



**واقع الهوية الشخصية وفق نظرية أرصدة الهوية لدى طالبات
المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العالمي**

**The Reality of Personal Identity According to
Funds of Identity Theory Among Female Primary
School Students in International Schools**

إعداد

وجود عبد الله أحمد العمودي

طالبة دكتوراة تقنيات التعليم - جامعة الملك عبد العزيز - كلية
التربية

walamoodi0003@stu.kau.edu.sa

د. أمجاد بنت طارق مجلد

أستاذة تقنيات التعليم المشارك - جامعة الملك عبد العزيز - كلية
التربية

amujallid@kau.edu.sa

د. جولين أديب قطب

أستاذة تقنيات التعليم المساعد - جامعة الملك عبد العزيز - كلية
التربية

jqutub@kau.edu.sa

واقع الهوية الشخصية وفق نظرية أرصدة الهوية لدى طالبات المرحلة

الابتدائية بمدارس التعليم العالمي

إعداد

وجود عبد الله أحمد العمودي

مقدمة الدراسة:

يتطلب تقديم أفضل مستوى من الجودة لتجارب التعلم لامتلاك فهم كافٍ لخصائص الطلاب الشخصية، ولطالما كان فهم شخصية الإنسان موضع اهتمام العديد من النظريات. ومن النظريات الحديثة التي أولت قدرًا كبيرًا من الاهتمام بفهم شخصية الإنسان، وسلطت الضوء بشكل خاص على المتعلمين نظرية أرصدة الهوية، وهي نظرية تستهدف تكوين الفهم الكافي لطبيعة الهوية لدى الطلاب.

وتعد نظرية أرصدة الهوية تطويرًا لنظرية أرصدة المعرفة التي وضع حجر أساسها كونزاليز ومول وأمانتي (Gonzalez, Moll and Amanti) عام ١٩٩٢م، وتتمركز حول العائلات وتعتمد إلى حد بعيد على المقابلات في منازل المتعلمين، حيث جاءت نظرية أرصدة الهوية للتغلب على قيود نظرية أرصدة المعرفة (Funds of Knowledge). وعلى الرغم من تأكيد كلتا النظريتين على أهمية ربط ممارسات التعليم الرسمي بحياة الطلاب اليومية، جاء الفرق الرئيسي بينهما في أن نظرية أرصدة الهوية تجذب الانتباه إلى أرصدة المعرفة التي يتصور الطلاب بأنها ذات قيمة وأهمية، فأرصدة الهوية هي أرصدة معرفة مهمة لفهم هوياتهم وذواتهم (Hogg & Volman, 2020). وتعد نظرية أرصدة الهوية إحدى النظريات الاجتماعية الثقافية لروادها سابيتش واستيفان (Saubich and Esteban) والتي ظهرت عام ٢٠١١م (Saubich & Esteban, 2011)، حيث تُعنى بأرصدة هوية المتعلم وتتنظر إليها كمجموعة من الأدوات التي يستخدمها المتعلمون للتعبير عن أنفسهم جوهرياً وظاهرياً (Slapac & Coppersmith, 2020).

كما تختلف نظرية أرصدة الهوية عن أرصدة المعرفة في أنها تسعى إلى التوسع في مختلف التجارب والشبكات الاجتماعية الخاصة بالمتعلم ذاته والتي قد تختلف عن هويات أفراد عائلته، وبصياغة أخرى فإن المتعلمين قد يرفضون أو يقبلون أو يتبنون بعض الهويات

المتضمنة في أرصدة المعرفة النابعة من تاريخهم الثقافي المرتبط بعوائلهم، ويضيفون اهتماماتهم وخبراتهم وأنشطتهم على أرصدة الهوية الخاصة بهم. ويمكن توظيف هذه الهوية لجعل بيئة التعلم ذات ارتباط مباشر بهوية المتعلم (Poole, 2016).

ويقوم مفهوم أرصدة الهوية على فكرة أن الأفراد يراكمون ليس فقط أرصدة المعرفة المرتبطة بالبيئة الأسرية ولكن أيضاً التجارب الحياتية التي تساعدهم - في نهاية المطاف - على تعريف أنفسهم. ويقوم الأفراد بالتعلم عبر مجموعة واسعة من الروابط والعمليات التي تحدث بين بيئات وأنشطة اجتماعية رسمية وغير رسمية. فالأفراد يكتسبون ويستخدمون ويولدون أرصدة هوياتهم من خلال الممارسات الثقافية والتجارب التي يعيشونها، والتي تكون متجذرة في مجريات وأنشطة الحياة اليومية (Subero et al., 2017).

والمتعلمين في المدارس العالمية لديهم هوية شخصية تعكس خلفياتهم الثقافية المتنوعة، بالتالي فإن نظرية أرصدة الهوية قد تساهم في توفير بيانات تعليمية تعكس هوية هؤلاء الطلاب، وتعزز من عملية تطوير أرصدة هويتهم الشخصية، وتشجع الطلاب على إبرازها، وتوفير مواد تعليمية وأدوات تعليمية متعددة يمكن بناءها وتصميمها من خلال استخدام أرصدة الهوية الخاصة بهم؛ مما يجعل نظرية أرصدة الهوية محور اهتمام الباحثين في المجال التعليمي لدراسة جدواها وتوسيع نطاق الاستفادة منها (Ordonez et. Al, 2021).

مشكلة الدراسة:

الحفاظ على الهوية الشخصية وتعزيزها من القضايا الأساسية في المملكة العربية السعودية. وتعرض الكثير من المجتمعات العربية لمحاولات اعتداء على هويتها الشخصية بحجة ضرورة إصلاح المجتمع والأخذ بمستحدثات العصر، دون مراعاة لأخلاقيات وقيم تلك المجتمعات. حيث من الممكن أن تتأثر الثقافات والانتماءات الشخصية والهوية الوطنية في جميع المجتمعات نتيجة لتأثير هذه التحديات، مما يهدد الخصوصية المجتمعية ويؤثر في الهوية الفردية (قليوبي، ٢٠٢١).

ويتضح أن الاعتداءات التي تواجه الهوية الشخصية على المستويين العالمي والمحلي كثيرة، ولعل أشدها خطورة الموجهة ضد المجتمع العربي والإسلامي وعلى رأسها المملكة العربية السعودية، من خلال محاولات التأثير في العقول وتغيير القيم والثقافات. لذلك يلزم الاهتمام

بتحقيق تربية وطنية ترسخ هوية المجتمع، وهذا ما جاءت به رؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تسعى إلى الحفاظ على هوية المجتمع من خلال برامج تعزيز الهوية الشخصية السعودية (هاشم، ٢٠٢٣).

وتبدأ هذه المسؤولية المجتمعية من البيت والأسرة، حيث تلعب الأسرة في المجتمع السعودي دوراً هاماً في تشكيل هوية الطلبة، وخاصة لدى المرحلة الابتدائية. من خلال التفاعل اليومي مع الأسرة، يمكن أن يؤثر هذا بشكل كبير على كيفية بناء الهوية الشخصية الإيجابية. فقد أكدت نتائج دراسة الشهري ومحمد (٢٠٢١) أن الأسرة تؤدي دوراً مؤثراً من الناحية الثقافية والقيمية والأخلاقية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بما يتفق مع متطلبات المنافسة الدولية.

وتُعلم الطالبات في مدارس التعليم العالمي في المملكة العربية السعودية في بيئات متعددة الثقافات، مما قد يؤثر في كيفية تطويرهم لهويتهم الشخصية. فهذا التنوع من الممكن أن يؤدي إلى تحديات في تكوين هوية متماسكة نتيجة لتضارب القيم الثقافية المختلفة التي تعرضن لها. فقد أشار حماد (٢٠١٥) إلى أن هناك نوعاً من التنافر الثقافي بين الطبيعة الغربية المنفتحة للمدارس الدولية بالمملكة العربية السعودية والطبيعة الدينية المحافظة لنظام التعليم السعودي، ويثير هذا التنافر المخاوف حول التأثيرات السلبية المحتملة لهذا النوع من التعليم على هوية الطلبة، وخاصة مع الإقبال الشديد للطلبة السعوديين على الالتحاق بها.

ويسعى أولياء الأمور في المملكة العربية السعودية إلى إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم العالمي، وذلك بهدف تطوير وتعزيز بعض السمات الشخصية في أطفالهم. حيث تُعرف هذه المدارس ببيئاتها التي تتسم بالاحترام المتبادل للتنوع الثقافي، وتركز على إتقان الطفل للغات متعددة، وتهتم ببرامج التوعية والتنقيف، وتشجع على التعبير عن الأفكار الإبداعية. وعلى الرغم من ذلك، توصلت الدراسة إلى أن هناك اختلافاً في الهوية الشخصية لدى الطلبة في التعليم الدولي عن التعليم العام الحكومي بالمملكة العربية السعودية من حيث الهوية الثقافية والاجتماعية لصالح التعليم الحكومي، الذي يتميز بالتركيز في أنشطته ومحتواه العلمي على المفاهيم المتعلقة بالوطن، بينما تعزز المدارس العالمية من ثقافات الشعوب الأخرى، وهو ما قد يؤثر سلباً على العقيدة والأخلاق ويُضعف الهوية الثقافية والاجتماعية (الدغيري وباحاذق، ٢٠١٩).

وتمر طالبات المرحلة الابتدائية بفترة نمائية حرجة تتشكل فيها هويتهن الشخصية، مما يجعلهن عرضة لتحديات عدة تتعلق بتطوير الهوية الشخصية المتوازنة. فمرحلة الطفولة المبكرة تعد من المراحل المهمة في تنشئة المواطن الصالح الذي يساهم في رفعة وطنه وتطوره. ويتأثر الطفل في هذه المرحلة بما يتلقاه من معارف وقيم. ودراسة الطفل في مدارس تتبع مناهج أجنبية قد يكون عائقاً لدى طلبة مدارس التعليم العالمي بالمملكة العربية السعودية، فقد يعاني الطفل في هذه المدارس من ضعف في اللغة العربية، حيث إن مناهج مدارس التعليم العالمي تعزز الانفتاح على ثقافات الشعوب الأخرى، بالتالي تكون مؤثرة على توجهات الأطفال. وهذا يجعل مستوى الانتماء الوطني لأطفال المدارس الحكومية أعلى منه لدى أطفال المدارس العالمية (الجمعة وباحاذق، ٢٠٢٣). ويضع على عاتق المسؤولين بمدارس التعليم العالمي بالمملكة العربية السعودية مهمة الحرص على تضمين الهوية الثقافية والاجتماعية في مناهجها وبرامجها وتعزيز رموزها في نفوس طلابها (العيسى والبيز، ٢٠٢٤).

