)	٥٠٤,٨٤٠
	درجة الحرية	٤٥
	الدلالة	٠,٠٠٠

وكشف التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود عامل أحادي، وفي الجدول (١٢) تفصيل لهذا العامل (اسم العامل، والجزر الكامن، والتباين، والبنود، وتشبعات البنود):

جدول (١٢) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الرغبة في تعلم الإنجليزية

اسم العامل	الجزر الكامن	التباين	البنود	التشبعات
تحصيل اللغة الإنجليزية والتحدث بها	٣،٧٧٥	٣٧،٧٥٢	٢) فرصة التحدث بالإنجليزية	٠,٦٧٨
			٣) درس اللغة الإنجليزية	٠,٧١٦
			٤) تجمع اللغة الإنجليزية	٠,٥٣٧
			٥) اختيار دراسة اللغة الإنجليزية	٠,٧٧٢
			٦) دراسة اللغة الإنجليزية ممتعة	٠,٥٩٨
			٧) مشاهدة البرامج والأفلام بالإنجليزية	٠,٤٨٧
			٨) الذهاب لمسرحية بالإنجليزية	٠،٦٩٤
			٩) التحدث مع أسرة أمريكية بالإنجليزية	٠,٦١٨
			١٠) قراءة الصحف والمجلات الإنجليزية	٠,٦٤٩

تكون هذا المقياس من (٣) عوامل، ووجد عاملان لم تصل تشبعات البنود عليهما الحد الأدنى لتسميتهما؛ لذا تم حذف هذين العاملين، وبلغ مجموع نسبة التباين الكلية لهذا المقياس٥٩،٣٢٩٪ إذا ما أضيفت نسبة تباين العاملين المحذوفين، وهذه نسبة كبيرة لتمثيل البيانات مما يؤكد صدق المقياس.

(٥) مقياس «قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية»:

بلغت قيمة مقياس (ك م أ) لكفاية العينات (٠,٦٩٠)، وقيمة كا^{٢} (٢٠٩,٧٩٣) بدلالة بلغت (٠,٠٠٠)، والجدول (١٣) يوضح نتائج مقياس (ك م أ)، ومقياس «بارتليت»

جدول (١٣) نتائج مقياس (ك م أ)، و«بارتليت» لمقياس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية

مقياس (ك م أ)، وبارتليت		
مقياس (ك م أ) لكفاية العينات.		٠,٦٩٠
مقياس «بارتليت»	كا٢ (مربع كاف)	٢٠٩,٧٩٣
	درجة الحرية	٤٥
	الدلالة	٠,٠٠٠

وكشف التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود عاملين، ويقدم جدول (١٤) تفصيلاً لهذين العاملين (اسم العامل، والجزر الكامن، والتباين، والبنود، وتشبعات البنود):

جدول (١٤) التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية

اسم العامل	الجزر الكامن	التباين	البنود	التشبعات
تحصيل اللغة الإنجليزية	٢,٣٨١	٢٣,٨١٠	١) التعلم من دروس اللغة الإنجليزية	٠,٤٤١
			٢) محاولة تعلم الإنجليزية	٠,٣٠١
			٣) البحث عن حل لمشكلات دروس الإنجليزية	٠,٥٢٠
			٤) التعامل مع واجب درس اللغة الإنجليزية	٠,٧٠٦
			٥) كيفية التعامل مع درس الإنجليزية	٠،٤٨٦
			٧) التعامل مع واجب اللغة الإنجليزية	٠،٦٨٠
			٨) في درس اللغة الإنجليزية	٠,٥٥٦
			٩) الاستجابة تجاه الإذاعة بالإنجليزية	٠,٤٤٧
			١٠) الاستماع للأغاني الناطقة بالإنجليزية	٠,٣٣٢
توظيف اللغة الإنجليزية في مناحي الحياة	١,٣٦٢	١٣,٦١٦	١) التعلم من دروس اللغة الإنجليزية	٠,٣٢٩
			٩) الاستجابة تجاه الإذاعة بالإنجليزية	٠,٥٩٨
			١٠) الاستماع للأغاني الناطقة بالإنجليزية	٠,٧٦٤

تكون هذا المقياس من (٣) عوامل، ووجد عامل لم تصل تشبعات البنود عليه الحد الأدنى لتسميته؛ لذا تم حذف هذا العامل، وبلغ مجموع نسبة التباين الكلية ٤٧,٩١٥٪ إذا ما أضيفت نسبة تباين العامل المحذوف، وهذه نسبة ليست بالسيئة لأنها اقتربت من تمثيل ٥٠٪ من البيانات، ويشير ذلك إلى تحقق صدق المقياس.

يتبين من عرض نتائج التحليل العاملي السابقة تحقق الصدق العاملي لأدوات الدراسة، حيث بلغت نسبة التباين في كل مقياس على التتابع: مقياس آليات العولمة ٥٧،٦٧٣٪، ومقياس مستويات الهوية الذاتية ٦١,٤٥٧٪، ومقياس أهمية اللغة الإنجليزية ٦١,١٧١٪، ومقياس الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية ٥٩,٣٢٩٪، ومقياس قوة الدافع في تعلم اللغة الإنجليزية ٤٧,٩١٥٪.

نتائج الدراسة

أولاً- الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة:

يوضح جدول (١٥) معاملات الارتباط لمتغيرات الدراسة: تأثير آليات العولمة، وأهمية اللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلم الإنجليزية، ومستويات الهوية الذاتية (المصرية، والعربية، والإسلامية، والإفريقية، والعالمية) على النحو الآتي:

جدول (١٥) معاملات الارتباط بين المتغيرات

المتغيرات	تأثير آليات العولمة	أهمية اللغة الإنجليزية	الرغبة في تعلم الإنجليزية	قوة الدافع	الهوية الذاتية المصرية	الهوية العربية	الهوية الإسلامية	الهوية الإفريقية	الهوية العالمية
تأثير آليات العولمة	١,٠٠								
أهمية اللغة الإنجليزية	**٠,٣٤٦	١,٠٠							
الرغبة في تعلم الإنجليزية	**٠,٢٧٣	**٠,٤٢٥	١,٠٠						
قوة الدافع	**٠,٢٢٥	**٠,٢٦٤	*٠,٥٩١	١,٠٠					
الهوية المصرية	٠,٠٧٥	٠,٠٩٥	٠,٠٧٨	٠,٠٤٧	١,٠٠				
الهوية العربية	٠,٠٥٢	٠,١١٨	٠,٠٩٧	٠,٠٥٠	**٠,٤٢٦	١,٠٠			
الهوية الإسلامية	٠,٠٨٧	٠,٠٤٧	٠,١٠١	٠,٠٢٠	**٠,٤١٢	**٠,٥٠٩	١,٠٠		
الهوية الإفريقية	٠,١١٤	٠,٠٣٤	٠,٠٧٠	٠,٠٩٦	**٠,٢٠٤	**٠,٢٩٨	٠,٠٦٦	١,٠٠	
الهوية العالمية	*٠,١٤٣	**٠,٢٨٦	*٠,١٧٦	٠,١١٧	٠,٠٨٨	٠,٠٩٩	٠,٠٣٠	٠,٠٦٦	١,٠٠

مستوى الدلالة الإحصائية أقل أو يساوي ٠،١٣٨ دال عند ٠،٠٥ (*) أقل أو يساوي ٠،١٨١ دال عند ٠،٠١ (**)

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباطات دالة بين جميع متغيرات الدراسة عند ٠,٠١، فيما عدا ارتباطات مستويات الهوية الذاتية: المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، مع تأثير آليات العولمة، وأهمية اللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم الإنجليزية، وهذا يعني أن المتغيرات التنبؤية غير مترابطة، وهذا أفضل؛ فعندما تكون المتغيرات التنبؤية مترابطة يكون الحل في الانحدار الخطي المتعدد غير مستقر Unstable Solution.

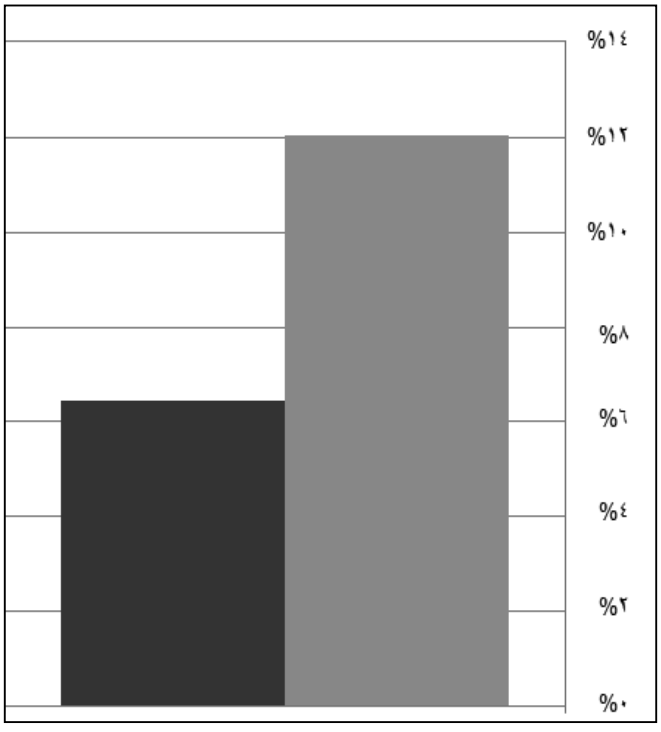
وقد شجعنا هذا على إجراء التحليل المتعدد عن طريق استخدام طريقة المربعات الجزئية الصغرى التي تهدف أساساً إلى تقليل التغاير (التباين غير المشترك) Covariance بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) آليات العولمة، ومستويات الهوية الذاتية (المصرية، والعربية، والإسلامية، والإفريقية، والعالمية)، ومتغيرات الاستجابة (التابعة) أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم الإنجليزية، وذلك للتوصل إلى نموذج تنبؤي Predictive Model.هذا النموذج قد يستخدم في تقدير قيم مستقبلية لعينات جديدة، وهذا يتوقف بالطبع على كفاءة هذا النموذج.

ثانياً- نتائج نموذج الانحدار بطريقة المربعات الجزئية الصغرى:

تم استخدام نموذج الانحدار بطريقة المربعات الجزئية الصغرى (PLSR)، وتم معالجة البيانات باستخدام برنامج The Unscrambler X-103، بغرض إنتاج تنبؤات كمية سريعة ودقيقة من خلال استخراج مجموعة من العوامل الكامنة Latent Factors التي تفسر أكبر قدر من التباين غير المشترك Covariance، وفيما يلي تفسير نتائج نموذج الانحدار:

(١) جودة ملاءمة النموذج والقدرة التنبؤية:

أظهرت النتائج باستخدام برنامج The Unscrambler X-103 ملاءمة جيدة Goodness of fit وقدرة تنبؤية (ق^{٢}) (Q^2) Predictive Relevance للنموذج حيث بلغت قيمة «مربع الارتباط» (ر^{٢}) R^2 (٠،١٩)، وبلغت قيمة ارتباط «بيرسون» (٠،١٩) والتقارب بين القيمتين يؤكد جودة ملاءمة النموذج وقدرته على التنبؤ، وبلغت قيم الانزلاق (٠،١٩)، كما أن قيمة التحيز Bias بلغت (٢،٢٨)، وبلغ عدد المكونات (٦) مكونات، وقد تم معالجة البيانات مرة أخرى عن طريق برنامج Multibase2015، وكشفت النتائج عن وجود خمسة مكونات (العدد الأكثر ملاءمة للبيانات) وقد بلغت قيمة (ر^{٢}) (١٢٪)، وقيمة القدرة التنبؤية (ق^{٢}) (٦٪)، والشكل (١) يوضح القيمتين:



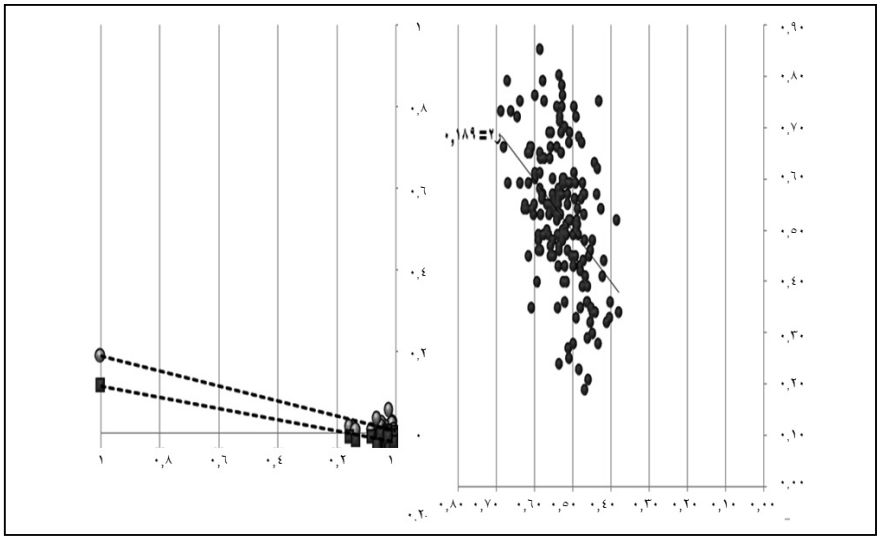
شكل (١) جودة ملاءمة النموذج والقدرة التنبؤية

وتنوعت هذه القيم وفقاً للمتغيرات التابعة كما هو موضح في الجدول (١٦):

جدول (١٦) قيمة(ر^{٢})$R^{٢}$، والقدرة التنبؤية (ق^{٢}) $Q^{٢}$ لمتغيرات الاستجابة (أهمية الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم الإنجليزية)