كما اتضحت مشكلة الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات العديد من الدراسات السابقة التي تناولت نظرية أرصدة الهوية، فأكدت على فاعلية الممارسات التطبيقية في تعزيز أهمية نظرية أرصدة الهوية في العملية التعليمية، ومنها دراسة الهدابية والمعمري (٢٠٢٢) التي أوصت بأهمية توظيف نظرية الأرصدة المعرفية في بناء المناهج الدراسية وتضمينها لدروس ذات صلة قوية بواقع البيئة والمجتمع والأسرة. ودراسة الشاذلي وآخرون (٢٠٢٠) التي ترى أن التعزيز الحقيقي للتنوع الثقافي يحتاج إلى حركة مجتمعية تربوية تعليمية مدرسية شاملة، وخاصة في الدول التي تهدف سياساتها إلى صيانة ثقافات شعوبها الأصلية.

مما سبق يمكن القول بأن دراسة واقع الهوية الشخصية لدى الطالبات في المرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العالمي بالمملكة العربية السعودية له أهمية بالغة، لما تمر به هذه المرحلة العمرية من تغيرات سريعة، حيث يواجهن تحديات متعددة في تشكيل هويتهن الشخصية، نتيجة للتأثيرات الخارجية المتباينة والتغيرات النمائية المتسارعة التي قد تؤثر بشكل واضح على هذه العملية. وعلى الرغم من أهمية الموضوع، إلا أن الدراسات السابقة - في حدود علم الباحثة - حول واقع الهوية الشخصية وفق نظرية أرصدة الهوية لدى طالبات مدارس التعليم العالمي بالمملكة العربية السعودية محدودة، مما يستدعي إجراء هذه الدراسة.

أسئلة الدراسة:

في ضوء ما سبق، طرحت الدراسة الحالية السؤال الرئيس التالي: ما واقع الهوية الشخصية وفقًا لنظرية أرصدة الهوية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟

وينتفع من السؤال الرئيس عددٌ من الأسئلة الفرعية:

١. ما جوانب أرصدة الهوية الثقافية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟
٢. ما جوانب أرصدة الهوية الاجتماعية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟
٣. ما جوانب أرصدة الهوية العملية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟
٤. ما جوانب أرصدة الهوية الجغرافية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟
٥. ما جوانب أرصدة الهوية المؤسسية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الهوية الشخصية وفقًا لنظرية أرصدة الهوية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي، وذلك من خلال الأهداف التفصيلية التالية:

١. الكشف عن جوانب أرصدة الهوية الثقافية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي.
٢. الكشف عن جوانب أرصدة الهوية الاجتماعية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي.
٣. الكشف عن جوانب أرصدة الهوية العملية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي.

٤. الكشف عن جوانب أرصدة الهوية الجغرافية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي.
٥. الكشف عن جوانب أرصدة الهوية المؤسسية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي.

أهمية الدراسة :

- قد تنثري هذه الدراسة المكتبة العربية بالتعريف بنظرية أرصدة الهوية ونظرية الأرصدة المعرفية وتعريف الباحثين في العالم العربي بها، حيث تعد من الدراسات العربية القليلة- في حدود علم الباحثة-.
- تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، وهو واقع الهوية الشخصية وفق نظرية أرصدة الهوية، حيث إن نظرية أرصدة الهوية مثلت محددات الهوية الشخصية التي يعزز إبرازها الدافع للتعلم وفاعلية الذات لدى المتعلم.
- قد تفتح الدراسة الحالية المجال أمام التربويين والباحثين لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث الأخرى حول نظرية أرصدة الهوية وتطبيقاتها في الميدان التربوي.
- يمكن استخدام نتائج هذه الدراسة لتوجيه الاهتمام التربوي نحو تطوير المناهج التعليمية وتدريب المعلمين وفق نظرية أرصدة الهوية لتلبية احتياجات المتعلمين.

حدود الدراسة :

- الحدود الموضوعية: الكشف عن واقع الهوية الشخصية وفق نظرية أرصدة الهوية.
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العالمي الابتدائية بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٥هـ.
- الحدود البشرية: طالبات الصف الرابع في المرحلة الابتدائية بالمدارس العالمية بجدة.

مصطلحات الدراسة:

- الهوية الشخصية Personal Identity:

عرفها إريكسون (Erikson, 1959) بأنها "مجموعة الصفات والخصائص والسمات التي تميز الفرد عن غيره وتجعله فريداً بذاته، وتتشكل هذه الهوية من خلال تفاعل الفرد مع البيئة الاجتماعية والثقافية التي ينتمي إليها".

تُعرف الدراسة الهوية الشخصية إجرائياً بأنها جوانب أرصدة الهوية الثقافية والاجتماعية والعملية والجغرافية والمؤسسية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي.

- نظرية أرصدة الهوية Funds of Identity Theory :

عرفها سوبرو وآخرون (Subero et al., 2017) بأنها "النظرية القائمة على فرضية أن الأفراد يمتلكون أرصدة من خبراتهم الحياتية التي تساعدهم على التعريف عن أنفسهم، وذلك من خلال روابط وعمليات تعلم نابغة من البيئة بما فيها من أنشطة اجتماعية رسمية وغير رسمية والممارسات الثقافية والتجارب المعيشية التي تركز على عمليات الحياة والأنشطة اليومية، ومن هذه العمليات يستوعبون وينشئون أرصدة هويتهم" (p.٢٥١).

تُعرف الدراسة نظرية أرصدة الهوية إجرائياً بأنها النظرية التي تفترض امتلاك طالبات الصف الرابع الابتدائي لأرصدة من التجارب المعيشية والخبرات اليومية التي تعبر عن هوياتهن وتساعدهن على التعريف عن أنفسهن في المدارس العالمية بالمجتمع السعودي، وتتشكل الأرصدة من خلال الأنشطة الاجتماعية والممارسات الثقافية النابعة من بيئاتهن التي نشأت بها.

- مدارس التعليم العالمي International Schools:

عرفها والكر (Walker, 2015) بأنها تلك المدارس التي يمثل فيها الطلاب والمعلمون أصولاً ثقافية وعرقية متنوعة، وتقدم منهج مقبول دولياً، وتغلب عليه النزعة الدولية أكثر من النزعة الوطنية (p.٧٩).

وتُعرف الدراسة مدارس التعليم العالمي إجرائياً بأنها المدارس التي تقدم مناهج تعليمية تدرس باللغة الإنجليزية إضافة إلى المناهج المقررة في التعليم الحكومي، فتلتزم هذه المدارس بتدريس المناهج المطبقة في التعليم الحكومي في مجال التربية الإسلامية واللغة العربية والاجتماعيات، والمناهج الأجنبية في العلوم والرياضيات.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

مفهوم أرصدة الهوية الشخصية :

استخدام مفهوم "أرصدة الهوية الشخصية" للمرة الأولى من قبل الباحثين سوبيش وإستييان-غويتارت (Saubich & Esteban-Guitart) في عام ٢٠١١، وقد قام إستييان-غويتارت ومول (Esteban-Guitart & Moll) لاحقاً بتقديم المزيد من التوضيحات والتطويرات لهذا المفهوم، وتقديم مفهوم أرصدة الهوية الشخصية كمفهوم مكمل—وفي بعض الأحيان كانقباد—للإطار المفاهيمي لنظرية أرصدة المعرفة. والأبحاث حول أرصدة المعرفة متجذرة في النظرية الاجتماعية الثقافية، وقد جذبت هذه الأبحاث انتباه التربويين إلى المعرفة والمهارات المتراكمة تاريخياً والمبنية ثقافياً مع التركيز على مجتمعات المهاجرين وذوي مستويات الدخل المنخفضة والأقليات المجتمعية.

ويعد مفهوم أرصدة الهوية الشخصية تحسناً إضافياً لمفهوم أرصدة المعرفة وذلك لأنه يركز على الأرصدة ذات الأهمية للفهم الذاتي لدى الأفراد، فأرصدة المعرفة تتحول إلى أرصدة للهوية الشخصية عندما يقوم الأفراد بتكييفها واستخدامها لتعريف ذواتهم، ويعني ذلك بأن أرصدة الهوية الشخصية تكون دائماً نوعاً من أرصدة المعرفة، ولكن أرصدة المعرفة قد لا تكون دائماً من أرصدة الهوية (Hogg & Volman, 2020).

ولعل من الأسباب المهمة التي ولدت الحاجة إلى وضع نظرية أرصدة الهوية ما تعرضت له نظرية أرصدة المعرفة من انتقادات، وتتضمن أبرز تلك الانتقادات الآتي

(Gomaa, 2022):

١. لا توجه نظرية أرصدة المعرفة الانتباه إلى هويات الطلاب وطرق دمج تلك الهويات في التعلم.
٢. التركيز فقط على أسر الطلاب بدلاً من التركيز على الطلاب أنفسهم عند جمع المعلومات بهدف تشكيل المنهج الدراسي، وذلك على الرغم من قيام الطلاب بصنع المعرفة الخاصة بهم والتي قد تكون منفصلة عن حياة أولياء أمورهم.

وترى الباحثة أن أرصدة الهوية الشخصية تمثل مجموعة من المكونات التي تشكّل هوية الفرد وتحدد كيفية إدراكه لنفسه في سياقات اجتماعية وثقافية متعددة. يرتبط هذا المفهوم ارتباطاً وثيقاً بنظرية الهوية التي طرحها إريك إريكسون، حيث تعتبر الهوية عملية ديناميكية تتطور عبر مراحل حياة الفرد، وتتأثر بالعوامل المحيطة به التي منها:

- ١- الهوية الثقافية : حيث تشير إلى الانتماءات العرقية والدينية واللغوية التي تحدد كيفية رؤية الفرد لنفسه في سياق ثقافي معين، وفي بيئة التعليم العالمي قد تواجه الطالبات تأثيرات متعددة من ثقافات مختلفة، مما يؤدي إلى تشكيل هوياتهن الثقافية بطرق متنوعة.
- ٢- الهوية الاجتماعية: حيث تتعلق بالمكانة والروابط التي تنشأ بين الأفراد في المجتمع، وقد تتأثر هذه الهوية بالعلاقات الأسرية، الصداقات، والمجموعات الاجتماعية التي ينتمون إليها، لذا تؤدي دوراً حاسماً في كيفية تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض وتشكيل صداقات جديدة ، مما يساهم في تنمية الشعور بالانتماء.
- ٣- الهوية العملية : تعكس كيفية تصور الفرد لنفسه في السياق التعليمي ومدى نجاحه في تحقيق أهدافه الأكاديمية، مما يشجع الأفراد على التفوق الأكاديمي والمشاركة الفعالة.
- ٤- الهوية الجغرافية : حيث تشمل المعالم المكانية، المناطق الطبيعية ، الدول والمدن السياحية التي تحدد كيف ينظر الأفراد إلى بيئته الجغرافية .
- ٥- الهوية المؤسسية : حيث تشمل البيئة المدرسية ، مراكز الأنشطة ، الجهات التعليمية ، التطبيقات الإلكترونية التي تحدد كيف ينظر الأفراد إلى بيئته المؤسسية .

أهداف نظرية أرصدة الهوية:

تهدف نظرية أرصدة الهوية إلى التوسع في الأبحاث السابقة الخاصة بنظرية أرصدة المعرفة، والتي تركز على سياقات الأسرة والمجتمع والتي يتم فيها توليد أرصدة المعرفة، وذلك وصولاً إلى سياق الهوية الشخصية. وتنظر نظرية أرصدة الهوية إلى الهوية على أنها موارد متراكمة تاريخي ومبنية ثقافياً وموزعة اجتماعياً تتسم بأهميتها الأساسية لتعريف الذات والتعبير عن الذات وفهم الذات لدى الأفراد، بمعنى آخر فإن أرصدة الهوية عبارة عن مجموعة من الموارد الضرورية لبناء هوية المرء وتعريفه وتقديمه لذاته (De Castro, 2020).

ويعني ذلك بأن نظرية أرصدة الهوية تستهدف التركيز على المعرفة والمهارات التي يحصل عليها الطالب خارج المدرسة والتي يعتبرها الطالب نفسه من الجوانب المهمة لهويته. والمقصود بأرصدة الهوية في النظرية هم الأشخاص والمؤسسات والموروثات الثقافية والمساحات الجغرافية والممارسات الهادفة والرغبات والاهتمامات المدمجة في تعريف الطالب لذاته، أي أن أرصدة الهوية هي الأجزاء من أرصدة المعرفة التي يستخدمها الطالب لتعريف ذاته (Veerman et al., 2023).

أهمية تطبيق نظرية أرصدة الهوية في التعليم :

وفقاً لفيرمان وآخرين (Veerman et al., 2023)، فإن أهمية تطبيق نظرية أرصدة الهوية في التعليم تتمثل في النقاط التالية:

- تعزيز المساواة في الفرص التعليمية: ويتحقق ذلك بعدة آليات أهمها التعرف على أرصدة الهوية لدى كافة الطلاب بمن فيهم الطلاب من ذوي الأقلية حتى يتمكن المعلم من تعزيز اكتساب المعرفة، وأيضاً إكساب الطالب الشعور بأنه مرئي وذو قيمة، الأمر الذي سيؤدي بدوره إلى انخراط الطالب بشكل أكبر.
- تعزيز الدافع للتعليم: من خلال السماح لهم بتقديم المساهمات في ضوء المعرفة التي اكتسبوها خارج المدرسة وأيضاً في ضوء اهتماماتهم وطبيعة البيئات المحيطة بهم.
- تعزيز المشاركة: يرتبط تعزيز المشاركة بتعزيز الدافع، ففي حين أن الدافع حالة داخلية لدى الطالب، تمثل المشاركة تعبيراً مرئياً عن ذلك الدافع، ويتسم الطلاب ذوو مستويات المشاركة المرتفعة بارتفاع مستويات التركيز وكثافة تجارب التعلم وقوة الدافع الداخلي وتدفق الطاقة وارتفاع درجة الرضا، ويعد تعزيز المشاركة من أكثر الحجج والمبررات شيوعاً لاستخدام وتطبيق نظرية أرصدة الهوية في التعليم.
- تعزيز رفاهية العيش (well-being): نظراً لدور منهج أرصدة الهوية في تحسين العلاقة بين المعلم والطالب، فإنه قد يساهم في تعزيز مشاعر الرفاهية والرضا لديهم، وترتبط رفاهية العيش والرضا بمستويات أعلى من الأداء الأكاديمي والدافعية للتعلم لدى الطلاب.

- المبادرة الاجتماعية: إن المبادرة الاجتماعية هي الاحتكاك اللفظي وغير اللفظي بالبيئة الاجتماعية المحيطة، ويمكن بواسطة نظرية أرصدة الهوية تعزيز وتحفيز المبادرة الاجتماعية لدى الطلاب وذلك من خلال تشجيعهم على المشاركة الفعالة في عمليات التعلم وبإمكانهم اكتشاف أوجه التشابه والتواصل على نحو أسرع مع طلاب آخرين لم يكونوا يعرفونهم جيداً.
- فاعلية الذات: إن فاعلية الذات هي ثقة الفرد في قدرته على إتمام مهمة أو حل مشكلة ما، وباستخدام نظرية أرصدة الهوية يمكن للمعلم التأثير بالإيجاب على فاعلية الذات لدى الطلاب، حيث إن تشارك الطلاب لما لديهم من معرفة ومهارات يكسبهم الشعور بالفخر.

لذا يعد فهم أرصدة الهوية الشخصية لدى الطالبات في مدارس التعليم العالمي هو أمر حيوي لتعزيز تجربتهن التعليمية. من خلال دعم تطوير الهويات المتعددة، يمكن للمعلمين وأولياء الأمور توفير بيئة تعليمية تشجع على التعبير عن الذات وتعزز من تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية. علاوة على ذلك، فإن الاعتراف بتنوع الهويات يمكن أن يساعد على معالجة القضايا الاجتماعية والنفسية التي قد تواجهها الطالبات، مما يؤثر إيجاباً على صحتهم النفسية وتفوقهن الأكاديمي (Schwartz, S. J. & Wang, S. C., 2009).

أساليب الكشف عن أرصدة الهوية لدى الطلاب :

تتضمن الأساليب الرئيسية المستخدمة من قبل الباحثين للكشف عن أرصدة الهوية لدى الطلاب كلاً من: أسلوب رسم الذات (self-portrait)، والمقابلات، وأسلوب الدائرة المهمة (significant circle).

● أسلوب رسم الذات (self-portrait):

يتكون الرسم والتصوير الذاتي من رسم يقوم الفرد بإعداده عن نفسه، ويُطلب من الفرد من خلال الرسم على ورق التعبير عن هو في اللحظة الحالية الراهنة من حياته، كما يُطلب من الفرد أن يقوم إن أمكن برسم الأشخاص والأشياء الأكثر أهمية بالنسبة له في هذه اللحظة من حياته (Esteban-Guitart & Moll, 2014).

ومن خلال الرسم الذاتي من الممكن معرفة الجوانب الجغرافية والبيئية لأرصدة هوية الفرد، كما أن الرسم الذاتي يعكس الثقافة والملموسات الثقافية التي تؤدي دوراً مهماً في حياة الطالب. وعلى الرغم من أن الرسم الذاتي لا يُظهر جميع أنواع أرصدة الهوية بصورة صريحة، فإن الطلاب يقومون عادةً بطريقة ضمنية بتضمين جميع أنواع أرصدة الهوية في الرسم (Puchner, 2019).

● المقابلات:

تشير نظرية أرصدة الهوية على النهج نفسه المتبع في نظرية أرصدة المعرفة فيما يتعلق بجمع المعلومات من المبحوثين، فكلتا النظريتين تؤكدان على ضرورة استخدام أساليب البحث الاثنوجرافية في جمع البيانات، والتي تنطوي على القيام بزيارات منزلية يتم فيها إجراء المقابلات وملاحظة المبحوثين بصورة ميدانية ومباشرة، ويمكن استخدام أسلوب المقابلة إلى جانب العديد من الأساليب الكمية والكيفية الأخرى للتعرف على أرصدة الهوية لدى الطلاب (Hogg & Volman, 2020).

ومن الممكن الكشف عن أرصدة الهوية عن طريق إجراء المقابلات، حيث يقوم المعلمون بإجراء المقابلات من أجل الكشف عن هيكل الأسرة وتاريخ التوظيف في الأسرة والأنشطة الأسرية (أي الأنشطة اليومية والأسبوعية، وتوزيع المهام الأسرية، والأنشطة التعليمية، واللغة) والمواقف الوالدية والدين والمستوى التعليمي والهوية الإثنية-العرقية والحالة المادية (Esteban-Guitart & Moll, 2014). وعادةً ما يستخدم أسلوب المقابلات إلى جانب الأساليب الأخرى القائمة على الرسم، وذلك نظرًا لقدرة المقابلات على توليد رؤى قيّمة حول الرسم وتوضيح المعاني وتجنب الأخطاء في التفسير والسماح بطرح الأسئلة التي تولد معلومات إضافية (Hogg & Volman, 2020).

● أسلوب الدائرة المهمة (significant circle):

في أسلوب الدائرة المهمة، يتم الطلب من الطلاب أن يُلخصوا في رسم في صفحة واحدة الأشياء والأنشطة والأشخاص والمؤسسات والهوايات الأكثر أهمية بالنسبة لهم. ويقوم الطالب برسم دائرة ويرسم أيضًا بداخلها عدة أشياء وأنشطة وأشخاص ومؤسسات مختلفة يعتبرها ذات أهمية وقيمة بالنسبة له، وتكون الأشياء المرسومة بقرب منتصف الدائرة هي الأشياء الأكثر أهمية (Esteban-Guitart & Moll, 2014).

ويعد استخدام أسلوب الدائرة المهمة أداة يمكن بواسطتها توليد معلومات إضافية حول مكونات أرصدة الهوية، ويمكن بواسطتها تحقيق درجة أعلى من الدقة في هذا الصدد (Putra & Arkam, 2022). ويتمثل المغزى من أسلوب الدائرة المهمة في تحديد نقاط التشابهات بدلاً من التركيز على الاختلافات، وذلك إلى جانب التركيز على ما لدى المبحوثين من أصول بدلاً مما لديهم من نقائص. وفي ضوء النتائج المتولدة بواسطة أسلوب الدائرة المهمة، يقوم المعلمون والباحثون بتطبيق ما حصلوا عليه من معرفة حول اهتمامات الطلاب والفهم الثقافي والمجتمعي لديهم في الدروس والأنشطة التعليمية (Caputo, 2018).