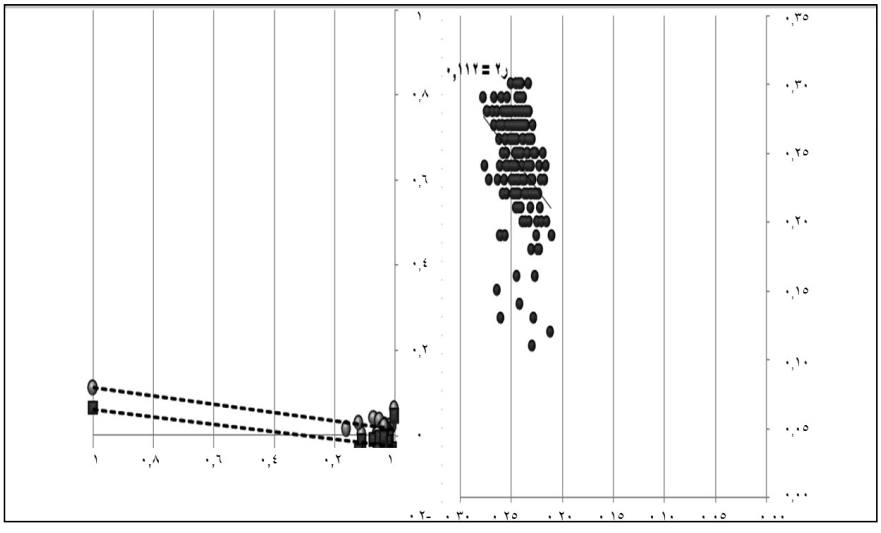
أهمية تعلم الإنجليزية	قيمة معامل (ر) للمتغيرات التنبؤية (المستقلة)	١،٠٠٠	النموذج صادق
	قيمة مربع (ر^{٢}) لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٠،١٩٠	
	قيمة (ق^{٢}) لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٠،١١٦	
قوة الدافع لتعلم الإنجليزية	قيمة معامل (ر) للمتغيرات التنبؤية (المستقلة)	١،٠٠٠	غير صادق
	قيمة مربع (ر^{٢}) لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٠،٠٦٠	
	قيمة (ق^{٢}) لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٠،٠١٦	
الرغبة في تعلم الإنجليزية	قيمة معامل (ر) للمتغيرات التنبؤية (المستقلة)	١،٠٠٠	صادق
	قيمة مربع (ر^{٢}) لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٠،١١٢	
	قيمة (ق^{٢}) لمتغيرات الاستجابة (التابعة)	٠،٠٦٢	

وكانت العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) (تأثير آليات العولمة، والهوية الذاتية المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية) ومتغيرات الاستجابة (التابعة) (أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم الإنجليزية) على التتابع أهمية اللغة (٠،٤٤) (النموذج صادق)، وقوة الدافع (٠،٢٥) (النموذج غير صادق)، والرغبة في تعلم الإنجليزية (٠،٣٣) (النموذج صادق)، وتوضح الأشكال (٢، ٣، ٤) قيم (ر^{٢}) لهذه المتغيرات

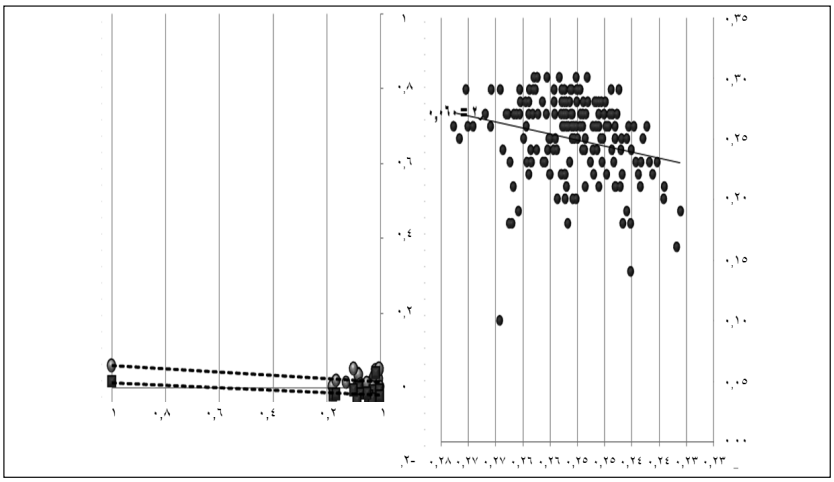


شكل (٢) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) وأهمية اللغة الإنجليزية

تشير الدوائر في الأشكال (٢، ٣، ٤) إلى قيمة (ر^{٢})، بينما تشير المربعات إلى القدرة التنبؤية (ق^{٢}).



شكل (٣) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) وقوة الدافع



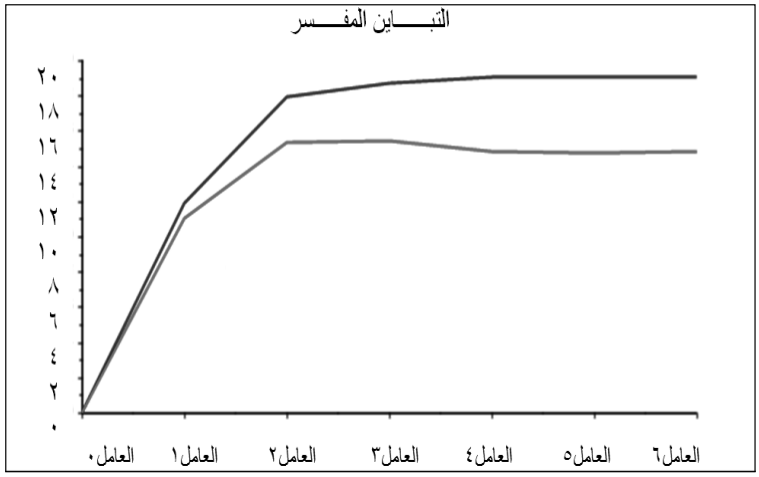
شكل (٤) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) والرغبة في تعلم الإنجليزية

تشير الأشكال (٢، ٣، ٤) إلى توافر معاملات ارتباط (ر)، وقيم ($ر^{٢}$) مرضية بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) وأهمية اللغة الإنجليزية، وكذلك بينها وبين الرغبة في تعلم الإنجليزية، ولم يتوافر هذا القدر بينها وبين قوة الدافع لتعلم الإنجليزية، كما تشير الأشكال إلى صلاحية نموذجي: أهمية اللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلمها على عكس نموذج قوة الدافع لم تتوافر به مواءمة جيدة تجعله نموذجاً صالحاً لتمثيل البيانات.

وتشير هذه المؤشرات إلى ملاءمة النموذج بشكل عام وإلى قدرة النموذج على التنبؤ وتفسير البيانات المقدمة.

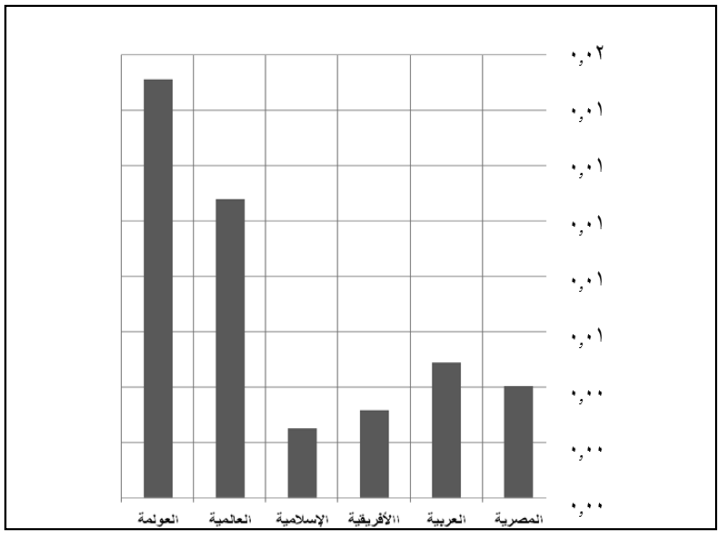
(٢) عدد المكونات المستخدمة في التنبؤ:

كشف برنامج The Unscrambler X-103 عن وجود ستة مكونات، استطاع المكونان (العاملان) الأول والثاني أن يفسرا على التتابع (٨٦٪، و١٢٪) من التباين المشترك، وكانت نسبة ارتباط «بيرسون» للمخطط التنبؤي (٠،١٩) مقابل (٠،١٥) للمخطط المرجعي، ويوضح شكل رقم (٥) هذه العوامل.



شكل (٥) مكونات النموذج التنبؤية، والمرجعية

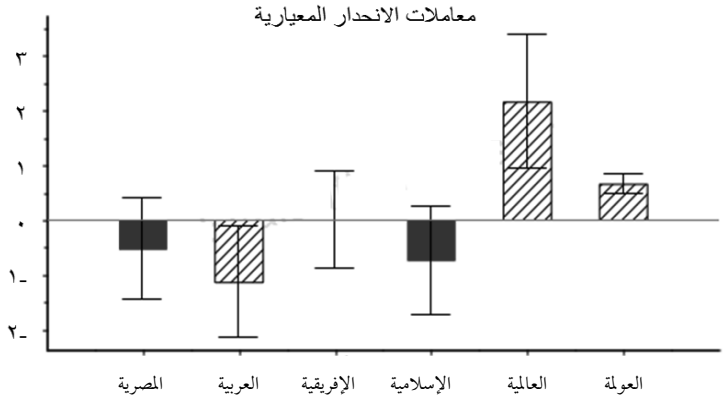
وكشف برنامج Multibase2015 عن خمسة مكونات ساهم العامل الأول بـ(١٢٪) من تفسيره لبيانات متغيرات الاستجابة، بينما بلغت المساهمة التراكمية (١٣٪)، ونعرض في الشكل (٦) أهمية المتغيرات التنبؤية (المستقلة) (VIP) أو إسهاماتها Contributions في النموذج.



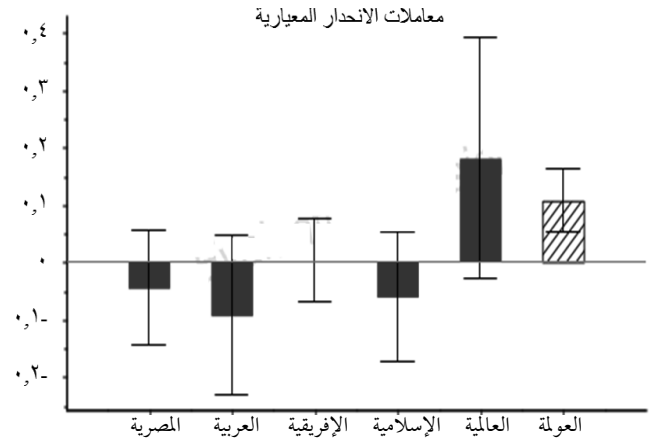
شكل (٦) إسهامات المتغيرات التنبؤية (المستقلة) في النموذج

يشير الشكل (٦) إلى أن مساهمات آليات العولمة، ومستوى الهوية العالمية كانت الأكبر، وكانت أقل الإسهامات في النموذج مستوى الهوية الإسلامية، ويشير ذلك إلى تعارض الشعور بالهوية الإسلامية مع تأثير آليات العولمة من وجهة نظر أفراد العينة ربما لتميز هذا المستوى من الهوية الذاتية لديهم.

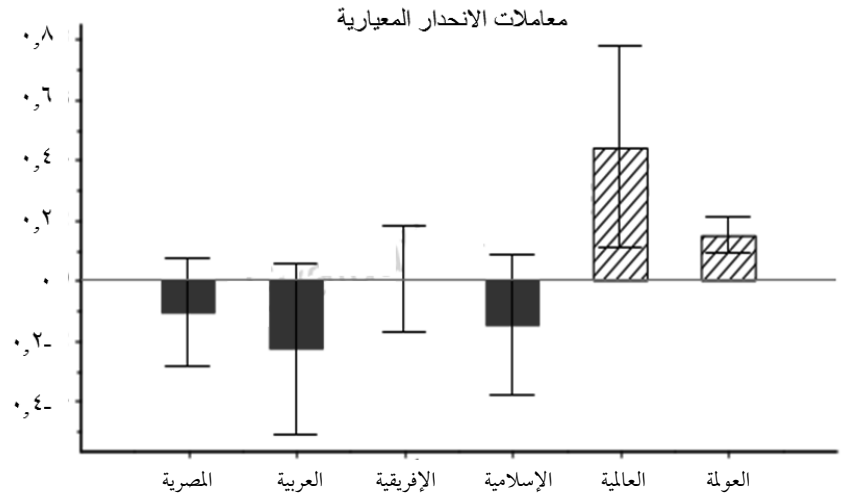
وتوضح الأشكال (٧، ٨، ٩) إسهامات معاملات الانحدار B-coefficients:في كل متغير من متغيرات الاستجابة (التابعة) على التتابع، أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية:



شكل (٧) المتغيرات المهمة في التنبؤ بأهمية اللغة الإنجليزية



شكل (٨) المتغيرات المهمة في التنبؤ بقوة الدافع لتعلم الإنجليزية

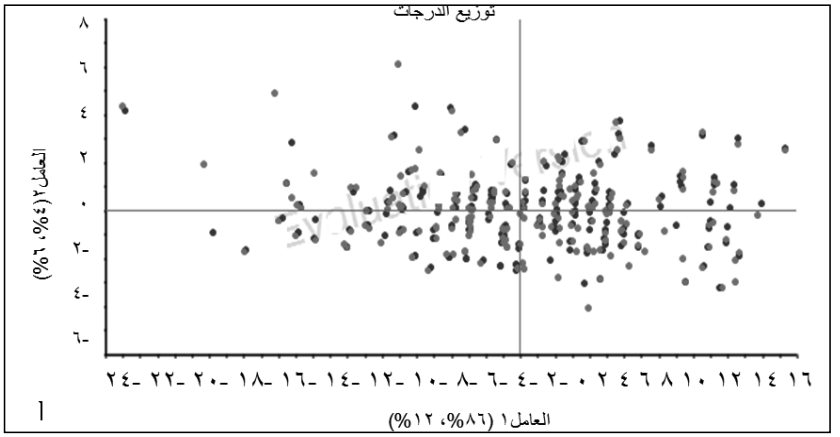


شكل (٩) المتغيرات المهمة في التنبؤ بالرغبة في تعلم الإنجليزية

ويظهر من الأشكال (٧، ٨، ٩) أن متغيري العولمة والهوية الذاتية العالمية أكثر المتغيرات أهمية في النموذج لجميع متغيرات الاستجابة (التابعة) (أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلمها، والرغبة في تعلم الإنجليزية)، ويرجع هذا إلى إدراك أفراد العينة لأهمية اللغة الإنجليزية عند الشعور بالهوية الذاتية والهوية العالمية.

(٣) توزيع الدرجات:

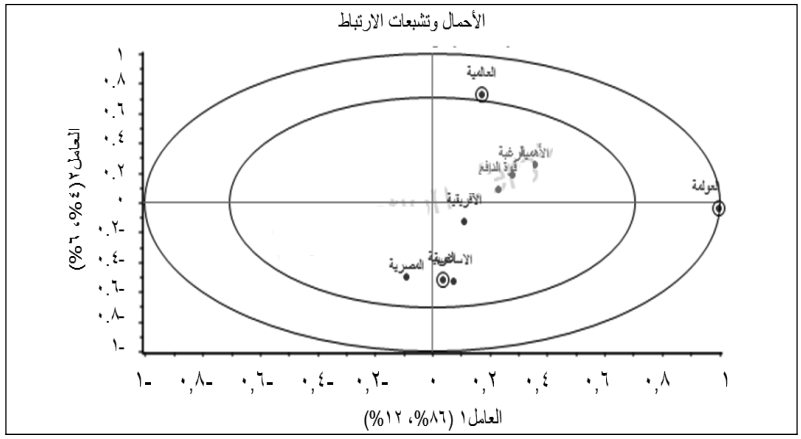
يوضح المخطط في شكل (١٠) كيفية توزيع الدرجات، ويبدو واضحاً تشابه توزيع الدرجات بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) ومتغيرات الاستجابة (التابعة)، ولا يظهر في المخطط تجمعات Grouping أو أنماط معينة Paterns، لكن يبدو واضحاً أنه توجد درجات متطرفة في أعلى اليسار.



شكل (١٠) توزيع الدرجات في النموذج

(٤) التشبعات:

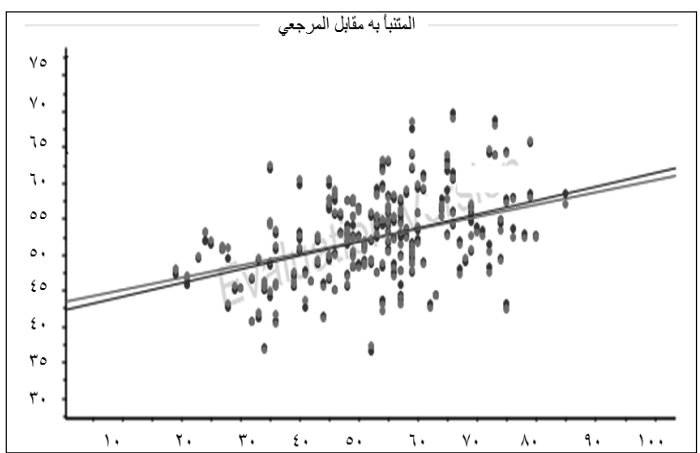
يوضح المخطط في شكل (١١) العلاقة بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة): العولمة، ومستويات الهوية الذاتية الخمسة (الهوية الذاتية المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية)، ومتغيرات الاستجابة (التابعة) (أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم الإنجليزية). يظهر متغير العولمة، ومتغير الهوية الذاتية العالمية في الشكل البيضاوي الثاني بوصفهما أكثر المتغيرات التنبؤية ارتباطاً موجباً بمتغيرات الاستجابة (التابعة)، وأنهما يفسران نسبة تزيد عن (٥٠٪) على الأقل من التباين، ويظهر المخطط وجود علاقة قوية بين متغيرات الاستجابة (التابعة) (أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع، والرغبة في تعلم الإنجليزية)، كما توجد علاقة قوية بين الهوية الذاتية العربية، والهوية الذاتية الإسلامية، والهوية الذاتية المصرية، وهذه المتغيرات الأخيرة ترتبط سلباً بمتغيرات الاستجابة (التابعة) (أهمية اللغة الإنجليزية، والرغبة، وقوة الدافع).



شكل (١١) التشبعات والارتباط بين المتغيرات

(٥) المتنبأ به مقابل المرجعي:

يظهر من الشكل (١٢) التقارب بين قيم الاستجابات الملائمة، والاستجابات الملاحظة. ويشير ذلك إلى ملاءمة النموذج بعض الشيء، حيث بلغت قيمة الانزلاق (انزلاق خط الانحدار) (٠،١٩) القيمة المرغوبة الواحد الصحيح، وبلغت قيمة خطأ التنبؤ المعياري(RMSEC) RMSEP الذي يعبر عنه بوحدات من قيم الاستجابات الأصلية (١٢،٢٧)، وبلغت قيمة الخطأ المعياري للأداء المكافئ للخطأ المعياري للبواقي SEP (١٢،٣٠)، كما بلغت نسبة التحيز Bias (متوسط قيمة البواقي) (٢،٢٨).



شكل (١٢) مخطط القيم المتنبأ بها في مقابل القيم المرجعية

(٦) التباين المفسر، والبواقي:

يستند تباين المعايرة CalibirationVarience على ملاءمة البيانات التي يتم معايرتها للنموذج، بينما يتم حساب تباين التحقق من قدرة النموذج على اختبار البيانات التي لم تستخدم في بناء النموذج Validation Variance، وتتم الموازنة بينهما للكشف عن دلالة الفروق، فإذا وجد فرق له دلالة بينهما علينا البحث عما إذا كانت البيانات التي تم معايرتها هي المفسرة للنموذج بشكل حقيقي أم بيانات التحقق من صحة النموذج، وبنظرة فاحصة على النتائج في الجدولين (١٧، ١٨) والأشكال التوضيحية (١٣، ١٤) نجد أن بواقي تباين التحقق من صحة النموذج أكبر من بواقي تباين المعايرة، ومن ثمَّ التباين المفسر للتحقق من صحة النموذج كان أقل من التباين المفسر للمعايرة، وهذا معناه أنه على الرغم من ملاءمة البيانات التي تم معايرتها في النموذج (تباين بواقي المعايرة قليلاً)، إلا أن النموذج لا يصف البيانات الجديدة بشكلٍ جيد (تباين بواقي التحقق من صحة النموذج كانت كبيرة)، أي أنه كلما كان المنحنيان قريبين كان النموذج أكثر تمثيلاً للبيانات.

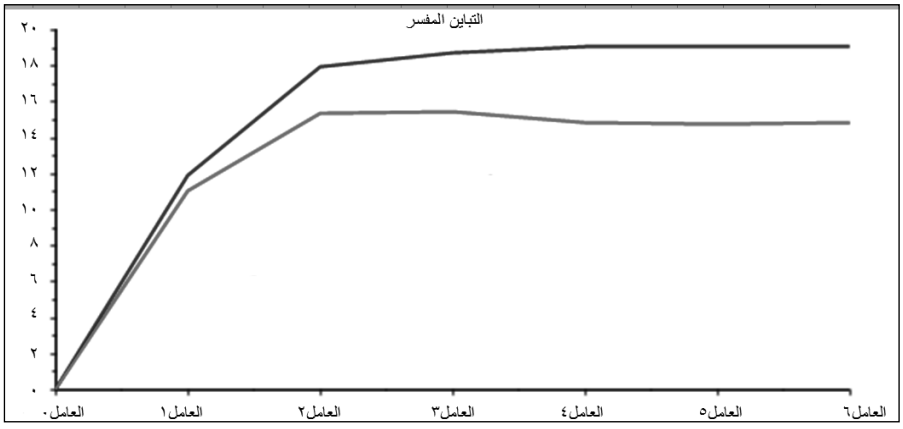
ويمكن إرجاع السبب في هذا الاختلاف في المنحنيين إلى الدرجات المتطرفة.

جدول (١٧) بيانات المعايرة والتحقق من صحة النموذج المفسر لمتغيرات الاستجابة (التابعة).

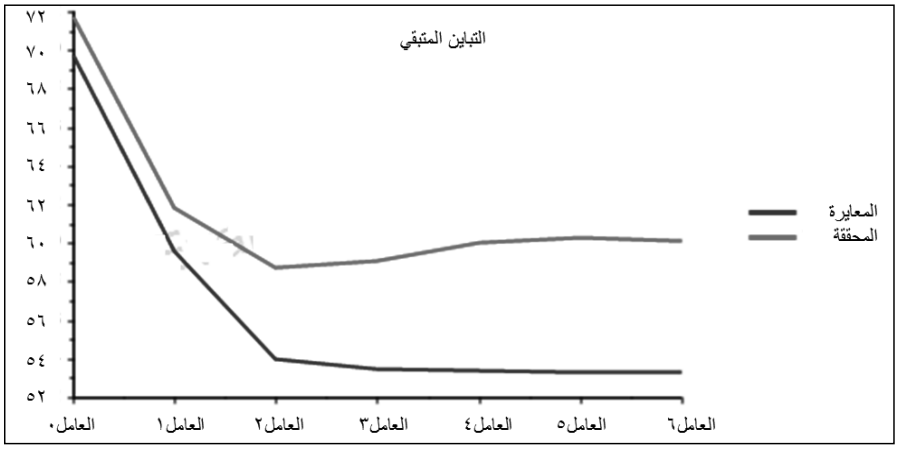
متغيرات الاستجابة (التابعة) المفسرة	العامل (١)	العامل (٢)	العامل (٣)	العامل (٤)	العامل (٥)	العامل (٦)
المعايرة	١٤,٦٤	٢٢,٦٠	٢٣,٣٠	٢٣,٤٦	٢٣,٦١	٢٣,٦٢
المحققة	١٣,٨٨	١٨,١٨	١٧,٦٩	١٦,٣٥	١٦,٠٥	١٦,٢٣

جدول (١٨) إجمالي بواقي المعايرة والتحقق من صحة النموذج لمتغيرات الاستجابة (التابعة).

إجمالي بواقي متغيرات الاستجابة (التابعة)	العامل (١)	العامل (٢)	العامل (٣)	العامل (٤)	العامل (٥)	العامل (٦)
المعايرة	٥٩,٥٥	٥٣,٩٩	٥٣,٥١	٥٣,٣٩	٥٣,٢٩	٥٣,٢٩
المحققة	٦١,٨٢	٥٨,٧٣	٥٩,٠٨	٦٠,٠٤	٦٠,٢٦	٦٠,١٣



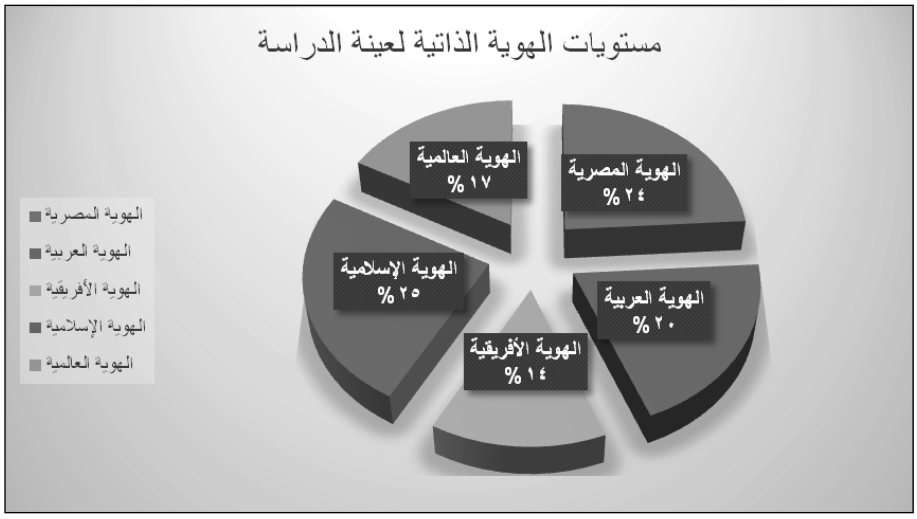
شكل (١٣) بيانات المعايرة والتحقق من صحة النموذج المفسر لمتغيرات الاستجابة (التابعة).



شكل (١٤) إجمالي بواقي المعايرة والتحقق من صحة النموذج لمتغيرات الاستجابة (التابعة)

ثالثاً- تصنيف أفراد العينة لأنفسهم وفقاً لمستويات الهوية الذاتية (المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية):

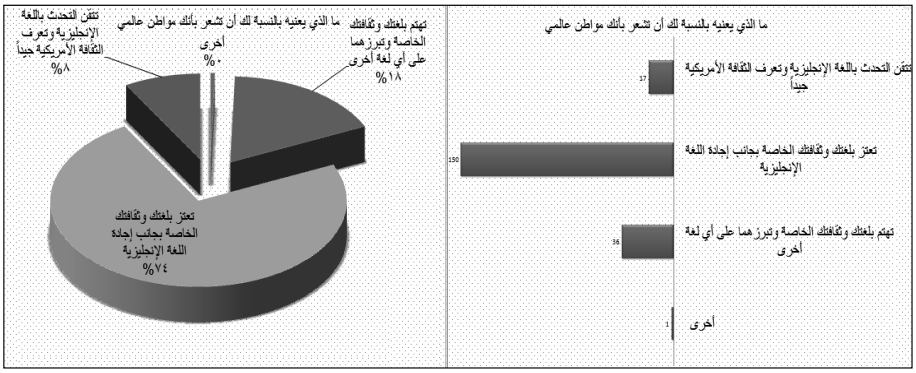
تم حساب التكرار والنسبة المئوية لمستويات الهوية الذاتية لأفراد العينة (ن= ٢٠٤) وأشارت النتائج إلى أن الهوية الإسلامية جاءت في المركز الأول (٢٥٪)، وجاءت الهوية المصرية في المركز الثاني (٢٤٪)، ثم الهوية العربية في المركز الثالث (٢٠٪)، وفي المركز الرابع الهوية العالمية (١٧٪)، وأخيراً الهوية الإفريقية (١٤٪)، والشكل (١٥) يوضح ذلك:



شكل (١٥) مستويات الهوية الذاتية لعينة الدراسة

رابعاً- تأثير الشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية بوصفها الثقافة الرائدة، على إدراك الهوية الذاتية:

تم حساب التكرار والنسبة المئوية للشعور بالمواطنة، وكذلك النظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية لأفراد العينة (ن= ٢٠٤)، وأشارت النتائج إلى أن الشعور بالمواطنة العالمية لا يمثل تهديداً للهوية الذاتية لعينة الدراسة حيث حقق الاعتزاز باللغة والثقافة الخاصة بجانب إجادة اللغة الإنجليزية المركز الأول (٧٤٪) من نسبة التكرارات، وجاء الاهتمام باللغة والثقافة الخاصة وإبرازهما على أي لغة أخرى في المركز الثاني (١٨٪)، ثم إتقان التحدث باللغة الإنجليزية ومعرفة الثقافة الأمريكية جيداً (٨٪).

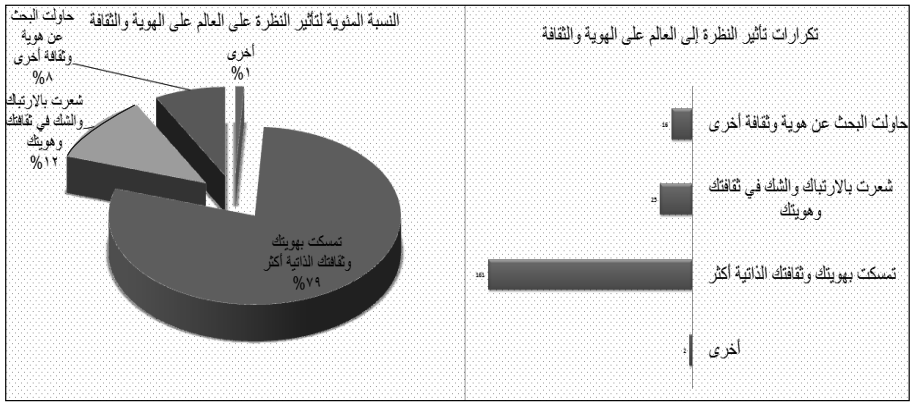


ويوضح الشكل (١٦) التكرارات والنسب المئوية للشعور بالمواطنة العالمية:

شكل (١٦) تأثير الشعور بالمواطنة على اللغة والثقافة الذاتية

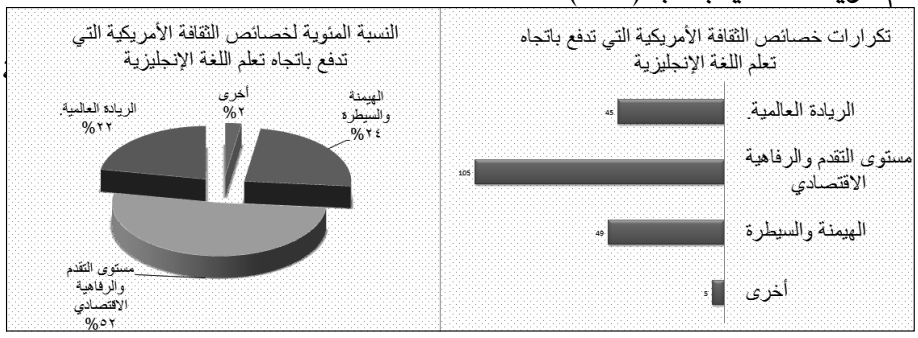
أما عن تأثير النظرة إلى العالم على الهوية والثقافة الذاتية فقد أشارت النتائج إلى أنه ليس لها تأثير ولا تمثل تهديداً للهوية والثقافة الذاتية لعينة الدراسة، حيث حقق التمسك بالهوية والثقافة الذاتية النسبة المئوية الأكبر (٧٩٪)، وكان الشعور بالارتباك والشك في الثقافة والهوية الذاتية موجوداً بين عينة الدراسة، حيث جاء في المركز الثاني (١٢٪)، ومن ثم البحث عن هوية وثقافة أخرى بنسبة (٨٪).