أنواع أرصدة الهوية لدى الطلاب:

لا تتولد أرصدة الهوية لدى الطلاب من مصدر مفرد، ولكنها تتولد من عدة مصادر متنوعة، وفيما يلي رصد للأنواع الرئيسية لأرصدة الهوية، وتتضمن تلك الأنواع كلاً من الأرصدة الجغرافية والثقافية والمؤسسية والاجتماعية والعملية.

● جغرافية:

قد تتولد أرصدة الهوية لدى الطلاب من عدة مصادر، ويعد المكان أو البيئة المحيطة من أبرز وأهم تلك المصادر، فتعيش الطالب في البيئة المحيطة واحتكاكه بها قد يؤدي إلى نشوء عناصر ومكونات من الهوية تكون مستقاة أو مرتبطة بهذه البيئة، فالبيئة لها تأثير في تشكيل أفكار ومشاعر المرء، فينتج عن علاقة المرء بالبيئة المحيطة أحد الأنواع الرئيسية لأرصدة الهوية والذي يعرف بأرصدة الهوية الجغرافية (Hedges, 2021).

وبوجه عام فإن المقصود بأرصدة الهوية الجغرافية هي أي منطقة، مثل نهر أو دولة أو قرية أو جبل ما، والتي تكون مصدراً للتحديد الذاتي للهوية (Hogg & Volman, 2020)، وأرصدة الهوية الجغرافية أرصدة نابعة من الأراضي والمناطق ومواقع البيئات المأهولة بالسكان (Esteban-Guitart, 2016). ويمكن وصف الأرصدة الجغرافية أيضاً بأنها الملامح البيئية المحددة التي تشكل التجارب الحياتية للفرد (Hedges, 2021)، وتلك الملامح عبارة عن مساحات مادية ورمزية تتسم بدلالات مرتبطة بالهوية

(Esteban-Guitart et al., 2021).

ومن الممكن أن تحدث إعادة تشكيل لأرصدة الهوية الجغرافية نظراً للقدرة المتزايدة على الوصول إلى العديد من مناطق العالم عن بعد، فقد أصبح من الممكن اكتشاف المعلومات عن

الدول والبيئات دون الحاجة إلى زيارتها، وأصبح بمقدور الأفراد الحصول على المعرفة عن العديد من النظم البيئية المختلفة عن طريق التلفاز والمحتويات الإخبارية وشبكة الإنترنت. ومن الأمثلة على دور وسائل الإعلام الحديثة في تشكيل أرصدة الهوية الجغرافية الدعوة إلى تغيير الأفراد لعاداتهم في سبيل حماية بيئات قد تبعد عنهم مئات الأميال (Buck, 2019). ومن الأمثلة على المعالم التي يمكن اتخاذها كمصدر لأرصدة الهوية الجغرافية منطقة الأخدود العظيم (غراند كانيون)، والتي يمكن اعتبارها رمزاً لولاية أريزونا بالولايات المتحدة الأمريكية (Esteban-Guitart & Moll, 2014). وتقيس الباحثة على ذلك المعالم التي يمكن أن يتخذها الطلاب في المملكة كمصادر لأرصدة الهوية الجغرافية، والتي ترمز لمناطق متنوعة ومدن مختلفة مثل الكعبة المشرفة كرمز ديني جغرافي دال على مدينة مكة المكرمة، ونافورة الملك فهد والتي تعد أحد معالم عروس البحر الأحمر مدينة جدة، كما توجد في العاصمة الرياض العديد من المعالم الجغرافية كبرج المملكة ومركز الملك عبد الله المالي، وقد تشكل هذه المعالم أحد مصادر أرصدة الهوية الجغرافية لدى الطالبات في الدراسة الحالية .

ومن خلال ما سبق، يتبين بأن الطالب قد يستقي جزءاً كبيراً من هويته من الأماكن والبيئات، وقد يحدث ذلك إما من خلال العيش في تلك الأماكن أو حتى الحصول على المعرفة عنها عن بعد، ومن الملاحظ بأن للأماكن والبيئات والمعالم المكانية رمزية كبيرة لدى مختلف المجتمعات، ولعل أرصدة الهوية الجغرافية هي السبب وراء نشوء وتولد مشاعر الانتماء إلى الوطن والمجتمع والتي تعد من المشاعر الطبيعية لدى الأفراد في جميع المجتمعات البشرية.

● ثقافية:

لا تنشأ الهوية لدى الفرد بواسطة عوامل ذاتية داخلية فحسب، بل إن للمجتمع والبيئة المحيطة أيضاً أثراً كبيراً على كيفية تشكّل الهوية، وبالتالي فإن لخصائص المجتمع انعكاساتها على طبيعة هوية الفرد، ولعل من أبرز الخصائص التي يتسم بها أي مجتمع ثقافته الخاصة، ولعل ذلك ما يجعل الأرصدة الثقافية من أهم أنواع أرصدة الهوية وأكثرها تأثيراً في ملامح هوية الفرد. وأرصدة الهوية الثقافية هي الرموز والأدوات التي تتوسط وتؤثر على تجارب الأفراد (Hedges, 2021)، ويمكن وصف تلك الأرصدة أيضاً بأنها الملموسات أي الرموز والأدوات والفئات الاجتماعية، التي تميز وتحدد طبيعة التجارب البشرية

(Esteban-Guitart, 2016).

ومن الأمثلة على العناصر التي تمثل أرصدة هوية ثقافية في المجتمع الانطوائية/الاجتماعية (introversion/extroversion) في المجتمع والفئة العمرية والجنس والمجموعة الإثنية-العرقية (Esteban-Guitart & Moll, 2014)، كما قد تتضمن تلك الأرصدة ملموسات أخرى مثل الموسيقى والفن (Esteban-Guitart, 2021). وتتضمن الأرصدة الثقافية ملموسات مثل الرموز الدينية وأعلام الدول والأناشيد الوطنية والتصنيفات الاجتماعية، مثل العرق ودرجة الانطوائية. وهناك بعض الأرصدة الثقافية المرتبطة بالعادات والتقاليد، وهذه الأرصدة تنسم بالمحدودية النسبية لآثارها في المجتمعات المعاصرة، ولعل استمرار وجود الأرصدة الثقافية في المجتمعات نابع من الحاجة البشرية إلى الأمان الوجودي، والأرصدة الثقافية مدمجة في الهوية بصورة متجذرة إلى درجة أنها تصبح غير مرئية أو ملحوظة. إن الأرصدة الثقافية من أكثر أنواع أرصدة الهوية صعوبة في الاكتشاف، فقد لا تعترف الأسر بأن الممارسة الثقافية المدمجة أو الضمنية ذات دلالة أو أهمية، أو بأن للأشخاص والممارسات تأثيراً على استنارة وتعزيز واستدامة الاهتمامات لدى الأطفال، لذلك فقد تتقبل الأسر عناصر الأرصدة الثقافية كجزء من الحياة اليومية وبالتالي لا تذكرها للمعلمين عند سعيهم إلى التعرف على أرصدة الهوية الثقافية لدى أسر الطلاب (Buck, 2019).

ومن خلال ما سبق تناوله، يتبين بأن للثقافة المحيطة أثراً كبيراً ومتجذراً على كيفية تكوّن وتشكّل الهوية لدى الطلاب، فالثقافة تحدد طبيعة المعتقدات والسلوكيات في المجتمع المحيط، ولكن ترسخ الثقافة في المجتمع قد يجعل من الصعب على المعلمين اكتشافها أو قياسها عند محاولة معرفة وقياس أرصدة الهوية لدى الطلاب، وهذا أمر يجب على المعلمين أخذه بعين الاعتبار، وذلك من أجل تقدير حجم أثر الأرصدة الثقافية على أرصدة الهوية لدى الطالب.

● مؤسسية:

إن الأرصدة المؤسسية هي هياكل وآليات النظام الاجتماعي والتي تدير سلوك المرء في مجتمع أو فئة ما (Esteban-Guitart, 2016)، كما تؤثر الأرصدة المؤسسية على أساليب العيش والسلوك في المجتمعات (Hedges, 2021). وتعد الأرصدة المؤسسية مساحات جماعية يُمثّل الأفراد فيها، وذلك عادةً من خلال مجموعات أو فئات اجتماعية محددة. وعلى هذا النحو، يمكن اعتبار المعلم عضواً في مؤسسة اجتماعية، أما البيئة المدرسية فيمكن

تصنيفها على أنها المؤسسة الاجتماعية. وكما هو الحال مع الأرصد الثقافية، فقد تكون الأرصد المؤسسية غير مرئية أو ملاحظة بالنسبة للطلاب، ولكن تلك المؤسسات تولد لدى الطلاب حس الانتماء، وقد ترسخ لديهم قواعد وأعراف ومجموعة من السلوكيات التي تشكل الهوية (Buck, 2019).

● اجتماعية:

تشكيل الهوية لدى الفرد يعتمد بدرجة كبيرة على علاقاته وتفاعلاته مع الآخرين في محيطه الاجتماعي، لذلك فإن لتلك العلاقات أثرًا كبيرًا على طبيعة أرصد الهوية، وهذا يؤدي إلى أن يكون للأرصد الاجتماعية أثر بالغًا على الهوية لدى الفرد. والأرصد الاجتماعية تتمثل في الأشخاص ذوي القدر الكافي من الأهمية في حياة المرء للتأثير بالإيجاب أو السلب على مشاعره وسلوكياته والإحساس بالذات لديه (Esteban-Guitart, 2016)، وتؤثر الأرصد الاجتماعية على السلوك والمشاعر ومفهوم الذات لدى الفرد (Hedges, 2021).

وتتميز الأرصد الاجتماعية بأنها تتولد من خلال التفاعل مع أشخاص آخرين معروفين لدى الفرد وتربطهم به علاقة من نوع واضح ومحدد، فقد يكون هؤلاء الآخرون من المقربين للفرد، أو أشخاص آخرين يؤدون دور النموذج أو القدوة ويمكن الاحتكاك بهم أو التأثير بهم عن طريق وسائل الإعلام أو الشبكات الإلكترونية (Buck, 2019).