ويوضح الشكل (١٧) التكرارات والنسب المئوية لتأثير النظرة إلى العالم على الهوية والثقافة الذاتية:



شكل (١٧) تأثير النظرة إلى العالم في الهوية

وعن خصائص الثقافة الأمريكية التي تدفع باتجاه تعلم اللغة الإنجليزية أشارت النتائج إلى أن مستوى التقدم الاقتصادي والرفاهية كان الدافع الأكبر لتعلم الإنجليزية (٥٢٪)، تلاه الهيمنة والسيطرة التي تتمتع بها الثقافة الأمريكية (٢٤٪)، ثم الريادة العلمية بنسبة (٢٢٪).

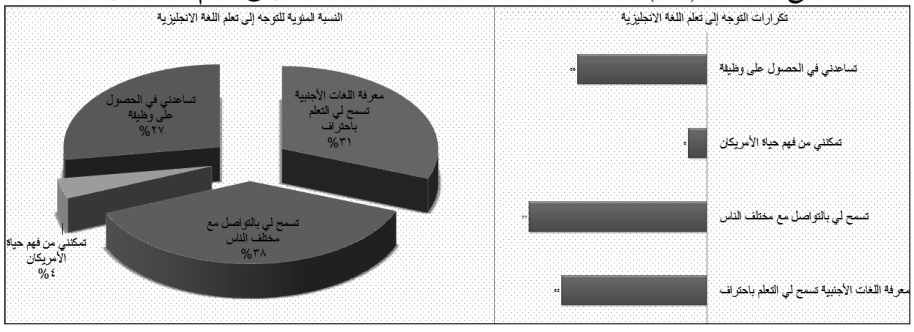


شكل (١٨) خصائص الثقافة الأمريكية الدافعة لتعلم الإنجليزية

خامساً- التوجه إلى تعلم اللغة الإنجليزية:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتوجه إلى تعلم اللغة الإنجليزية لأفراد العينة (ن= ٢٠٤) وأشارت النتائج إلى تباين الأسباب التي تدفع أفراد العينة نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وكان التوجه الغالب في تعلم هذه اللغة هو التواصل مع مختلف الناس (٣٨٪)، ومعرفة اللغات الأجنبية تسمح للتعلم باحترافية (٣١٪)، وتساعد في الحصول على وظيفة (٢٧٪)، وتمكن من فهم حياة الأمريكيين بشكل أفضل (٤٪).

ويوضح الشكل (١٩) التكرارات والنسب المئوية للتوجه إلى تعلم اللغة الإنجليزية:



شكل (١٩) التوجه إلى تعلم اللغة الإنجليزية

مناقشة النتائج

حول إشكالية «اللغة والهوية» بين استيعاب الآخر والسعي إلى تعلم لغته، وبين التمسك باللغة الرسمية والهوية الذاتية في عصر العولمة سعت الدراسة الحالية بوصفها دراسة كشفية إلى الإجابة عن أربعة تساؤلات رئيسة على النحو الآتي:

فيما يتعلق بالإجابة عن التساؤل الأول الذي كانت صياغته «هل تدفع آليات العولمة ومستويات الهوية الذاتية باتجاه الاهتمام باللغة الإنجليزية؟ والرغبة في تعلمها؟ وقوة الدافع لتعلمها؟» أشارت نتائج النموذج المفترض بعد التحقق من قدرته التنبؤية التوصل إلى ٦ مكونات، استطاع المكونان الأول والثاني أن يفسرا على التتابع (٨٦٪، و١٢٪) من التباين المشترك، كما وجدت إسهامات للمتغيرات المنبئة (المستقلة) في النموذج، وكان أعلى الإسهامات لآليات العولمة، ومستوى الهوية العالمية، وأقلها كان لمستوى الهوية الإسلامية. معنى ذلك أن مستوى واحدًا فقط من مستويات الهوية الذاتية «مستوى الهوية العالمية» بالإضافة إلى «آليات العولمة» هما الأكثر تنبؤاً بمتغيرات الاستجابة، والأكثر مساهمة وتأثيراً في النموذج (الاهتمام باللغة الإنجليزية، والرغبة في تعلم الإنجليزية، والدافع لتعلم الإنجليزية).

وفي الواقع لم توجد دراسات في حدود علم الباحث اهتمت بإجراء نموذج تحليل متعدد المتغيرات لرصد تأثير متغيرات مستقلة على متغيرات تابعة، لكن ما توصل إليه النموذج الحالي يتفق مع التوجه العام الذي انطلقت منه معظم الدراسات التي اهتمت بإشكالية «اللغة والهوية» حيث أشارت معظم الدراسات إلى وجود علاقة بين اللغة والهوية، وأن تعلم اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية) ربما يكون له تأثير في الهوية الذاتية.

من هذا المنطلق تتفق نتائج الدراسة الحالية بعض الشيء مع ما توصلت إليه دراسة» عبد العظيم»(٢٠١٣)؛ ودراسة «أبو حسين» (٢٠١٢) من أن تعلم اللغة الإنجليزية قد يكون له تأثير جزئي على الهوية، حيث أشارت نتائج النموذج إلى أن متغير «الهوية الذاتية العالمية» الوحيد الذي استطاع التنبؤ مع آليات العولمة بمتغيرات الاستجابة (الاهتمام باللغة الإنجليزية، والرغبة لتعلمها، وقوة الدافع لتعلمها» مقارنةً بمستويات الهوية الأخرى (المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية)، ولم تتفق نتائج النموذج مع معظم الدراسات الأخرى مثل دراسة «الحارثي» (٢٠١١)، ودراسات (Jabur, 2008; Kim, 2002; Moraya, 2013; Zhao, 2008)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن الهوية تتأثر بتعلم اللغة الإنجليزية.

ويوجد عدد من النظريات التي تم عرضها في جزء الإطار النظري «اللغة والهوية»، و«تأثير آليات العولمة» تفسر نتائج الدراسة الحالية. من هذه النظريات نظرية «الحوار» لـ«باكتين» التي توصل فيها إلى أن اللغة تعتبر أحد التأثيرات المهمة في تطور الشخصية (Zhao, 2008)؛ فعندما يدرك الشخص أنه جزء من العالم الذي يعيش فيه يعمل على تطوير ذاته من خلال الحوار الذي يقيمه مع الآخرين، وقد يكون هذا الحوار باللغة الإنجليزية، خاصة في انفراد هذه اللغة بوصفها أبرز آليات العولمة.

وتوجه «النقل» الذي يساعد المتعلمين للغة الإنجليزية في تكوين قدرة نقدية يميزون من خلالها بين المفيد فيختارونه، ويحرصون عليه، وبين غير المفيد الذي يتركونه، ويبتعدون عنه.

ونظرية «ممارسة الثقافة» التي تنادي بأن المتعلمين يتأثرون بما يحمله الآخرون من خبرات اجتماعية وثقافية، ومع ذلك يكون دور المتعلمين نشطاً، يستقبلون خبرات، ويضيفون خبرات للآخرين.

وكانت أبرز النظريات المفسرة للنتائج الحالية «نظرية الاستيعاب الثقافي»، ونظريتي «الهوية الاجتماعية»، و«تصنيف الذات»، حيث ترى نظرية «الاستيعاب الثقافي» أن متعلم اللغة الثانية قد يتكيف مع أسلوب حياة وقيمها جماعة هذه اللغة (التثاقف أو الاستيعاب)، لكن على الرغم من ذلك يبقى هذا المتعلم على قيمه وثقافته الخاصة فيما يعرف بإستراتيجية التكامل.

وتفسر نظريتا «الهوية الاجتماعية»، و«تصنيف الذات» النتائج الحالية من خلال مفهوم تعدد الهويات الاجتماعية، ومفهوم التميز النفسي، حيث إن تعلم الفرد للغة جماعة ما قد يساهم في الشعور بانتمائه لجماعة هذه اللغة، وشعوره بالتميز النفسي يجعله يحافظ على ما يتميز به هو عن الآخرين، بالإضافة إلى أن إدراكه لحدود جماعته، والجماعات الأخرى، يجعله يشعر بالاختلاف أو التمايز عن هذه الجماعات.

أما عن التساؤل الثاني الذي جاء نصه «كيف يصنف أفراد العينة أنفسهم وفقاً لمستويات الهوية الذاتية التي تشكل انتماءاتنا المختلفة (المصرية، والعربية، والإفريقية، والإسلامية، والعالمية)؟، أشارت النتائج إلى أن أفراد العينة صنفوا أنفسهم وفقاً للترتيب الآتي:

١- الهوية الإسلامية (نسبة مئوية ٢٥٪).

٢- الهوية المصرية (نسبة مئوية ٢٤٪).

٣ - الهوية العربية (نسبة مئوية ٢٠٪).

٤ - الهوية العالمية (نسبة مئوية ١٧٪).

٥ - الهوية الإفريقية (نسبة مئوية ١٤٪).

وحول هذه النتيجة لم توجد دراسات سابقة اهتمت بتصنيف الأفراد وفقاً لإنتماءاتهم؛ لذا لا توجد نتائج سابقة للمقارنة معها، وتخدم نظريتي «الهوية الاجتماعية»، و«تصنيف الذات» في تفسير هذه النتيجة، حيث تعرف نظرية الهوية الاجتماعية الهوية بأنها «جزء من مفهوم الذات لدى الفرد يشتق من عضويته للجماعة أو الجماعات مع اكتسابه المعاني القيمية والوجدانية المتعلقة بهذه العضوية» (Tajfel, 1978, p. 63)، وتنظر هذه النظرية إلى أن الفرد قد يمتلك هويات اجتماعية متعددة، وهوية شخصية واحدة، وأكملت نظرية «تصنيف الذات» ما سعت إليه نظرية «الهوية الاجتماعية» من خلال تأكيدها قانون «الوعي بالتضاد» الذي يرى أنه لكي يتأكد شكل أو هيئة الهويات يجب أن تكون أوجه الاختلاف بينهم أكثر من أوجه الاختلاف داخلهم (Turner, 1999)، ومن خلال تأكيدها على مفهوم «تغير الوعي في إدراك الذات» Depersonalization of Self Perception بمعنى «إعادة تعريف الذات معرفياً من كونها سمات واختلافات فردية إلى عضويات في فئة اجتماعية وأفكار نمطية مشتركة، وتؤكد هذه العملية حقيقة مهمة أنه حينما يعرف الأفراد أنفسهم في سياق من العضوية في فئة اجتماعية مشتركة، يظهر ما يسمى بـ «تأكيد الإدراك» Perceptual Accentuation أي، تأكيد أوجه التشابه بين الأعضاء داخل الجماعة، وتأكيد أوجه الاختلاف بين هذه الجماعة وبين أي جماعات أخرى، حيث يصنف الأفراد وينمّطون أنفسهم والآخرين في سياق من التصنيفات الاجتماعية البارزة، وهذا يؤدي إلى تأكيد إدراكي مضاد بين أعضاء الجماعة الداخلية وأعضاء الجماعة الخارجية.

وعن التساؤل الثالث «هل يؤثر الشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية بوصفها الثقافة الرائدة في إدراك الهوية الذاتية؟». أشارت النتائج المقدمة للإجابة عن هذا التساؤل إلى أن الشعور بالمواطنة العالمية لا يمثل تهديداً للهوية الذاتية حيث جاءت النتائج على النحو الآتي:

- الاعتزاز باللغة والثقافة الخاصة بجانب إجادة اللغة الإنجليزية (نسبة مئوية ٧٤٪).
- الاهتمام باللغة والثقافة الخاصة (نسبة مئوية ١٨٪).
- إتقان التحدث باللغة الإنجليزية ومعرفة الثقافة الأمريكية جيداً (نسبة مئوية ٨٪).

واتفقت هذه النتائج في مضمونها مع دراسة «أبو حسين» (٢٠١٢)، التي توصلت إلى عدم وجود دليل على تأثير تعلم اللغة الإنجليزية على الهوية العربية والإسلامية، ولكنها أثرت في تعلم اللغة العربية، ودراسة «عبد العظيم» (٢٠١٣) الذي توصل إلى أن تعلم اللغة الإنجليزية لم يكن له تأثير في هوية المتعلمين، بل أسهم في تنامي قدراتهم المعرفية، وسهل لهم فرصاً للحصول على عمل.

واختلفت هذه النتائج مع معظم الدراسات السابقة ما عدا الدراستين السابقتين. وتفسر «نظرية الاستيعاب الثقافي»، ونظريتا «الهوية الاجتماعية»، و«تصنيف الذات» النتائج السابقة.

وعن التساؤل الرابع «ما هو التوجه الشخصي الذي يدفع باتجاه تعلم اللغة الإنجليزية؟» أشارت النتائج إلى تباين الأسباب التي تدفع أفراد العينة نحو تعلم اللغة الإنجليزية حيث كان التوجه الغالب في تعلم هذه اللغة وفقاً لترتيبها من الأعلى للأقل على النحو الآتي:

- التواصل مع مختلف الناس (نسبة مئوية ٣٨٪).
- معرفة اللغات الأجنبية تسمح للتعلم باحترافية (نسبة مئوية ٣١٪).
- تساعد في الحصول على وظيفة (نسبة مئوية ٢٧٪).
- تمكن من فهم حياة الأمريكيين بشكل أفضل (نسبة مئوية ٤٪).