وتجدر الإشارة إلى أن الأرصد الاجتماعية تتشابه مع المؤسسية من حيث طبيعة مصادرها، ف كلا النوعين من الأرصد يتولد في إطار العلاقات والشبكات الاجتماعية التي يتمتع بها المرء، ولكن الاختلاف الرئيسي بين النوعين يكمن في درجة رسمية تلك العلاقات والشبكات، فالأرصد المؤسسية تتولد من العلاقات المحددة بإطار رسمي أو مؤسسي ما، مثل علاقة الزواج أو العلاقة بجهات العمل، أما الأرصد الاجتماعية فهي تتولد من العلاقات الاجتماعية غير الرسمية مثل العلاقات مع الأقارب والأصدقاء (Esteban-Guitart & Moll, 2014).

● عملية:

يمكن وصف أرصد الهوية العملية بأنها أنشطة أو اهتمامات أو هوايات تتسم بأهمية كبيرة لدى الفرد (Esteban-Guitart, 2016)، وهي أنشطة تولد الدافعية لدى الفرد،

فالهوية تتكون لدى الفرد من الاهتمامات والمشاركة ذات القيمة بالنسبة للفرد في العديد من التجارب ذات الأبعاد الاجتماعية والثقافية (Hedges, 2021).

وتتمثل أرصدة الهوية العملية في أنشطة قد تكون إما نشطة أو خاملة (سلبية)، وقد تكون إما فردية أو جماعية، ومن الأمثلة على الأرصدة العملية الأنشطة مثل الرسم ورياضة كرة القدم وأي رياضة جماعية، وقد تتضمن أيضاً الأنشطة يُخَرِّطُ فيها من الناحية الافتراضية مثل لعب ألعاب الفيديو الرياضية أو مشاهدة الأحداث الرياضية والأنشطة المدمجة في الشبكات الاجتماعية مثل موقع تويتر ومواقع تشارك الموسيقى (Buck, 2019).

وقد تناولت عدة دراسات نظرية أرصدة الهوية وكيفية توظيفها في العملية التعليمية ومنها دراسة فيرمان وآخرون (Veerman et al., 2023) التي تناولت أثر أرصدة الهوية على المشاركة والدافعية للتعلم والسلامة المدرسية والمبادرة الاجتماعية وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الابتدائية والكشف عن كيفية استخدام أرصدة الهوية الخاصة بالطلاب من خلال أسلوبين رسم الذات والمقابلة. اشتملت عينة الدراسة على (٤) معلمين و(٣١) طالباً بمدرستين ابتدائيتين واقعتين بالعاصمة الهولندية أمستردام، واعتمدت الدراسة على المنهج متعدد الأساليب (المختلط)، وجمعت البيانات عن طريق الملاحظة الميدانية والاستبانة والمقابلة. وتضمنت نتائج الدراسة الآتي: حدوث تحسن دال إحصائياً في مستويات المشاركة والمبادرة الاجتماعية لدى الطلاب بعد تفعيل أرصدة هوياتهم، وحدث تحسن دال إحصائياً في مستويات الدافعية للتعلم والسلامة المدرسة وفاعلية الذات لدى الطلاب.

وأكدت دراسة ألفاريز (Alvarez, 2021) أن أرصدة المعرفة وأرصدة الهوية جزء من التدريس الصفّي بتحليل الكيفية التي تؤدي بها المشروعات متعددة الأنماط وثنائية اللغة إلى تفسير التعبير عنها ، وذلك لدى الأطفال والأسر من المهاجرين من أصول مكسيكية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الصف الأول ثنائيي اللغة وأسره من المهاجرين من أصول مكسيكية المشاركين في مشاريع أسرية للقراءة والكتابة ثنائية اللغة، وذلك بإحدى الصفوف ثنائية اللغة بمدرسة بالولايات المتحدة، واشتملت عينة الدراسة على (٢٢) طفلاً وأسره، واعتمدت الدراسة على المنهج الكيفي، وتم جمع البيانات عن طريق الملاحظات الميدانية والمقابلات ومجموعات التركيز وفحص المحتويات. وتضمنت نتائج الدراسة الآتي: ساهم التدخل في تعزيز التعاون بين أسر الأطفال في الصف والمعلمين، وساعدت الأنشطة المطبقة في التدخل الأطفال

على دمج أرصدة المعرفة وأرصدة الهوية في مشاريعهم، وقد كشفت تعبيراتهم عن روابط وثيقة بين تجاربهم الاجتماعية الثقافية وفهمهم لأنفسهم في ظل تلك التجارب، وأثر في كل ذلك عدد من العوامل الاجتماعية السياسية مثل الهجرة والعلاقات الأسرية العابرة للحدود.

وفي ذات السياق، أشارت دراسة جويتارت وآخرون (Guitart et al., 2020) إلى استكشاف فاعلية نشاط تعلم تفاعلي في الحفاظ على هويات الطلاب، من خلال سياق الثقافة التشاركية والأنشطة التعليمية المبنية على مواد أنشأها الطلاب أنفسهم على أساس اهتماماتهم وخبراتهم وهوياتهم. وتألّفت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً جامعياً من جامعة جيرونا بإسبانيا تتراوح أعمارهم بين ٢٠ و ٣٢ عاماً، وأُستُخدِم المنهج المختلط لتسليط الضوء على إمكانات أنشطة التعلم التفاعلي، كما طُبِّقَت الاختبارات القبلية والبعدية للبيانات الكمية وجمع آراء الطلاب من خلال المقابلات لجمع البيانات النوعية. وأظهرت النتائج أن نشاط بناء الهوية كان له تأثير إيجابي في الحفاظ على هويات الطلاب ضمن الثقافة التشاركية وعلى تعزيز إدراك الطلاب لذاتهم والتعبير عنها من خلال مشاركة المتعلمين، وأظهرت المجموعة التجريبية تحسناً كبيراً في مجالات بناء الهوية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وأشارت النتائج النوعية إلى أن الطلاب وجدوا النشاط مساعداً في تمكينهم من التعبير عن أنفسهم والتواصل مع أقرانهم.

وهدفَت دراسة كارتيريس وآخرون (Charteris et al., 2018) إلى التعرف على كيفية تأثير أرصدة الهوية على ممارسات وتجارب التعلم لدى طلاب العام الأول في كليات التربية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب العام الأول بكلية التربية بإحدى الجامعات بأستراليا، واشتملت عينة الدراسة على (٤) طلاب. واعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة، وجُمِعَت البيانات عن طريق فحص المحتوى. وأظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة على دراية بأن تجاربهم في العالم المحيط تشكل وتؤثر في كيفية تعاطيهم مع مسيرتهم الدراسية، وأثرت أرصدة الهوية على كيفية تعاطي أفراد عينة الدراسة مع دراستهم الجامعية، بما في ذلك النظريات والمنهجيات التي ينجذبون إليها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

- **منهج الدراسة:** تم اتباع المنهج النوعي الذي عرفه الشويرخ (٢٠٢٣) بأنه: المنهج الذي يفترض وجود ظواهر وحقائق تم بنائها عبر وجهات نظر المشاركين في البحث، دون

محاولة التدخل من الباحث عبر التحكم بالمتغيرات أو استخدام سياقات معملية، وذلك لإبراز صورة شمولية للظاهرة.

• مجتمع الدراسة :

شمل مجتمع الدراسة كافة طالبات الصف الرابع الابتدائي بمدارس التعليم العالمي في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي (١٤٤٤هـ/١٤٤٥هـ - ٢٠٢٣م/ ٢٠٢٤م).

• عينة الدراسة:

تم اختيار ثلاث مجموعات تركيز عشوائياً من طالبات الصف الرابع الابتدائي، بحيث شملت كل مجموعة تركيز ست طالبات بمجموع (١٨) طالبة من مدارس متنوعة في مدينة جدة، وهي: دار الرواد النموذجية للبنات (المسار الدولي)، ومدارس دار جنى العالمية، ومدارس الأندلس الأهلية (مسار الدبلوما الأمريكية).

تطلبت طبيعة الدراسة الحالية إعداد أداة نوعية (مقابلة مقننة)، وذلك بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف الكشف عن أرصدة الهوية لدى طالبات الصف الرابع في مدارس التعليم العالمي، من خلال أسئلة تم توجيهها على مجموعات التركيز. تضمنت أسئلة المقابلة مجالات أرصدة الهوية الخمسة: الاجتماعية، والجغرافية، والثقافية، والمؤسسية، والعملية، واشتملت المجالات على (١٩) سؤال.

تم عرض الأداة على (٥) من السادة المحكمين لاستطلاع آرائهم عن مدى دقة انتماء الأسئلة إلى المجال الذي تدرج ضمنه، وكذلك التحقق من مدى دقة الصياغة اللغوية والعلمية لأسئلة الأداة، والحاجة لإجراء أي تعديل كالحذف أو الإضافة، وقد أشار السادة المحكمين إلى تعديل الصياغة اللغوية لأربعة فقرات، وتم التوصل إلى تحديد أسئلة المقابلة على النحو التالي:

- أرصدة الهوية الاجتماعية: اشتملت على ٤ أسئلة.
- أرصدة الهوية الجغرافية: اشتملت على سؤالين.
- أرصدة الهوية الثقافية: اشتملت على ٣ أسئلة.
- أرصدة الهوية المؤسسية: اشتملت على ٤ أسئلة.
- أرصدة الهوية العملية: اشتملت على ٦ أسئلة.

• إجراءات الدراسة:

أُجريت المقابلات وجهاً لوجه بين الباحثة والمشاركات واستغرقت كل مقابلة من المقابلات في المتوسط بين (٣٠-٤٥) دقيقة؛ مع الأخذ في الاعتبار أن المشاركات لهن الحق في الاختيار الحر فيما إذا كانوا يريدون المساهمة في الدراسة أم لا، وذلك بعد الحصول على إذن ولي الأمر بالموافقة على مشاركة الطالبة في الدراسة، وسُجّلت المقابلة صوتياً، ثم تم نسخ جميع ما ذكر في التسجيلات إلى برنامج **Microsoft Word** حيث أصبحت المقابلات مكتوبة حرفياً. بعد ذلك، قامت الباحثة بعملية تنظيف للبيانات حيث أُسْتُبْعِدَت البيانات الغير لازمة والتي لا تمثل ضرورة لهدف الدراسة، ثم قامت بتحميل جميع الملفات والنصوص المكتوبة إلى برنامج **MAXQDA** من أجل البدء بعملية ترميز للبيانات (**Coding**)، وبعد الانتهاء من عملية الترميز، فُرِزَت البيانات في مجموعات وإعطاء كل مجموعة رمز (**Code**)، هذا الترميز ساعد على استخراج النتائج النهائية للدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

بلغ عدد الترميزات كافة (٤٣٨) ترميزاً، وتم التوصل إلى الأبعاد الفرعية لمحاور أرصدة الهوية (الهوية الثقافية، الهوية الاجتماعية، الهوية العملية، الهوية الجغرافية، الهوية المؤسسية)، وهذه الأبعاد هي إجابات للأسئلة البحثية المذكورة سابقاً، وقد جاءت التكرارات والنسب المئوية لهذه المحاور على النحو الآتي، كما يوضحها الجدول (١):

جدول (١): الأبعاد والتكرارات والنسب المئوية لمحاور أرصدة الهوية

أرصدة الهوية	م	الأبعاد الفرعية	التكرار	النسبة المئوية
الهوية الثقافية	١	الدين والخلق	١٧٢	٣٩.٢٧ %
	٢	الطبخ والأكلات		
	٣	الدول والأعلام		
	٤	اللغة		
	٥	الموسيقى والفن		
	٦	العادات والتقاليد		
الهوية الاجتماعية	١	الأهل والأقارب	١٠٣	٢٣.٥٢ %
	٢	الصديقات والمعلمات		

٣	وسائل التواصل الاجتماعي		
١	الهويات والأنشطة الجماعية	٨٣	% ١٨.٩٥
٢	الهويات والأنشطة الفردية		
١	المعالم المكانية	٥١	% ١١.٦٤
٢	المناطق الطبيعية		
٣	الدول والمدن السياحية		
١	البيئة المدرسية	٢٩	٦.٦٢%
٢	مراكز الأنشطة		
٣	الجهات التعليمية		
٤	التطبيقات الإلكترونية		
	المجموع	٤٣٨	١٠٠%

ويتضح من جدول (١) ما يلي :

- الهوية الثقافية حصلت على ١٧٢ تكرارًا، وهو ما يمثل ٣٩.٢٧% من إجمالي الأرصدة، وهذا يدل على أن الهوية الثقافية هي البعد الأكثر بروزًا لدى الطالبات.

- الهوية الاجتماعية حصلت على ١٠٣ تكرارات، أي ٢٣.٥٢%، وهذا يدل على تأثير العائلة والأقارب و الصديقات والمعلمات و وسائل التواصل الاجتماعي على تكوين الهوية الاجتماعية للطالبات.

- الهوية العملية حصلت على ٨٣ تكرارات، أي ١٨.٩٥%، وهذا يشير إلى أن الأنشطة الجماعية تلعب دورًا مهمًا في تشكيل الهوية العملية للطالبات. ورغم أن النسبة أقل مقارنة بالهوية الثقافية والاجتماعية، إلا أن المشاركة في الأنشطة الجماعية تعكس إمكانيات التعاون والعمل الجماعي، مما يعزز من المهارات الاجتماعية للطالبات.

- الهوية الجغرافية حصلت على ٥١ تكرارًا، أي ١١.٦٤ %، وهذا يشير إلى أن معرفة الطالبات بالمعالم الجغرافية والمناطق الطبيعية ليست ذات تأثير كبير على هويتهن مقارنة بالعوامل الثقافية والاجتماعية. قد يكون هذا نتيجة لعدم التركيز الكافي على التعليم الجغرافي في المنهج الدراسي، مما يستدعي ضرورة تعزيز التعلم عن الجغرافيا في المدارس.

- الهوية المؤسسية حصلت على ٢٩ تكرارًا، أي ٦.٦٢ %، وتُظهر هذه النسبة المنخفضة أن البيئة المدرسية والجهات التعليمية لها تأثير محدود على الهوية الشخصية للطالبات. قد تشير هذه النتيجة إلى أن الطالبات لا يشعرن بارتباط قوي مع مؤسساتهن التعليمية، مما يستدعي التفكير في كيفية تحسين البيئة المدرسية لتعزيز الهوية المؤسسية.

بشكل عام، تُظهر نتائج جدول (١) أن الهوية الثقافية تحتل المرتبة الأولى من حيث الأهمية، تليها الهوية الاجتماعية، مما يعكس تأثير البيئة الثقافية والاجتماعية على تشكيل هويات الطالبات. بينما تُظهر الهوية الجغرافية والمؤسسية تأثيرًا أقل، مما يستدعي اهتمامًا أكبر من قبل المعلمين وصانعي القرار لتطوير هذه الجوانب وتعزيزها في المناهج الدراسية. وترى الباحثة أن هذه النتائج يمكن أن تساعد على توجيه البرامج التعليمية والسياسات التي تهدف إلى تعزيز الهوية الشخصية للطالبات، مما يساهم في تطويرها بشكل شامل.

وجاءت نتائج الدراسة التفصيلية من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الفرعية المنبثقة من السؤال الرئيسي الآتي: "ما واقع الهوية الشخصية وفق نظرية أرصدة الهوية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي بمدارس التعليم العالمي؟" وتم تضمين النتائج في خمس محاور كالتالي:

أولاً: عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول الذي ينص على: "ما جوانب أرصدة الهوية الثقافية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟"

لقد كشف تحليل المقابلات عن قائمة من الموضوعات التي أظهرها التحليل الموضوعي وكشفت عنها آراء وحوارات المشاركات، وقد تجلت الآراء حول جوانب أرصدة الهوية الثقافية في (٦) مواضيع فرعية، وهي (١) الدين والخلق، (٢) الطبخ والأكلات، (٣) الدول والإعلام، (٤) اللغة، (٥) الموسيقى والفن، (٦) العادات والتقاليد، كما هو موضح في الجدول (٢) ، وسيتم تناول كل منها بالتحليل والمناقشة على النحو الآتي:

جدول (٢): الأبعاد والتكرارات والنسب المئوية لأرصدة الهوية الثقافية.

أرصدة الهوية	م	الأبعاد الفرعية	التكرار	النسبة المئوية
الهوية الثقافية	١	الدين والخلق	٥١	% ٢٩.٦٥
	٢	الطبخ والأكلات	٢٢	% ١٢.٧٩
	٣	الدول والأعلام	١٧	% ٩.٨٩
	٤	اللغة	٢٦	% ١٥.١٢
	٥	الموسيقى والفن	٢٥	% ١٤.٥٢
	٦	العادات والتقاليد	٣١	% ١٨.٠٢
المجموع			١٧٢	١٠٠%

ويتضح من جدول (٢) ما يلي :

- الدين والخلق: يُمثل ٢٩.٦٥% من الهوية الثقافية، وهذا يعكس مدى ارتباط الطالبات بالقيم الدينية المستمدة من الأسرة ، وأهمية الدين والقيم في تعريف شخصيات الفرد وتأثيرهما في سلوكياته ومعتقداته. وجود هذا البعد في المرتبة الأولى يعكس قوة المعتقدات الدينية وتأثيرها في تشكيل سلوك الطالبات وقراراتهن اليومية. وهذا ما يتفق جزئياً مع دراسة هيدجز (Hedges, 2021)، التي توصلت إلى أن الهوية لا تنشأ لدى الفرد عن طريق عوامل ذاتية داخلية فحسب، بل إن للمجتمع والبيئة المحيطة أيضاً آثاراً كبيرة على كيفية تشكّل الهوية، ومن ثم فإن لخصائص المجتمع انعكاساتها على طبيعة هوية الفرد.

-الطبخ والأكلات: يُشير إلى ١٢.٧٩% من الهوية الثقافية ويبرز ارتباط الطالبات بالثقافة الغذائية في بناء الهوية الثقافية للأفراد، وتشير هذه النتيجة إلى أن الطبخ والأكلات تُعتبر جزءاً من الهوية الثقافية. يمكن أن تعكس الأطعمة تقاليد وثقافات معينة، وتعزز من الروابط الأسرية والاجتماعية من خلال المشاركة في تحضير وتناول الوجبات.

- الدول والإعلام : يُمثل ٩.٨٩% من الهوية الثقافية، ويعزز أهمية الانتماء الوطني والتاريخ الثقافي في تحديد هوية الفرد، و تأتي هذه النسبة في المرتبة الأخيرة، مما يشير إلى أن المعرفة بالدول والأعلام ليست ضمن الأولويات الرئيسية لدى الطالبات. قد يُعزى ذلك إلى عدم التركيز

الكافي على هذه الجوانب في المناهج الدراسية أو إلى أن الطالبات لا يشعرن بارتباط قوي مع هذه الجوانب من الهوية.

- اللغة: يُمثل ١٥.١٢% من الهوية الثقافية، ويظهر هذا البعد أهمية اللغة في تشكيل الهوية الثقافية، حيث إن اللغة ليست فقط وسيلة للتواصل بل تعكس أيضًا القيم والثقافات. وقد تشير هذه النتيجة إلى أن الطالبات يشعرن بالفخر بلغتهن الأصلية، مما يساعد على تعزيز هويتهم الثقافية.

وهذا ما يتفق جزئياً مع دراسة غويتارت (Esteban-Guitart, 2016)، التي توصلت إلى أنه يمكن وصف تلك الأرصة أيضاً بأنها ملموسات أي الرموز والأدوات والفئات الاجتماعية، التي تميز وتحدد طبيعة التجارب البشرية.

- الموسيقى والفن: تشكّل ١٤.٥٣% من الهوية الثقافية، ويسلط الضوء على الأبعاد الإبداعية والفنية التي تؤثر في هوية الأفراد. وتعكس هذه النسبة اهتمام الطالبات بالفنون والموسيقى كجزء من هويتهم الثقافية. ومن هنا يمكن القول أن الفن وسيلة تعبير قوية تعزز من فهم الذات وتطوير المهارات الإبداعية، مما يدل على أن الطالبات يستخدمن هذه الفنون لتشكيل هويتهم. وهذا ما يتفق مع دراسة غويتارت (Esteban-Guitart, 2021)، التي توصلت إلى أن أرصة الهوية الثقافية قد تتضمن ملموسات أخرى مثل الموسيقى والفن.

- العادات والتقاليد: يُمثل هذا الجزء ١٨.٠٢% من الهوية الثقافية، ويبرز دور العادات والتقاليد الاجتماعية في صياغة هوية الفرد وتأثيرها في سلوكياته، وتشير هذه النتائج إلى أن العادات والتقاليد لها دور مهم في تشكيل الهوية الثقافية. يُظهر هذا البعد كيف أن الطالبات يتفاععن مع عائلتهن ومجتمعاتهن من خلال تبني العادات والتقاليد التي تشكل جزءاً من ثقافتهن. وبالتالي، فإن فهم هذه العادات يعزز من شعور الانتماء والهوية الثقافية.