تكشف هذه النتائج عن أسباب التوجه لتعلم اللغة الإنجليزية، وربما يفسر النتيجة الأولى «التواصل مع مختلف الناس» أن التواصل يقتضيه العصر الذي نعيش فيه عصر العالم الإلكتروني، هذا العالم الافتراضي الذي يتواصل فيه الأفراد فيما بينهم من كل أنحاء الدنيا، وأداتهم في تحقيق هذا التواصل اللغة الإنجليزية التي يتحدث بها معظم الأفراد من مختلف البلدان، أما ما يفسر النتيجة الثانية والثالثة «معرفة اللغات الأجنبية تسمح للتعلم باحترافية» و«تساعد في الحصول على وظيفة» أن هذا الأمر يقتضيه الواقع الاجتماعي وسوق العمل في مختلف المجالات: المجال التربوي والصناعي والتجاري والسياحي والعسكري...إلخ، فجميع هذه المجالات تتطلب الاهتمام باللغات الأجنبية بصفة عامة واللغة الإنجليزية بصفة خاصة، حيث إن تعلم الإنجليزية يكون بمثابة البوابة لسوق العمل في هذه المجالات وغيرها. أما النتيجة الأخيرة «تمكن من فهم حياة الأمريكيين بشكل أفضل» تتفق مع الواقع الاجتماعي أيضاً، حيث ينظر معظم أفراد العينة إلى المجتمع الأمريكي بوصفه مجتمع الحريات والمساواة الذي يوفر الفرص والإمكانات للنجاح وتحقيق الذات؛ لذا تتوافر الرغبة لدى أفراد العينة في فهم حياة الأمريكيين.

باختصار، حاولت الدراسة من خلال تناول عدد من المتغيرات أن ترصد تأثير متغيرين تنبؤيين (آليات العولمة، ومستويات الهوية الذاتية) على ثلاثة متغيرات استجابة (أهمية اللغة الإنجليزية، وقوة الدافع لتعلم الإنجليزية، والرغبة في تعلم الإنجليزية)، وقد استخدمت نموذج الانحدار المتعدد بطريقة المربعات الجزئية الصغرى للوصول إلى تفسير مقنع حول العلاقة بين العولمة والهوية واللغة الإنجليزية. وقدأشارت النتائج إلى ملاءمة النموذج وقدرته على التنبؤ حيث بلغت قيمة ($ر^{٢}$) (١٢٪)، وقيمة القدرةالتنبؤية ($ق^{٢}$) (٦٪)، وتوافر لهذا النموذج (٦) مكونات استطاع المكونان الأول والثاني أن يفسرا على التتابع (٨٦٪، و١٢٪) من التباين المشترك.

وأظهرت النتائج أن أفراد العينة قد صنفوا أنفسهم وفقاً لمستويات الهوية الذاتية على التتابع (الإسلامية- المصرية- العربية- العالمية- الإفريقية).

كما أشارت النتائج إلى أن الشعور بالمواطنة العالمية لا يمثل تهديداً للهوية الذاتية لعينة الدراسة حيث حقق الاعتزاز باللغة والثقافة الخاصة بجانب إجادة اللغة الإنجليزية المركز الأول (٧٤٪) من نسبة التكرارات، وجاء الاهتمام باللغة والثقافة الخاصة وإبرازهما على أي لغة أخرى في المركز الثاني (١٨٪)، ثم إتقان التحدث باللغة الإنجليزية ومعرفة الثقافة الأمريكية جيداً (٨٪).

وعن تأثير النظرة إلى العالم على الهوية الذاتية؛ فقد أشارت النتائج إلى أنها لا تمثل تهديداً للهوية الذاتية لعينة الدراسة حيث حقق التمسك بالهوية والثقافة الذاتية النسبة المئوية الأكبر (٧٩٪)، وكان الشعور بالارتباك والشك في الثقافة والهوية الذاتية موجوداً بين عينة الدراسة حيث جاء في المركز الثاني (١٢٪)، والبحث عن هوية وثقافة أخرى بنسبة (٨٪).

وعن خصائص الثقافة الأمريكية التي تدفع باتجاه تعلم اللغة الإنجليزية. أشارت النتائج إلى أن مستوى التقدم الاقتصادي والرفاهية كان الدافع الأكبر لتعلم الإنجليزية (٥٢٪)، تبعه الهيمنة والسيطرة التي تتمتع بها الثقافة الأمريكية (٢٤٪)، ثم الريادة العلمية بنسبة (٢٢٪).

وعن التوجه الشخصي لتعلم اللغة الإنجليزية فقد تباينت الأسباب التي تدفع أفراد العينة نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وكان التوجه الغالب في تعلم هذه اللغة «التواصل مع مختلف الناس» (٣٨٪)، ثم «معرفة اللغات الأجنبية تسمح للتعلم باحترافية» (٣١٪)، و«تساعد في الحصول على وظيفة» (٢٧٪)، و«تمكن من فهم حياة الأمريكيين بشكل أفضل» (٤٪).

معنى هذا أن آليات العولمة ومستوى الهوية العالمية يؤثران في الاهتمام باللغة الإنجليزية في النموذج المفترض، وأن الهوية الإسلامية هي الهوية الأبرز التي صنف أفراد العينة أنفسهم من خلالها، وأنه لا يوجد تأثير للشعور بالمواطنة العالمية، والنظرة إلى العالم، والثقافة الأمريكية، على الهوية الذاتية، والتوجه الأبرز الذي يدفع باتجاه تعلم الإنجليزية التواصل مع مختلف الناس.

وقد ووجهت الدراسة الحالية بعدد من التحديات كان أهمها عدم توفير عينة ممثلة للقطر المصري؛ فقد جاءت العينة من جامعة واحدة «جامعة سوهاج»؛ لذا يأمل الباحث في إجراء دراسات على عينات أخرى تمثل المجتمع بأكمله حتى يمكن التحقق من النموذج المفترض، ومن التحقق من إشكالية اللغة والهوية بشكل أكثر مما قدمته الدراسة الحالية لهذه الإشكالية.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة الراهنة في ضوء نتائجها بما يأتي:

- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات التي أجريت في المجال نفسه بالاهتمام بتعلم هذه اللغة بوصفها آلية مهمة من آليات العولمة.
- التخطيط الجيد لبرامج اللغة الإنجليزية بوصفها لغة مطلوبة في أمور متعددة.
- تضمين جزء كبير من محتوى برامج تعلم اللغة الإنجليزية يتعلق بالهوية، وإبراز الهويات: الإسلامية، والمصرية، والعربية، والعالمية، والإفريقية، بما يضمن الانتماء لهذه الهويات دون الإفراط أو التفريط في أيٍ منها.
- التعاون بين وزارات التعليم العالي، والتربية والتعليم، ووزارة البحث العلمي؛ لإنتاج برامج شاملة لتعليم اللغة الإنجليزية تستوعب الأعمار الزمنية لمتعلميها وفقاً لنمو وتطور مفهوم الهوية والانتماءات المختلفة لها.

- الاهتمام بتضمين الهوية العالمية في الشخصية المصرية وتزكيتها دون الخوف أو الحذر على مكونات الهوية الذاتية المصرية باعتبار الهوية العالمية جزءًا من انتمائنا للعالم الذي نعيش فيه.
- الاهتمام بمفهوم التميز النفسي في برامج تعليم اللغة الإنجليزية لكي لا يحدث نوع من التماهي بين الانتماءات ومختلف الهويات من ناحية والتعصب والتطرف من ناحية أخرى.

مقترحات ببحوث مستقبلية:

- إجراء دراسات على عينات وأعمار زمنية مختلفة في السياق الذي اهتمت به الدراسة الحالية، حتى يمكن التوصل إلى خريطة معرفية تنبئ بهويتنا الذاتية في زمن العولمة، وللتأكد من النموذج التي توصلت إليه الدراسة.
- دراسة تأثير تعلم اللغة الإنجليزية في تعلم اللغة العربية.
- إجراء دراسات حول نمو وتطور الهوية الذاتية في البلاد العربية.
- إجراء دراسات حول مفهوم التميز النفسي في القطر المصري والبلاد العربية الأخرى لتعرف واقع الهوية والانتماءات الغالبة في ثقافتنا.

المراجع

أولاً- مراجع باللغة العربية:

١- أبو حسين، ولاء حافظ (٢٠١٢). انعكاس تعلم اللغة الإنجليزية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على الهوية العربية والإسلامية. بور سعيد، *مجلة كلية التربية*، ١٢، ٦٩٥-٧١٤.

٢- البوعينين، نوره سعد (١٩٩٥). أثر اتجاه تدريس اللغة الانجليزية في الصفوف الأولى في اللغة العربية. *مجلة أفاق تربوية*، ٦، ١٨٤-١٩٦.

٣- الحارثي، ابراهيم مسلم (٢٠١١). تأثير التعليم ثنائي اللغة على اللغة الأم: أثر التعليم باللغة الأجنبية على التعليم باللغة العربية. الأردن، *الموسم الثقافي التاسع والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني*، ٦٩-١٣٥.

٤- خضر، محسن (٢٠٠٦). استجابة التربية العربية لتحولات الهوية الثقافية تحت ضغوط العولمة. جامعة عين شمس، *مجلة كلية التربية*، ٣٠(١)، ٩-٤٩.

٥- الديوب، سمر (٢٠٠٨). *واقع اللغة العربية واستشراف المستقبل في عصر العولمة*. الأردن، قدم إلى بحوث المؤتمر النقدي الحادي عشر لقسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة جرش (اللغة العربية في مواجهة التحديات المعاصرة)، ١٤٧-١٦٦.

٦- ربيع، محمد شحاتة (٢٠١٥). *التراث النفسي عند علماء المسلمين*. ط٣، دار المعرفة الجامعية.

٧- زايد، أحمد محمد (٢٠٠٦). *سيكولوجية العلاقات بين الجماعات: قضايا في الهوية الاجتماعية وتصنيف الذات*. الكويت، سلسلة عالم المعرفة، ٣٢٦.

٨- زيد الخير، مبروك (٢٠٠٨). *اللغة والهوية في الثقافة الجزائرية*. قدم إلى المؤتمر الدولي حول اللغة والثقافة في إفريقيا، القاهرة، معهد البحوث والدراسات الأفريقية بجامعة القاهرة، ٥٥-٧٠.

٩- سفر، جمال (١٩٩٧). قصة اللغة الانجليزية في تفاهم الشعوب. الإمارات العربية المتحدة: **مجلة التربية**، ١٨(١٤٣)، ٢٤١-٢٤٣.

١٠- سليمان، ظلال محمد عادل (٢٠٠٨). *انعكاسات التعليم في مدارس اللغات على الهوية المصرية لدى طلابها: دراسة ميدانية بالتطبيق على خريجي مدارس اللغات من طلاب جامعة حلوان*. ١٤(٣)، ١٠٩-١٤٨.

١١- صديق، فضيلة (٢٠٠٦). لغة الطفل والهوية الوطنية. الجزائر، *حوليات التراث*، ٦، ٦٣- ٧١.

١٢- عبد العظيم، صالح سليمان (٢٠١٣). بحوث ومقالات الهوية والآثار الناجمة عن التدريس بغير العربية: دراسة سوسيولوجية على عينة من طلبة الجامعة. مصر، **حوليات آداب عين شمس**، ١٤، ٣٠٩-٣٥٦.

١٣- قاسم، قاسم عبده (٢٠٠٣). *تأملات في العولمة*. الكويت، مجلة العربي، ٥٣٣.

١٤- الكرطوطي، معتصم (٢٠٠٧). آليات تدبير التعدد الثقافي. المغرب، *حوليات كلية اللغة العربية بمراكش*، ٣٢، ١٠٧- ١١٤.

١٥- محمود، صفاء محمد (٢٠٠٨). *تصور مقترح لمقرر اللغة العربية لغير المتخصصين في تدريسها في ضوء أبعاد الهوية في نظرية «فيرث» اللغوية*. قدم إلى المؤتمر العلمي العشرون- مناهج التعليم والهوية الثقافية، مصر، ٤، ١٢٩٠- ١٣٣٤.

١٦- مراد، بركات محمد (٢٠٠٤). آليات العولمة وأقنعتها الثقافية. **الإمارات**، ٢١(٨٣)، ١٤٩-١٥٨.

١٧- نبيل، علي (٢٠٠١). *الثقافة العربية وعصر المعلومات*. الكويت، سلسلة عالم المعرفة، ٢٧٦.

١٨- هالبيرن، كاترين (٢٠٠٥). مفهوم الهوية تاريخه وإشكالاته. (إلياس بكنا، مترجم)، **مجلة الكلمة**، منتدى الكلمة للدراسات والأبحاث، ٤٦، ١٣٢-١٤٢.

١٩- وطفه، علي (٢٠٠٢). عولمة التربية العربية بعد الحادي عشر من سبتمبر. القاهرة، **مجلة شؤون عربية**، جامعة الدول العربية، ١١١، ٢١٣-٢٢٥.

ثانياً- مراجع باللغة الانجليزية:

20- Ajayi, L., (2006). Multiple Voices, Multiple Realities: Self-Defined Images of Self among Adolescent Hispanic English Language Learners. ***Chula Vista,*** 126(3), 468-13.

21- Blumer, H., (1969). ***Symbolic interactionism. Wikipedia, the Free Encyclopedia***, Retrieved 29 Septampre 2015.

22- Brown, R., (1995). ***Prejudice: Its social psychology.*** U.S.A: Oxford & Cambridge, Black Well.

23- Hogg, M.A., (2001). Self- Categorization and Subjective Uncertainty Resolution: Cognitive and Motivational Facets of Social Identity

and Group Membership. In J.P.Forgas, K.D.Williams&L.Wheeler (Eds.). ***The Social Mind: Cognitive and Motivational Cognitive and Motivational Aspects of Intepersonal Behavior,*** New York: Cambridge University Press.

24- Jabur, Z.M., (2008). ***A Qualitative Study of Omani Muslim Women's Perceived Experiences as Writers in English as a Second Language,*** Doctor Dissertation, Indiana University of Pennsylvania, UMI Number: 3331470.

25- Kamwangamalu, N.M., (2007). One Language, Multi-layered Identities: English in a Society in Transition, South Africa. ***World Englishes,*** 26(3), 263–275.

26- Kim, J.K., (2002). ***Globalization and English Language Education in Korea: Socialization and Identity Construction of Korean Youth.*** Doctor Dissertation, New Mexico State University, UMI Number 3053643.

27- Malone, D., Jones, B., & Stallings, D. (2001). Perspective Transformation: Effects of a Service-learning Tutoring Experience on Prospective Teachers. ***Teacher Education Quarterly,*** 29, 61-81.

28- May, T. (2006). ***The Philosophy of Foucault.*** Montreal, Mcgill-Queen's University Press.

29- Miller, J., (1999). Becoming Audible: Social Identity and Second Language Use, ***Journal of Intercultural Studies,*** 20(2), 149-165.

30- Moraya, A.A., (2013). ***The Influence of Culture and Cultural Background Knowledge on Saudi Students' English Language Learning.*** Dissertation Abstracts, Southern Illinois University Carbondale, UMI Number: 1541973.

31- Phillipson, R. (1992). ***Linguistic Imperialism.*** Oxford, Oxford University Press.

32- Starron, J.G., (2008). ***Puerto Rican 9th Grade Public-School Student Attitudes Towards English as a Second Language.*** Doctor Dissertation, University of Mississippi at Oxford, UMI Number: 3358352.

33- Stephan, W., Stephan, C., (1996). ***Intergroup Relations.*** Madison, Brown & Benchmark's.

34- Tajfel, H., (1978). ***Differentiation Between Social Groups: Studies in Social Psychology of Intergroup Relations.*** London: Academic Press.

35- Turner, J.C. (1999) Some Current Themes in Research on Social Identity and Self- Categorization Theories. In N. Ellemers, R. Spears, &B.Doosje (Eds.) ***Social Identity: Context, Commitment, Content,*** (pp 6-34). Oxford, Blackwell.

36- Yu, K., (2007). ***Recent Chinese Immigrants' Perceptions of English Language and Culture Learning in Canada.*** Doctor Dissertation, Lakehead University.

37- Zhao, X., (2008). ***Factors Influencing The Identity of Chinese English Language Learners: A case Students In The American Southwest.*** Doctor Dissertation, New Mexico State University, UMI Number: 3349368.

الملاحق

مسح متعلق بنظرة الشباب تجاه العالم المتغير

يطلب منك هذا المسح أن تحدد بعض العوامل التي تدفعك لاختيار دراستك الأكاديمية الرئيسة. بعض البنود تطْلب منك أن تحدد رؤيتك تجاه العالم المتغير بوصفك جزءًا من الظاهرة المجتمعية العالمية. وتتطلب منك البنود الأخرى بأن تدلي برأيك حول قضايا معيّنة عن اللغة. رؤيتك مهمة بالنسبة للباحثين الذين يُحاولون فَهم نظرة الشباب تجاه تأثير العالم المتغير.

أولاً- أجب من فضلك على البيانات الشخصية التالية، وذلك بوضع علامة في المربع المناسب، وتأكد أن بياناتك سرية للغاية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، كما أن البيانات تعالج بشكل جماعي فقط.

الجنس	ذكر	أنثى
السن	من ١٨- ٢٠ سنة	أكثر من ٢١ سنة
مستوى الدخل	متوسط	فوق المتوسط
تشجيع الآباء على مواصلة دراستك	المرحلة الجامعية	الدراسات العليا
المكان الذي تعيش فيه	الريف	الحضر
بدأت تعلم الإنجليزية	في مرحلة الابتدائية	في مرحلة الإعدادية
مستوى تعليم الوالدين	جامعي	دون الجامعي

ثانياً- من فضلك ضع علامة على الرقم الذي يعبر عن رأيك بصراحة؟

لا على الإطلاق	قليلاً جداً	معتدل	بشدة	بالغ الشدة
١	٢	٣	٤	٥

أ) إلى أي مدى تصنف نفسك في كل مجتمع من المجتمعات الآتية؟

المجتمع المصري	١	٢	٣	٤	٥
المجتمع العربي	١	٢	٣	٤	٥
المجتمع الإفريقي	١	٢	٣	٤	٥
المجتمع الإسلامي	١	٢	٣	٤	٥
المجتمع العالمي	١	٢	٣	٤	٥

ب) ضع علامة على الرقم الذي يحدد وجهة نظرك تجاه تأثير الآليات والمتغيرات الآتية:

١	إلى أي مدى شجع التلفزيون الناس لأن يكونوا جزءًا من المجتمع العالمي؟	١	٢	٣	٤	٥
٢	إلى أي مدى شجعت شبكة المعلومات الناس لأن يكونوا جزءًا من المجتمع العالمي؟	١	٢	٣	٤	٥
٣	إلى أي مدى أصبح العالم مجتمعاً معلوماتياً عالمياً	١	٢	٣	٤	٥
٤	إلى أي مدى تحس بالضغط حيال إمكانية استخدامك أكثر من لغة في المجتمع العالمي؟	١	٢	٣	٤	٥
٥	إلى أي مدى تستطيع الثقافة المستقلة أن تحمي طبيعتها الخاصة في المجتمع العالمي؟	١	٢	٣	٤	٥
٦	إلى أي مدى أنت منزعج من كونك مواطناً عالمياً بالإضافة إلى كونك مواطناً عربياً؟	١	٢	٣	٤	٥
٧	إلى أي مدى تعتقد بأن اللغة الإنجليزية والثقافة الأمريكية تظهران بوصفهما قوة مهيمنة على المجتمع العالمي أثناء العقود القليلة القادمة؟	١	٢	٣	٤	٥
٨	إلى أي مدى تعتقد بأن اللغة الإنجليزية والثقافة الغربية تظهران بوصفهما قوة مهيمنة على المجتمع العالمي أثناء العقود الثلاثة القادمة؟	١	٢	٣	٤	٥
٩	إلى أي مدى تعتقد بأن اللغة والثقافة العربية تظهران بوصفهما قوة مهيمنة على المجتمع العالمي أثناء العقود الثلاثة القادمة؟	١	٢	٣	٤	٥

١٠	إلى أي مدى تعتقد بأن لغة واحدة وثقافة واحدة يمكن أن تهيمنان على المجتمع العالمي؟	١	٢	٣	٤	٥
١١	إلى أي مدى يتوقع من الناس أن يتعلموا على الأقل لغتين للتواصل مع المجتمع العالمي؟	١	٢	٣	٤	٥
١٢	إلى أي مدى أنت راضٍ بالتقدم الذي حققته في تعلم اللغة الإنجليزية؟	١	٢	٣	٤	٥
١٣	إلى أي مدى أنت راضٍ بالتقدم الذي حققته في تعلم اللغة العربية؟	١	٢	٣	٤	٥
١٤	إلى أي مدى ترى الآخرين في مجتمعك يستخدمون اللغة الإنجليزية؟	١	٢	٣	٤	٥
١٥	ما هو مقدار اهتمامك بدراسة اللغة الإنجليزية؟	١	٢	٣	٤	٥
١٦	إلى أي مدى ترى أن اتجاهات أقرانك تدفعك لتعلم الإنجليزية؟	١	٢	٣	٤	٥
١٧	إلى أي مدى تشعر بالقلق وأنت تتعلم اللغة العربية بينما يتعلم الآخرون اللغة الإنجليزية؟	١	٢	٣	٤	٥
١٨	إلى أي مدى ترى أن تعلم اللغة الإنجليزية مهم بالنسبة لنجاحك في مهنتك؟	١	٢	٣	٤	٥

ج) حدد مستوى اهتمامك بدراسة الإنجليزية مع كل موقف من المواقف الآتية:

لماذا أنت حريص على دراسة اللغة الإنجليزية؟

١	للحصول على وضع جيد.	١	٢	٣	٤	٥
٢	للحصول على وظيفة تتطلب اللغة الإنجليزية.	١	٢	٣	٤	٥
٣	لتزيد من فرصة ترقيك المهني في المستقبل بعد الحصول على الوظيفة.	١	٢	٣	٤	٥
٤	للسفر إلى الولايات المتحدة الأمريكية.	١	٢	٣	٤	٥
٥	لعمل صداقات مع الأمريكان.	١	٢	٣	٤	٥
٦	للاستمتاع بالمحادثات وغرف المحادثة مع الأمريكان في شبكة المعلومات(الإنترنت).	١	٢	٣	٤	٥
٧	لفهم ثقافة الولايات المتحدة الأمريكية.	١	٢	٣	٤	٥

٨	لتنال احترام أقرانك وأصدقائك.	١	٢	٣	٤	٥
٩	لكي تكون واسع الاطلاع بالشؤون الأمريكية.	١	٢	٣	٤	٥
١٠	لكي تصبح خبيراً في اللغة الإنجليزية.	١	٢	٣	٤	٥
١١	لأن دراسة اللغة الإنجليزية ممتعة.	١	٢	٣	٤	٥
١٢	لتنافس نظراءك الذين يدرسون معك اللغة الإنجليزية.	١	٢	٣	٤	٥
١٣	لتنضم إلى جماعات من المجتمع الأمريكي.	١	٢	٣	٤	٥
١٤	لكي تكون جزءًا من المجتمع العالمي الذي يستخدم اللغة الإنجليزية.	١	٢	٣	٤	٥
١٥	لتستمتع بوسائل الترفيه الأمريكية (على سبيل المثال، المجلات، والمسرحيات، والأفلام، وألعاب الحاسب الآلي).	١	٢	٣	٤	٥
١٦	للتواءم مع توقعات العائلة.	١	٢	٣	٤	٥
١٧	لفهم الثقافة الأمريكية بعمق من خلال قراءة الأدب الأمريكي.	١	٢	٣	٤	٥
١٨	لمعرفة الأخبار التي تخص المجتمع الأمريكي.	١	٢	٣	٤	٥

د) ضع علامة على الإجابات الأكثر قبولاً منك عن طريق اختيار إجابة واحدة في كل مرة.

١- ما الذي يعنيه بالنسبة لك أن تشعر بأنك مواطن عالمي:

أ- أن تتقن التحدث باللغة الإنجليزية وتعرف الثقافة الأمريكية جيداً.

ب- أن تعتز بلغتك وثقافتك الخاصة بجانب إجادة اللغة الإنجليزية.

ج- أن تهتم بلغتك وثقافتك الخاصة وتبرزهما على أي لغة أخرى.

د- أخرى تذكر.

٢- على حد معرفتك بالولايات المتحدة الأمريكية، ما هي خصائص الثقافة الأمريكية التي تدفعك إلى تعلم اللغة الإنجليزية؟:

أ- الريادة العالمية.

ب- مستوى التقدم والرفاهية الاقتصادي.

ج- الهيمنة والسيطرة.

د- أخرى تذكر.

٣- كيف أثرت نظرتك إلى العالم من حولك على هويتك الذاتية؟:

أ- حاولت البحث عن هوية وثقافة أخرى.

ب- شعرت بالارتباك والشك في ثقافتك وهويتك.

ج- تمسكت بهويتك وثقافتك الذاتية أكثر.

د- أخرى تذكر.

ه) ضع علامة على الإجابات التي تعكس رغبتك في دراسة اللغة الإنجليزية.

١- أعتقد بأنّني تَعلّمت من دروس اللغة الإنجليزية:

أ- لا شيء تقريباً.

ب- بعض الشيء أحياناً.

ج- كثيراً.

٢- إذا لم يتم تعلم اللغة الإنجليزية في المدارس:

أ- سوف لا أقلق من محاولة تعلمها.

ب- أحاول تعلمها من خلال الصحف، والأفلام، والكتب،..إلخ.

جـ- أحاول أن أجد مقرراً (كورساً) في مكان آخر.

٣- عندما أعاني من مشكلة في فهم درس اللغة الإنجليزية:

أ- أحاول النسيان.

ب- أبحث عن مساعدة قبل الامتحان.

ج- أسأل المعلم فوراً.

٤- عندما يكون لدي واجب في درس اللغة الإنجليزية:

أ- أنظر فيه فقط.

ب- أهتم به لكن لا أفعل غير ما كلفت به.

ج- أقوم بعمل الواجب وأتأكد من أن كل شيء مفهوم بعناية.

٥- بشأن الكيفية التي أدرس بها درس اللغة الإنجليزية أستطيع أن أقول بأمانة:

أ- بالكاد أدرس، إذا اجتزته بالحظ، لكنِّي لا أَعْمَل ما أَحتاج إليه.

ب- أقوم بالحد الأدنى.

ج- أُحاولُ أن أَتعلّم بوسع ما أستطيع.

٦- إذا طلب منا المعلّمَ عَمَل واجب إضافي في اللغة الإنجليزية طوعاً:

أ- بالتأكيد أرفض أن أعمل الواجب طوعاً.

ب- أعمله فقط إذا طلب مني المعلم.

ج- بالتأكيد أعمله طوعاً.

٧- عندما يعود إلي واجب اللغة الإنجليزية:

أ- أبقي عليه وأنساه.

ب- أنظر إليه ولا أصحح أخطائي.

ج- أعيد كتابته وأصحح أخطائي.

٨- عندما أكون في درس اللغة الإنجليزية:

أ- لا أقول أي شيء.

ب- أجيب فقط على الأسئلة السهلة.

ج- أحاول الإجابة طوعاً على كل الأسئلة بقدر ما أستطيع.

٩- إذا كانت هناك محطة إذاعة تتحدث الانجليزية:

أ- فإنني لا أستمع لها.

ب- أقوم بضبطها من حين لآخر.

ج- أستمع إليها في أغلب الأحيان.

١٠- عندما تكون هناك أغان ناطقة بالإنجليزية على «الراديو»:

أ- أغير المحطة.

ب- أسمع الموسيقا وأركز في الكلمات الصعبة.

ج- أنصت بعناية وأحاول فهم كل الكلمات.

١١- أثناء درس اللغة الإنجليزية، أرغب في أن:

أ- أكون دائماً مزيجاً من اللغة العربية والإنجليزية.

ب- أستمع للإنجليزية أكثر من العربية.

ج- أستمع فقط للغة الإنجليزية.

١٢- إذا كان لدي فرصة للتحدث بالإنجليزية خارج الدرس، فسوف:

أ- لا أتحدثها مطلقاً.

ب- سوف أتحدثها قليلاً.

ج- أتحدث بها من حين لآخر عند الضرورة.

١٣- بالمقارنة بالدروس الأخرى، أحب درس اللغة الإنجليزية بقدر:

أ- أقل.

ب- بنفس القدر مع باقي الدروس الأخرى.

ج- أكثر.

١٤- إذا كان هناك تجمع في الجامعة متعلق باللغة الإنجليزية.

أ- سوف لا أنضم إلى هذا التجمع.

ب- أحضر الاجتماعات من حين لآخر.

ج- أنضم إلى هذا التجمع.

١٥- إذا خيرت بين دراسة اللغة الإنجليزية وعدم دراستها:

أ- سأتوقف عن دراستها.

ب- لست متأكداً من دراستها أو عدم دراستها.

ج- سوف أقوم بدراستها.

١٦- أرى أن دراسة اللغة الإنجليزية:

أ- ممتعة قليلاً.

ب- أكثر إمتاعاً من الدراسات الأخرى.

ج- ممتعة كثيراً.

١٧- إذا كَانَ لدي فرصة وأنا أعرف اللغة الإنجليزية بشكلٍ كاف ؛ فسوف أشاهد البرامج والأفلام باللغة الإنجليزية :

أ- أبداً.

ب- بين الحين والآخر.

ج- أحياناً.

١٨- إذا سنحت لي الفرصة لمشاهدة مسرحية باللغة الإنجليزية :

أ- فسوف لا أذهب.

ب- فسأذهب إذا لم أجد شيئاً آخر أفعله.

ج- فسأذهب بالتأكيد.