وهذا ما يتفق جزئياً مع دراسة بك (Buck, 2019)، التي توصلت إلى أن الأرصة الثقافية تتضمن ملموسات مثل الرموز الدينية وأعلام الدول والأناشيد الوطنية والتصنيفات الاجتماعية، مثل العرق ودرجة الانطوائية. وهناك بعض الأرصة الثقافية المرتبطة بالعادات والتقاليد.

ومما سبق يتضح أن الدين والخلق، والعادات والتقاليد، واللغة، والموسيقى والفن، هي من العناصر الأساسية التي تشكل الهوية الثقافية لدى الطالبات. هذه الأبعاد تعكس تأثير البيئة الأسرية والاجتماعية على تشكيل الهوية الثقافية، مما يشير إلى أهمية تعزيز هذه الجوانب في المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية. يمكن أن تساعد هذه النتائج في تطوير البرامج التعليمية التي تعزز من فهم الطالبات لهويتهن الثقافية وتساعدهن على التعبير عنها بطرق إيجابية.

ثانياً: عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: "ما جوانب أرصدة الهوية الاجتماعية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟"

لقد كشف تحليل المقابلات عن قائمة من الموضوعات التي أظهرها التحليل الموضوعي وكشفت عنها آراء وحوارات المشاركات، وقد تجلت الآراء حول جوانب أرصدة الهوية الاجتماعية في (٣) مواضيع فرعية، وهم (١) الأهل والأقارب، (٢) الصديقات والمعلمات، (٣) وسائل التواصل الاجتماعي، كما هو موضح في الجدول (٣)، وسيتم تناول كل منها بالتحليل والمناقشة على النحو الآتي:

جدول (٣): الأبعاد والتكرارات والنسب المئوية لأرصدة الهوية الاجتماعية.

أرصدة الهوية	م	الأبعاد الفرعية	التكرار	النسبة المئوية
الهوية الاجتماعية	١	الأهل والأقارب	٧٣	٧٠.٨٧ %
	٢	الصديقات والمعلمات	٢٩	٢٨.١٦ %
	٣	وسائل التواصل الاجتماعي	١	٠.٩٧ %
المجموع			١٠٣	١٠٠ %

يتضح من جدول (٣) ما يلي :

-الأهل والأقارب: يُعبر عن ٧٠.٨٧ % من الهوية الاجتماعية، مما يظهر أهمية العلاقات العائلية والقبلية في تكوين هوية الفرد وتأثيرها الكبير على حياته ، وبذلك يُظهر هذا البعد أن الأهل والأقارب يحتلون المرتبة الأولى في تشكيل الهوية الاجتماعية لدى الطالبات. تعكس هذه النسبة العالية الدور الكبير الذي تلعبه الأسرة في دعم وتعزيز الهوية الاجتماعية. العلاقات

الأسرية تُعتبر الأساس الذي يُبنى عليه شعور الانتماء والارتباط بالمجتمع، مما يعزز من الثقة بالنفس ويؤثر بشكل إيجابي على الصحة النفسية للطلّابات.

وهذا ما يتفق مع دراسة دراسة غويتارت (Esteban-Guitart, 2016)، التي توصلت إلى تشكيل الهوية لدى الفرد يعتمد بدرجة كبيرة على علاقاته وتفاعلاته مع الآخرين في محيطه الاجتماعي، لذلك فإن لتلك العلاقات أثرًا كبيرًا على طبيعة أرصدة الهوية، وهذا يؤدي إلى أن يكون للأرصدة الاجتماعية أثرًا بالغًا على الهوية لدى الفرد. والأرصدة الاجتماعية تتمثل في الأشخاص ذوي القدر الكافي من الأهمية في حياة المرء للتأثير بالإيجاب أو السلب على مشاعره وسلوكياته والإحساس بالذات لديه.

- الصديقات والمعلمات: يُمثل ٢٨.١٦% من الهوية الاجتماعية، ويسلط الضوء على دور الصداقات والعلاقات الاجتماعية الخارجية في تأثير هوية الفرد ونموه الشخصي، وبذلك تشير هذه النتائج إلى أن علاقات الطالبات مع الصديقات والمعلمات تؤدي دورًا مهمًا أيضًا في تشكيل الهوية الاجتماعية. بالرغم من أن هذه النسبة أقل من تلك الخاصة بالأهل والأقارب، إلا أن الروابط الاجتماعية مع الأقران والمعلمات تساهم في تطوير المهارات الاجتماعية وتعزيز الثقة بالنفس. هذه العلاقات تسمح للطلّابات بتبادل الأفكار والمشاعر، مما يساهم في بناء هوياتهن الاجتماعية.

وهذا ما يتفق مع دراسة هيدجز (Hedges, 2021)، التي توصلت إلى تأثير الأرصدة الاجتماعية على السلوك والمشاعر ومفهوم الذات لدى الفرد. كما اتفقت مع دراسة بك (Buck, 2019)، التي توصلت إلى تميز الأرصدة الاجتماعية بأنها تتولد من خلال التفاعل مع أشخاص آخرين معروفين لدى الفرد وتربطهم به علاقة من نوع واضح ومحدد، فقد يكون هؤلاء الآخرون من المقربين للفرد، أو أشخاص آخرين يؤدون دور النموذج أو القدوة ويمكن الاحتكاك بهم أو التأثر بهم عن طريق وسائل الإعلام أو الشبكات الإلكترونية.

- وسائل التواصل الاجتماعي: تُشير هذه الجزء إلى ٥٠.٩٧% من الهوية الاجتماعية، ويعكس الدور المتنامي لوسائل التواصل الاجتماعي في تأثير الهوية الاجتماعية وتشكيلها. تُظهر هذه النسبة المنخفضة أن وسائل التواصل الاجتماعي ليست لها تأثير كبير على الهوية الاجتماعية للطلّابات في هذه المرحلة العمرية. قد يُعزى ذلك إلى أن الطالبات في الصف الرابع الابتدائي لم يكن لديهن بعد الوعي الكامل أو الاستخدام النشط لوسائل التواصل الاجتماعي، أو

أنهن يفضلن العلاقات المباشرة مع الأهل والأقارب والأقران. وهذا يتفق جزئياً مع دراسة غويتارت ومول (Esteban-Guitart & Moll, 2014)، التي توصلت إلى الإشارة إلى أن الأرصد الاجتماعية تتشابه مع المؤسسية من حيث طبيعة مصادرها، فكلا النوعين من الأرصد يتولد في إطار العلاقات والشبكات الاجتماعية التي يتمتع بها المرء، ولكن الاختلاف الرئيسي بين النوعين يكمن في درجة رسمية تلك العلاقات والشبكات، فالأرصد المؤسسية تتولد من العلاقات المحددة بإطار رسمي أو مؤسسي ما، مثل علاقة الزواج أو العلاقة بجهات العمل، أما الأرصد الاجتماعية فهي تتولد من العلاقات الاجتماعية غير الرسمية مثل العلاقات مع الأقارب والأصدقاء.

من خلال ما سبق تُظهر النتائج أن الهوية الاجتماعية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي تتشكل بشكل أساسي من خلال العلاقات الأسرية، حيث تلعب العائلة دوراً أساسياً في تعزيز الهوية والشعور بالانتماء. بينما توجد أيضاً تأثيرات من الأقران والمعلمات، إلا أن وسائل التواصل الاجتماعي لا تُعتبر عنصراً رئيسياً في هذه المرحلة. يمكن أن تساعد هذه النتائج في توجيه البرامج التعليمية والمبادرات الاجتماعية لتعزيز الروابط الأسرية والاجتماعية، مما يساهم في تطوير هوية اجتماعية قوية لدى الطالبات. من المهم أيضاً التفكير في كيفية دمج وسائل التواصل الاجتماعي على نحو إيجابي في حياة الطالبات، بحيث تُستخدم كأداة لتعزيز الروابط الاجتماعية بدلاً من أن تكون بديلاً لها.

ثالثاً: عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: ما جوانب أرصد الهوية العملية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟

لقد كشف تحليل المقابلات عن قائمة من الموضوعات التي أظهرها التحليل الموضوعي وكشفت عنها آراء وحوارات المشاركات، وقد تجلت الآراء حول جوانب أرصد الهوية العملية في موضوعين فرعيين، وهم :

- (١) الهوايات والأنشطة الجماعية، (٢) الهوايات والأنشطة الفردية، كما هو موضح في الجدول (٤)، وهذا ما تؤكدته دراسة بك (Buck, 2019)، التي توصلت إلى أن أرصد الهوية العملية تتمثل في أنشطة قد تكون إما نشطة أو خاملة (سلبية)، وقد تكون إما فردية أو جماعية، وسيتم تناول كل منها بالتحليل والمناقشة على النحو الآتي:

جدول (٤): الأبعاد والتكرارات والنسب المئوية لأرصدة الهوية العملية.

أرصدة الهوية	م	الأبعاد الفرعية	التكرار	النسبة المئوية
الهوية العملية	١	الهوايات والأنشطة الجماعية	٥٣	٦٣.٨٦%
	٢	الهوايات والأنشطة الفردية	٣٠	٣٦.١٤%
		المجموع	٨٣	١٠٠%

يتضح من جدول (٤) ما يلي :

- الهوايات والأنشطة الجماعية: يُمثل ٦٣.٨٦% من الهوية العملية، مما يعكس أهمية الهوايات والأنشطة التي يمارسها الفرد بشكل جماعي في تحديد هويته العملية وتأثيرها على نموه وتطوره المهني. وهذا يتفق مع دراسة هيدجز (Hedges, 2021)، والتي استنتجت أن أرصدة الهوية العملية هي أنشطة تولد الدافعية لدى الفرد، فالهوية تتكون لدى الفرد من الاهتمامات والمشاركة ذات القيمة بالنسبة للفرد في العديد من التجارب ذات الأبعاد الاجتماعية والثقافية. وهذا ما تؤكدته دراسة بك (Buck, 2019) التي توصلت إلى أمثلة الأرصدة العملية والأنشطة مثل الرسم ورياضة كرة القدم وأي رياضة أو نشاط جماعي.