١٩- إذا علمت بأن أسرة أمريكية تعيش بالقرب مني :

أ- لن أتحدث بالإنجليزية معهم أبداً.

ب- سأتحدث بالإنجليزية معهم أحياناً.

ج- سأتحدث معهم بالإنجليزية في أحيان كثيرة حسب ما يمكن.

٢٠- إذا كَانَ لدي فرصة وأعرف الإنجليزية بشكلٍ كاف لقراءة الصُحُف والمجلات بالإنجليزية فسوف أَقْرأ الصُحُف والمجلات باللغة الإنجليزية:

أ- أبداً.

ب- أحياناً.

ج- في أحيان كثيرة حسب ما أمكني ذلك.

- اختر إجابة واحدة تعبر عن توجهك.

- أتعلم اللغة الإنجليزية:

أ- لأني أعرف أنها ستساعدني في الحصول على وظيفة.

ب- لأنها ستمكنني من فهم الأمريكان ونظام حياتهم بشكل أفضل.

ج- لأنها تسمح لي بالتواصل مع مختلف الناس.

د- لأنّ معرفة اللغات الأجنبية ستسمح لي التعلم باحتراف.

The Role of Globalization and Self-Identity in Recognizing the Importance, Desire and Motivation to Learn English for University English Learners

Abstract:

The current study tried, with a sample of English learners (204 students) from Education, Arts Faculties, and Center of English learning at Sohag University, to explore the Effect of Predictive Variables: Globalization, and Self-Identity, on Response Variables: Importance of English language, Power of Motivation to learn English, and Desire to learn English. The study, used Partial Least Squares Regression Model (PLSR). This model helps in explaining the relationship, and understanding the covariance between these variables.

The study evoked a number of questions: Do Globalization and self-identity levels drive awareness towards importance of English language, desire, and Power of motivation to learn it? How do members of the sample classify themselves according to the levels of self-identity that make up our different affiliations (Egyptian, Arabic, African, Islamic, and global self-identity)? Does the sense of global citizenship, Perception of the world, and American culture have an effect on perception of self-identity? What kind of personal orientation drives toward English language learning?

The results indicated model suitability and Predictive Relevance. Globalization mechanisms and Universal Self-Identity have an effect on Importance of English language, and Desire to learn it in the supposed model. Islamic Self-Identity was the most prominent Identity through which respondents classified themselves. There was no effect of Sense of Global citizenship, Perception of the world, or American Culture on Self-Identity. Personal Orientations that motivate to learn English were Communicating with different people, Professional learning, obtaining a job, and better understanding of the American culture.

Auther:

Dr. Ahmed Mohamed Ahmed Zayed

- Bachelor of Psychology from the Faculty of Arts, Sohag Branch, Assiut University, 1994- Demonstrator in the department in the same year.
- M. A. in Social Psychology, "Prejudice and its Relation to Paranoid Personality Traits", Sohag University, Egypt, 1998.
- Ph.D. in Social Psychology, "Psychological Components of Social Identity: Comparative Study of Egyptian groups", Sohag University, Egypt, 2004.
- Associate Professor of Social Psychology, Department of Psychology, Faculty of Arts, Sohag University 2013.
- Professor of Social Psychology, Department of Psychology, Faculty of Arts, Sohag University 2018.

Publications:

A. Books:

1. The Psychology of Intergroup Relations: Issues in Social Identity and Self-Categorization, Kuwait National Council, Alam Almarifah Series, Issue 326, April 2006.

B. Articles:

1. Rediscovering the Concept of Stereotypes: A theory of self-categorization, Journal of the Faculty of Arts, Sohag University, 28, 2, (October 2005), 9-44.
2. Life Stress and its Relationship with the Diversity of Culture, Absence of Father, and Sex among University Students, Journal of Contemporary Psychology and Human Sciences, Minia University. 2008.
3. Stressful Life Situations of University Students: A Comparative Study between a Sample of Saudi Arabia and Egypt, General Egyptian Book Organization's, Journal of Psychology, July-December 2009, 166- 187.
4. Adjustment and its Relation to the Forms of Lying, 6th Tanta University Conference of Psychology, 2009.
5. Social Attribution Patterns Associated with Paranoid and Depression Traits, Journal of Psychology, January 2011, 102-132.
6. The Power of Religious Belief, Tolerance, Stress and some Psychological Symptoms: Understanding Mediated and Moderated Effects in a Structural Equation Model, Journal of the Faculty of Arts, Sohag University, 32, 2 (December 2011), 549-609.
7. Academic Problems and their Quality as Students of the Faculty of Education View, Hail University, Journal of Educational Sciences, Cairo University, 20 January 2012, 135-173.
8. A Comparative Study between High and Low in Social Anxiety and Social Phobia on the Variables of Despair and Negative Automatic Thinking, and the Interpretation of the Relation between these Variables, Journal of Educational Sciences, Cairo University, 2012.
9. The Effect of Advertising Breaks in TV Channels on the Audience: An Empirical Study to Examine the Growing Role of Information Processing Using Structural Equation Models, Middle East Public Relations Research Journal, 2 February / March 2014, 114-160.
10. Moderating and Mediating Effects of Religious Coping on Relationship Between Stress and Mental Health in Arabic Community, Journal of Global Research in Education and Social Science, 2016, 6, 2, 119-130.
11. The Effect of Using Social Media on Acculturation, Academic Achievement and Attitude towards Foreigners in Students of Faculty of Education, University of Hail, Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Education Association, 80, December 2016, 77-128.
12. Mobile Learning Perception and Types of Technology Used among University Students: A Multi-Analysis of the Components of Hardware, Software, and Internet-based Resources, Journal of the Message of Education and Psychology, Saudi Association for Educational and Psychological Sciences (JUSTIN), King Saud University, 55, December 2016.
13. The Effect of Using Mobile Learning Applications on Values, Social Identity, and Attitude towards English Language in Students of the Faculty of Education at Hail University, Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Education Association, 83 March 2017, 359-412.
14. The Mediation of Spiritual Intelligence and Forgiveness in Relationship between Stresses Coping Strategies and Well-being in a Structural Model, Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS), University of Bahrain, 19, March 2018, 225-270.

Monogragh 511

The Role of Globalization and Self-Identity in Recognizing the Importance, Desire and Motivation to Learn English for University English Learners

Ahmed Mohamed Ahmed Zayed, Ph.D.
Department of Psychology - Sohag University
Egypt

استبانة آراء القارئ

عزيزي القارئ:

يسر أسرة تحرير حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية أن ترحب بكم وتتقدم لكم بأطيب التحيات، شاكرين لكم سلفاً تعاونكم من أجل تطوير الحوليات؛ وذلك من خلال إجابتكم عن هذه الأسئلة:

١ – العمر: ..... سنة

٢ – الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

٣ – بلد الإقامة: الكويت ☐ خارج الكويت (اذكر) .....

٤ – التعليم:

ثانوي ☐ جامعي ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

٥ – طبيعة المهنة:

أكاديمي ☐ إداري ☐ مهني ☐ أخرى (واذكرها)...

٦ – مواضيعك المفضلة:

أدبية ولغوية ☐ سياسية ☐ اجتماعية ونفسية ☐

تاريخية ☐ ثقافية ☐ أخرى (واذكرها) ...

٧ – كيف تحصل على الحوليات؟

شراء ☐ اشتراكاً ☐ استعارة ☐

٨ – هل تصلك الحوليات في الوقت المناسب؟ نعم ☐ لا ☐

٩ – رأيك في حجم الحوليات؟

كبير ☐ متوسط ☐ صغير ☐

١٠ – كيف ترى موضوعات الحوليات؟

متنوعة ☐ غير متنوعة ☐

١١ – ما الطابع العام للحوليات من وجهة نظرك؟

لغوي ☐ اجتماعي ☐ تاريخي ☐ جغرافي ☐ متنوع ☐

١٢ – هل تقرأ الحوليات بانتظام؟ نعم ☐ لا ☐

١٣ – هل تقرأ الحوليات فقط إذا كان موضوعها له علاقة بتخصصك؟ نعم ☐ لا ☐

١٤ – هل تقرأ الحوليات فقط إذا كنت ستستعين بمادتها كمرجع لبحث؟ نعم ☐ لا ☐

١٥ – هل تحتفظ بالحوليات بعد قراءتها؟ نعم ☐ لا ☐

١٦ – اقتراحاتك لتطوير الحوليات وتطوير خدماتها للقارئ:

.....

.....

.....

حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت

ص. ب: 17370 الخالدية
الكويت 72454
دولة الكويت

البريد الجوي
BY AIR MAIL
PAR AVION

دولة الكويت
State of Kuwait

الأمانة العامة للأوقاف
Kuwait Awqaf Public Foundation

تحت رعاية كريمة من سمو ولي العهد الشيخ

نواف الأحمد الجابر الصباح

تنظم الأمانة العامة للأوقاف بدولة الكويت

مسابقة الكويت الدولية لأبحاث الوقف

Kuwait International Contest on Waqf Researches

الدورة الحادية عشرة

(١٤٣٩-١٤٤٠هـ / ٢٠١٨-٢٠١٩م)

إدارة الدراسات والعلاقات الخارجية

موضوعات المسابقة الحادية عشرة:

الموضوع الأول: الوقف ودوره في حفظ الاستثمارات للأجيال القادمة.

الموضوع الثاني: دور المؤسسات الوقفية (الحكومية- الأهلية) في العمل الإغاثي.

شروط التقدم لمسابقة الكويت الدولية لأبحاث الوقف.

أولاً: الشروط العامة للمسابقة:

١. يحق للباحثين: الأفراد أو المجموعات أو المؤسسات العلمية المشاركة في المسابقة.

٢. تقدم الأبحاث بإحدى اللغات الثلاث (العربية، الإنجليزية، الفرنسية)، بشرط أن يكون البحث مصحوبًا بترجمة كاملة إلى العربية.

٣. ألا يقل البحث عن (٩٠) صفحة ولا يتجاوز (١٠٥) صفحات.

٤. الالتزام بشروط البحث العلمي مع مراعاة المنهج النقدي، ومناقشة وجهات النظر المختلفة حول موضوع البحث مع التوثيق العلمي للآراء، وفقًا للقواعد المتعارف عليها.

٥. المعايير الأساسية لتحكيم الأبحاث هي: سلامة المنهج العلمي، وتسلسل الأفكار، ووضوح العرض، والقدرة على ربط النتائج بالمقدمات، وسلامة لغة البحث.

٦. يحق للأمانة العامة للأوقاف حجب أي من الجوائز إذا لم ترق الأبحاث المقدمة إلى المستوى المطلوب، وهي غير ملزمة برد الأبحاث التي تصلها سواء أكانت فائزة أم غير فائزة.

٧. يحق للأمانة العامة للأوقاف سحب الجائزة من الأبحاث الفائزة التي يتبين مخالفتها للقواعد العلمية.

٨. للأمانة العامة للأوقاف حق نشر الأبحاث الفائزة، والاستفادة منها بالطرق التي تراها ملائمة.

٩. الأبحاث التي تخالف الشروط السابقة لا تدخل تحكيم المسابقة.

١٠. ألا يكون البحث قد سبق أن حصل على جائزة أخرى أو على شهادة علمية، ويحق للأمانة العامة للأوقاف سحب قيمة الجائزة، إذا اكتشفت أن البحث الفائز قد نشر سابقًا أو قدم إلى جهة أخرى لغرض آخر أو مستلٌ من رسالة علمية.

١١. لا يحق لمن فاز في إحدى دورات المسابقة أن يشارك في الدورة التي تليها مباشرة.

١٢. لا يحق للفائزين نشر أبحاثهم الفائزة بأنفسهم أو التصرف فيها للغير إلا بموافقة خطية من الأمانة العامة للأوقاف.

١٣. تقدم الأبحاث مطبوعة على الكمبيوتر بحجم ورق A4 وفقًا للتخطيط المعتمد للصفحة الذي هو على النحو الآتي:

أ- هوامش الصفحة:	- الفراغ أعلى وأسفل: ٢,٥٤ سم. - الفراغ يمين ويسار: ٣ سم.
ب - الخط في المتن:	- نوعية الخط Traditional Arabic - حجم الخط Bold 18 للعناوين، 16 للكتابة. - المسافة بين الأسطر single
ج - الخط في الهامش المرجعي أسفل الصفحة:	- نوعية الخط Traditional Arabic - حجم الخط 11 - المسافة بين الأسطر single

١٤. يرفق مع البحث السيرة الذاتية لصاحبه + صورة شخصية.

١٥. تقدم أصول الأبحاث في موعد أقصاه ٢٧ رمضان ١٤٤٠هـ الموافق ٢٠١٩/٥/٣١م.

ثانيًا: توثيق المصادر والإحالات المرجعية:

يتم توثيق الإحالات المرجعية وفق الآتي:

أ) الرموز المعتمدة:

اعتماد بعض الرموز في ثنايا البحث، وهي:

[...] : التي تدل على أن هناك كلامًا تم حذفه من النص الأصلي.

[ ] : التي تدل على أن الكلام الموجود بداخل المعقوفتين إنما هو إضافة من عند الباحث.

(م. س) : في الهوامش وتعني: مرجعًا سابقًا.

(م. ن) : في الهوامش وتعني: المرجع نفسه.

ب) توثيق المصادر والمراجع:

ويكون على النحو الآتي:

١- توثيق الكتب والكتيبات:

إذا وردت لأول مرة، فسيتم ذكر عنوانها ومؤلفها، ودار النشر أو الطبع، ومكانها، وعدد الطبعة، وسنتها، ثم رقم الصفحة. وإذا وردت فيما بعد، فيتم ذكر اسم الكتاب، والمؤلف مع وضع رمز (م. س) ثم رقم الصفحة؛ أو وضع رمز (م.ن) ورقم الصفحة إذا ورد بعده مباشرة مرة ثانية في مكان الرمز السابق، وإن تكرر وروده بكثرة فيتم الاستغناء عن ذكر (م.س).

٢- توثيق الندوات:

إذا وردت للمرة الأولى، فيتم ذكر عنوانها، وتاريخ حدوثها، والراعي أو المنظم لها (إن وُجد)، ثم عنوان البحث المقدم، واسم صاحبه، ورقم الصفحة؛ وإن كان تدخلاً أو تعقيبًا فيذكر اسم صاحبه ورقم الصفحة. وفي حالة ورود الندوة فيما بعد، فيذكر اسمها وعنوان الموضوع أو البحث مع اسم صاحبه ورقم الصفحة؛ وإن كان تدخلاً أو تعقيبًا فاسم صاحبه بالإضافة لرقم الصفحة من دون نسيان وضع رمز (م.س) قبل رقم الصفحة أو وضع رمز (م.ن) إن ورد المرجع نفسه مباشرة مرة ثانية في مكان الرمز السابق.

٣- توثيق المجلات أو الدوريات:

إذا وردت للمرة الأولى، فيتم إيراد اسم المجلة أو الدورية وعددها وتاريخ صدورها، ثم عنوان الموضوع واسم صاحبه ورقم الصفحة. وإن وردت فيما بعد، فيذكر اسمها وعددها ثم عنوان الموضوع (وقد يتم اختصاره إذا كان طويلاً) واسم صاحبه، مع وضع رمز (م.س) ورقم الصفحة؛ أو رمز (م.ن) إن ورد المرجع نفسه مباشرة مرة ثانية. وفي حالة ما إذا كان الموضوع مختلفًا فيتم ذكر عنوانه واسم صاحبه ثم رقم الصفحة.

٤- توثيق الجرائد:

إذا وردت الجريدة لأول مرة، فيذكر اسمها وعددها وتاريخها، ثم عنوان المقال واسم صاحبه ورقم الصفحة ورقم العمود (في غالب الأحيان). وإن وردت فيما بعد، فيتم إيراد اسمها وعددها مع عنوان المقال واسم صاحبه ووضع رمز (م.س) ثم رقم الصفحة والعمود، أو وضع رمز (م.ن) في مكان الرمز السابق إن ورد المرجع نفسه مرة ثانية مباشرة. مع إحداث التعديلات اللازمة في حالة اختلاف المقال والكاتب ورقم الصفحة.

٥- توثيق المواقع الإلكترونية:

إذا ورد الموقع الإلكتروني لأول مرة فيذكر عنوان البحث أو المقال أو غير ذلك، ثم اسم المؤلف، وعنوان الموقع الإلكتروني، ووقت أخذ المعلومة من الموقع (باليوم والساعة والدقيقة).

ثالثًا: إجراءات التقدم للمسابقة:

١) الحصول على نسخة من الكتيب التعريفي لموضوعات المسابقة، وعناصرها الاسترشادية من خلال الموقع الإلكتروني للأمانة العامة للأوقاف:

http://www.awqaf.org.kw

٢) ترسل الأبحاث للأمانة العامة للأوقاف بدولة الكويت، مرفقًا بها نموذج الاشتراك والسيرة الذاتية على النحو الآتي:

أ- إلكترونيًا: على البريد الإلكتروني لإدارة الدراسات والعلاقات الخارجية:

serd@awqaf.org

ب- بريديًا: بإرسال نسخة ورقية مع قرص مضغوط على العنوان الآتي:

مسابقة الكويت الدولية لأبحاث الوقف
إدارة الدراسات والعلاقات الخارجية
الأمانة العامة للأوقاف
الدسمة - قطعة ٦ - شارع حمود الرقية
ص.ب ٤٨٢ الصفاة - ١٣٠٠٥ دولة الكويت.

٣) لمزيد من المعلومات حول المسابقة يرجى الاتصال على هاتف:

(الرمز الدولي ٠٠٩٦٥)
٢٢٠٦٥٤٤٨-٢٢٠٦٥٤٤٩-٢٢٠٦٥٤٥٩
فاكس: ٢٢٥٤٢٥٢٦ (٠٠٩٦٥)

رابعًا: جوائز المسابقة:

تقدّم جوائز نقدية قيّمة للفائزين في كل موضوع على حدة.

إصدار شهري

«تصدر مؤقتاً كل ثلاثة أشهر»

تعنى بشؤون الأنظمة والمحاماة

رئيس التحرير :
المحامي / طارق المزيني

سكرتير التحرير :
حسين العسكر

مسؤول إشتراكات :
خالد يس

الهيئة الاستشارية :
فضيلة الشيخ / عبد الله البسام
فضيلة الشيخ / مصطفى الزرقا
فضيلة الشيخ / سعد البريك
سعادة الدكتور / سعود الدريب
سعادة الأستاذ / عبدالله السبهان
سعادة الدكتور / عبدالفتاح خضر
سعادة المستشار / أحمد منير فهمي

أهداف المجلة :

* طرح ومعالجة شتى قضايا العصر ذات الطابع الشرعي والقانوني مع التركيز على إبراز الفقه الإسلامي وتبيان تميزه وشموليته في معالجة تلك القضايا .
* أن تكون ساحة إعلامية لذوي الإختصاص الشرعي والقانوني يقدمون من خلالها البحوث والدراسات ، فضلاً عن التحقيقات الصحفية المتميزة ذات العلاقة .
* نشر الوعي بأهمية المحاماة ، وحاجة الناس إليها والتأكيد على أن المحاماة علم ، وفن ، ورسالة .

دعوة للمشاركة :

* يسر «المحامي» دعوتكم للمساهمة عبر صفحاتها في كل الشؤون الشرعية والقانونية من بحوث ودراسات ومقالات أو تحقيقات .
* تقدم المجلة مكافأة عن المقالات والمواضيع التي تقبلها للنشر .

الإشتراكات : المملكة العربية السعودية : ١٠٠ ريال في السنة (للأفراد والمؤسسات)

الدول الأخرى : ٢٧ دولار أمريكي (للأفراد والمؤسسات)

تدفع الاشتراكات باسم المجلة ، بشيك مسحوب على أحد المصارف السعودية أو بتحويل مصرفي باسم رئيس التحرير : حساب رقم ٥٦٤٩/١ ـ شركة الراجحي المصرفية للاستثمار ـ الرياض ـ فرع الروضة .

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير : ص . ب ٦٨٧٤ الرياض (١١٤٥٢)

هاتف : ٤٦٥٢٧٢٥ (٩٦٦١) / فاكس : ٤٦١٣١٥٢ (٩٦٦١)

مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية

مجلة علمية فصلية محكمة تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت
صدر العدد الأول منها في يناير عام 1975م

رئيس التحرير

أ. د. بنيـان سعـود تركـي

ترحب المجلة بنشر البحوث والدراسات العلمية المتعلقة بشؤون منطقة الخليج والجزيرة العربية في مختلف المجالات العلمية.

ومن أبوابها

- البحوث العربية.
- البحوث الإنجليزية.
- عرض الكتب ومراجعتها.
- البيبلوجرافيا العربية.
- البيبلوجرافيا الإنجليزية.
- ملخصات الرسائل الجامعية: (ماجستير - دكتوراه).
- التقارير: مؤتمرات - ندوات

الاشتراكات

ترسل قيمة الاشتراك مقدماً بشيك لأمر - جامعة الكويت
مسحوب على أحد المصارف الكويتية

داخل دولة الكويت : للأفراد : 3 دنانير - للمؤسسات : 15 ديناراً
الدول العربية : للأفراد : 4 دنانير - للمؤسسات : 15 ديناراً
الدول الغير عربية : للأفراد : 4 دنانير - للمؤسسات : 15 ديناراً

توجه جميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية

ص.ب: 17073 الخالدية - الرمز البريدي: 72451 الكويت
تلفون: 24984067 - 24984066 - 24833215 965+ - فاكس: 24833705 965+
E-mail: jgaps@ku.edu.kw - jgaps.ku@gmail.com
http://www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/jgaps

تفهرس المجلة وملخصاتها ونصوصها في قواعد البيانات والمعلومات التالية:
EBSCO Publishing Products
دار المنظومة: www.mandumah.com
الرقم الدولي للمجلة: ISSN : 0254 - 4288

لجنة التأليف والتعريب والنشر

جامعة الكويت
مجلس النشر العلمي

تشكلت لجنة التأليف والتعريب والنشر - التابعة لمجلس النشر العلمي بجامعة الكويت في عام 1976.

* أهداف اللجنة:

1- توسيع دائرة النشر العلمي بمختلف التخصصات العلمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت.

2- إثراء المكتبة الكويتية بالكتب والمؤلفات العلمية والتخصصية والثقافية وكتب التراث الإسلامي باللغات العربية والأجنبية.

3- دعم وتنشيط عملية التعريب التي تعد من الأهداف الرئيسة التي انعقد عليها الإجماع العربي.

* مهام اللجنة:

طبع ونشر المؤلفات العلمية والدراسية والأكاديمية والكتب الجامعية (Text Book)، والمترجمة لأعضاء هيئة التدريس التي يرغب أصحابها في نشرها على نفقة الجامعة. ويراعى التوازن في نشر هذه المؤلفات بحيث تغطي مختلف الأختصاصات في الكليات الجامعية.

توجه جميع المراسلات باسم رئيس اللجنة على العنوان التالي:

لجنة التأليف والتعريب والنشر/ جامعة الكويت

ص.ب: 28301 الصفاة 13144 - دولة الكويت

تلفون: 24984566 - 24984571 (965)

البريد الإلكتروني: atpc@ku.edu.kw

الموقع على الإنترنت: www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/atapc

مجلة الحقوق

مجلة فصلية أكاديمية
محكّمة تعنى بنشر البحوث
والدراسات القانونية والشرعية

تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

رئيس التحرير
الدكتور/ فيصل عبدالله الكندري

صدر العدد الأول في
يناير ١٩٧٧

الاشتراكات

	في الكويت	في الدول العربية	في الدول الأجنبية
الأفراد	٣ دنانير	٤ دنانير	١٥ دولاراً
المؤسسات	١٥ ديناراً	١٥ ديناراً	٦٠ دولاراً

المراسلات

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير على العنوان الآتي:
مجلة الحقوق - جامعة الكويت ص.ب: ٦٤٩٨٥ الشويخ - ب 70460 الكويت
تلفون: ٢٤٨٣٥٧٨٩ - ٢٤٨٤٧٨١٤ فاكس: ٢٤٨٣١١٤٣
E.mail: jol@ku.edu.kw

عنوان المجلة في شبكة الإنترنت http://www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/jol

ISSN 1029 - 6069

المجلة العربية للعلوم الإنسانية

فصلية علمية محكمة تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

- ajh بحوث باللغة العربية
- ajh بحوث باللغة الإنجليزية
- ajh مناقشات وندوات
- ajh عروض الكتب الجديدة

مجلس النشر العلمي

رئيسة التحرير

أ.د. نسيمة راشد الغيث

ص.ب: 26585 الصفاة 13126 الكويت- هاتف: 24817689(965)- 24815453(965) فاكس: 24812514 (965)

P.O. Box 26585 Safat,13126 Kuwait - Tel.:(965) 24817689 - (965) 24815453 - Fax: (965) 24812514

Email: ajh@ku.edu.kw - http:// www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/ajh

مجلة العلوم الاجتماعية

تأسست عام ١٩٧٣م. فصلية. محكّمة. تصدر عن مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت
تعنى بنشر الأبحاث والدراسات في تخصصات السياسة والاجتماع والخدمة الاجتماعية
وعلم النفس والأنروبولوجيا والجغرافيا وعلوم المكتبات والمعلومات والأعلام

رئيس التحرير:
د. مها مشاري السجاري

تفتح أبوابها أمام

- أوسع مشاركة للباحثين العرب في مجال العلوم الاجتماعية لنشر البحوث الأصيلة والاسهام في معالجة قضايا مجتمعهم
- ترحب بالدراسات المقارنة وتشجع على التكامل بين مختلف تخصصات العلوم الاجتماعية
- عرض مراجعات الكتب والتقارير وملخصات رسائل ماجستير والدكتوراه
- تتوفر نصوص البحوث كاملة لدى
EBSCO PUBLISHING
و دار المنظومة www.mandumah.com

توجه جميع المراسلات إلى:
رئيس تحرير مجلة العلوم الاجتماعية
جامعة الكويت
ص. ب: 27780 الصفاة، 13055 الكويت
تلفون: 00965 24810436
فاكس: 24836026
jss@ku.edu.kw
E-mail jsskuwait@gmail.com

الاشتراكات

الكويت والدول العربية		الدول الأجنبية	
أفراد	٣ دنانير سنوياً في الكويت ٤ دنانير في الدول العربية	أفراد	١٥ دولاراً
مؤسسات	١٥ ديناراً في السنة ٢٥ ديناراً لمدة سنتين	مؤسسات	٦٠ دولاراً في السنة ١١٠ دولارات لسنتين

تدفع اشتراكات الأفراد مقدماً نقداً أو بشيك باسم جامعة الكويت أو بتحويل مصرفي لحساب جامعة الكويت رقم ٠٤٢١٠٢٦٠٨ لدى البنك المركزي في الكويت.

IBN / KW 21CBKU 0000000000000004202608

Visit our Website: apc. kuniv.edu.kw/jss

حساب المجلة بالاستغرام: @jsskuwait

حساب المجلة بالتويتر: @jsskuwait1

Advisory Board

Prof. Basil Hatim
American University - Sharjah
United Arab Emirates

Prof. Mona Baker
Manchester University-United Kinglom

Prof. Ibrahim Al-Sa'afin
Department of Arabic Language and Literature - Jordan University

Prof. Abdul Qader Al-Fasi Al - Fehri
Department of Arabic Language and Literature - Mohamed V University

Prof. Ismail S. Muqlad
Department of Political Science
Assiout University

Prof. Imam Abdul Fattah Imam
Department of Philosophy
Ain - Shams University

Prof. Hamdi Hasan Abul-Enein
Dean, Faculty of Mass Communication
Misr International University

Prof. Mahmoud Al-Sayed Abul-Nil
Department of Psychology
Ain - Shams University

Editorial Board

Prof. Yagoub Y. Al-Kandari
Editor - in - Chief

Prof. Gassem S. Al-Fuhaid
Department of Arabic Language and Literature

Prof. Magdi A. Saleh
Department of Philosophy

Prof. Mohamed F. ALQudah
Department of Mass Communication

Prof. Sanad A. Abdulfatah
Department of History

Prof. Abdulmuhsen A. Altabtabae
Department of Arabic Language and Literature

Dr. Layla M. H. Almaleh
Department of English Language and Literature

Maha Ibrahim Al-Mas'ad
Acting Editor

ANNALS OF THE

ARTS AND SOCIAL SCIENCES

Issued by the Academic Publication Council - Kuwait University

A REFEREED ACADEMIC QUARTERLY THAT PUBLISHES MONOGRAPHS ON TOPICS RELEVANT TO THE SCHOLARLY CONCERNS OF THE VARIOUS DEPARTMENTS IN THE FACULTIES OF ARTS AND SOCIAL SCIENCES:

FACULTY OF ARTS & HUMANITIES:

- Department of Arabic Language and Literature.
- Department of English Language and Literature.
- Department of History.
- Department of Philosophy.
- Department of Mass Communication

FACULTY OF SOCIAL SCIENCES.

- Department of Sociology and Social Work
- Department of Geography
- Department of Psychology
- Department of Political Science

Volume 39, 2018

ANNALS OF THE
ARTS AND SOCIAL SCIENCES

A Refereed Academic Quarterly, Published by the Academic Publication Council - University of Kuwait

The Role of Globalization and Self-Identity in Recognizing the Importance, Desire and Motivation to Learn English for University English Learners

Ahmed Mohamed Ahmed Zayed, Ph.D.
Department of Psychology - Sohag University
Egypt

ISSN: 1560 - 5248
Monograph 511 - Volume 39
1440 A.H/2018 (Dec.)