-الهوايات والأنشطة الفردية: يُعبر عن ٣٦.١٤% من الهوية العملية، ويسلط الضوء على دور الهوايات الفردية والأنشطة التي يمارسها الفرد بمفرده في تكوين هويته العملية وتأثيرها على تطوير مهاراته واهتماماته الشخصية. وهذا ما تؤكدته دراسة بك (Buck, 2019)، التي توصلت إلى أمثلة الأرصدة العملية والأنشطة التي يتم الانخراط فيها بصورة افتراضية مثل لعب ألعاب الفيديو الرياضية أو مشاهدة الأحداث الرياضية والأنشطة المدمجة في الشبكات الاجتماعية مثل موقع تويتر ومواقع تشارك الموسيقى.

ويتضح من هذا التحليل أهمية الهوايات والأنشطة المختلفة سواء كانت جماعية أو فردية في تأثير شخصية الفرد وتكوين هويته العملية ومساهمتها في تطوير قدراته ومهاراته المهنية.

رابعاً: عرض ومناقشة نتائج السؤال الرابع الذي ينص على: "ما جوانب أرصدة الهوية الجغرافية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟"

لقد كشف تحليل المقابلات عن قائمة من الموضوعات التي أظهرها التحليل الموضوعي وكشفت عنها آراء وحوارات المشاركات، وقد تجلت الآراء حول جوانب أرصدة الهوية الجغرافية في (٣) مواضيع فرعية، وهم (١) المعالم المكانية، (٢) المناطق الطبيعية، (٣) الدول والمناطق السياحية، كما هو موضح في الجدول (٥)، وهذا ما يتفق مع دراسة هيدجز (Hedges, 2021)، التي توصلت إلى أن أرصدة الهوية قد تتولد لدى الطلاب من عدة مصادر، ويعد المكان أو البيئة المحيطة من أبرز وأهم تلك المصادر، فتعيش الطالب في البيئة المحيطة واحتكاكه بها قد يؤدي إلى نشوء عناصر ومكونات من الهوية تكون مستقاة أو مرتبطة بهذه البيئة، فالبيئة لها تأثير على تشكيل أفكار ومشاعر المرء، فينتج عن علاقة المرء بالبيئة المحيطة أحد الأنواع الرئيسية لأرصدة الهوية والذي يعرف بأرصدة الهوية الجغرافية، وسيتم تناول كل منها بالتحليل والمناقشة على النحو الآتي:

جدول (٥): الأبعاد والتكرارات والنسب المئوية لأرصدة الهوية الجغرافية.

أرصدة الهوية	مم	الأبعاد الفرعية	التكرار	النسبة المئوية
الهوية الجغرافية	١١	المعالم المكانية	١٣	٢٥.٤٩%
	٢٢	المناطق الطبيعية	١٦	٣١.٣٧%
	٣٣	الدول والمناطق السياحية	٢٢	٤٣.١٤%
		المجموع	٥١	١٠٠%

يتضح من جدول (٥) ما يلي :

- المعالم المكانية : جاءت بنسبة ٢٥.٤٩٪ من الإجمالي ، وهذا يدل علي الدور المهم في تشكيل الهوية الجغرافية للطالبات، وهذا ما يتفق مع دراسة هوج وفولمان (Hogg & Volman, 2020)، التي توصلت إلى إن أرصدة الهوية الجغرافية هي أي منطقة، مثل نهر أو دولة أو قرية أو جبل ما، والتي تكون مصدراً للتحديد الذاتي للهوية، ويتفق مع دراسة غويتارت (Esteban-Guitart, 2016)، التي توصلت إلى أن أرصدة الهوية الجغرافية أرصدة نابعة من الأراضي والمناطق ومواقع البيئات المأهولة بالسكان.

- المناطق الطبيعية: جاءت بنسبة ٣١.٣٧ % من الإجمالي ، وهذا يدل علي أنها لم تكن ذات تأثير قوي، مما يشير إلى الحاجة إلى تعزيز المعرفة الجغرافية لدى الطالبات.

-الدول والمدن السياحية: جاءت بنسبة ٤٣.١٤ % من الإجمالي، وهذا يدل علي ارتفاع نسبة آراء المشاركات حول جوانب أرصدة الهوية الجغرافية عند طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي إلى الدول والمناطق السياحية، وهذا ما يتفق مع دراسة بك (Buck, 2019)، التي توصلت إلى انه من الممكن أن تحدث إعادة تشكيل لأرصدة الهوية الجغرافية نظراً للقدرة المتزايدة على الوصول إلى العديد من مناطق العالم عن بعد، فقد أصبح من الممكن اكتشاف المعلومات عن الدول والبيئات دون الحاجة إلى زيارتها، وأصبح بمقدور الأفراد الحصول على المعرفة عن العديد من النظم البيئية المختلفة عن طريق التلفاز والمحتويات الإخبارية وشبكة الإنترنت. ومن الأمثلة على دور وسائل الإعلام الحديثة في تشكيل أرصدة الهوية الجغرافية الدعوة إلى تغيير الأفراد لعاداتهم في سبيل حماية بيئات قد تبعد عنهم مئات الأميال.

ومما سبق يتضح أن هناك اهتماماً مشتركاً بالعناصر الجغرافية والمكانية وتركيزها المتوازن في النتائج.

خامساً: عرض ومناقشة نتائج السؤال الخامس الذي ينص على: "ما جوانب أرصدة الهوية المؤسسية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي؟"

لقد كشف تحليل المقابلات عن قائمة من الموضوعات التي أظهرها التحليل الموضوعي وكشفت عنها آراء وحوارات المشاركات، وقد تجلت الآراء حول جوانب أرصدة الهوية المؤسسية في (٤) مواضيع فرعية، وهم (١) البيئة المدرسية، (٢) مراكز الأنشطة، (٣) الجهات التعليمية، (٤) التطبيقات الإلكترونية، كما هو موضح في الجدول (٦) ، وسيتم تناول كل منها بالتحليل والمناقشة على النحو الآتي:

جدول (٦): الأبعاد والتكرارات والنسب المئوية لأرصدة الهوية المؤسسية.

أرصدة الهوية	مم	الأبعاد الفرعية	التكرار	النسبة المئوية
الهوية المؤسسية	١١	البيئة المدرسية	٩	٣١.٣%
	٢٢	مراكز الأنشطة	١٤	٤٨.٢٨%
	٣٣	التطبيقات الإلكترونية	٣	٦.٩%
	٣٤	الجهات التعليمية	٤	١٣.٧٩%
		المجموع	٥١	١٠٠%

يتضح من جدول (٦) ما يلي :

- البيئة المدرسية: جاءت بنسبة ٣١.٣% من الإجمالي ، وهذا يدل علي تأثيرها المحدد، مما يشير إلى ضرورة تعزيز دور المدرسة في بناء الهوية عند طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي ، وهذا ما يتفق مع دراسة بك (Buck, 2019) ، التي توصلت إلى أن الأرصدة المؤسسية تعد مساحات جماعية يتم تمثيل الأفراد فيها، وذلك عادةً من خلال مجموعات أو فئات اجتماعية محددة. وعلى هذا النحو، يمكن اعتبار المعلم عضواً في مؤسسة اجتماعية، أما البيئة المدرسية فيمكن تصنيفها على أنها المؤسسة الاجتماعية. وكما هو الحال مع الأرصدة الثقافية، فقد تكون الأرصدة المؤسسية غير مرئية أو ملاحظة بالنسبة للطلاب، ولكن تلك المؤسسات تولد لدى الطلاب حس الانتماء، وقد ترسخ لديهم قواعد وأعراف ومجموعة من السلوكيات التي تشكل الهوية.

-مراكز الأنشطة : جاءت بنسبة ٤٨.٢٨% من الإجمالي ، حيث أشارت نسبة من آراء المشاركات حول جوانب أرسدة الهوية المؤسسية عند طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي إلى مراكز الأنشطة.

-التطبيقات الإلكترونية : جاءت بنسبة ٦.٩% من الإجمالي مما يعكس ضعف التأثير المؤسسي على الهوية الشخصية ، حيث أشارت نسبة من آراء المشاركات حول جوانب أرسدة الهوية المؤسسية عند طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس التعليم العالمي إلى التطبيقات الإلكترونية مما يدل علي أنها لم تكن ذات تأثير كبير، مما يستدعي تطوير استراتيجيات تربوية لتعزيز الهوية المؤسسية.

- الجهات التعليمية : جاءت بنسبة ١٣.٧٩% من الإجمالي ، مما يدل علي أنها لم تكن ذات تأثير كبير، مما يستدعي تطوير استراتيجيات تربوية لتعزيز الهوية المؤسسية ، وهذا ما يتفق مع

دراسة غويتارت (Esteban-Guitart, 2016)، التي توصلت إلى أن الأرصدة المؤسسية هي هياكل وآليات النظام الاجتماعي والتي تدير سلوك المرء في مجتمع أو فئة ما.

ومن خلال ما سبق تظهر النتائج أرصدة متعددة بين أبعاد الهوية المؤسسية وتكرارها، وكذلك النسب المئوية لكل نوع من الأبعاد. نرى هنا أرصدة تركز على البيئة المدرسية ومراكز الأنشطة بنسب مئوية متقاربة، مما يشير إلى تركيز عال على هذين الجانبين. بالإضافة إلى ذلك، نرى تركيزاً أقل على الجهات التعليمية مقارنة بالبيئة المدرسية ومراكز الأنشطة. ويظهر أيضاً تركيز بسيط على التطبيقات الإلكترونية. توضح هذه النتائج اهتماماً بالبعد المؤسسي لكن بتركيز متفاوت على الجوانب المختلفة المرتبطة به.

توصيات الدراسة

- تزويد المعلمين بدورات تدريبية وورش عمل حول أساليب توظيف النظريات الحديثة ، مثل نظرية أرصدة الهوية في العملية التعليمية.
- خلق أطر اجتماعية وتعليمية تسمح للبيئة المدرسية بمساعدة الطلاب على تطوير هويتهم الشخصية كتقديم برامج إثرائية تنمي جوانب الهوية الثقافية والاجتماعية والجغرافية والمؤسسية والعملية.
- الاستفادة من أرصدة الهوية لدى الطلاب عند تطوير المناهج الدراسية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال دراسة أرصدة هوية مجموعات متنوعة من الطلاب.
- ابتكار وسائل تعليمية تساهم في توظيف نظرية أرصدة الهوية داخل وخارج الفصل الدراسي.

مقترحات الدراسة

- البحث في كيفية تأثير نظرية أرصدة الهوية على تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التحقق من فاعلية تطبيق نظرية أرصدة الهوية في الفصل الدراسي مع متعلمين في مراحل مختلفة.
- البحث في الصعوبات التي يواجهها الباحثون والمعلمون عند تطبيق نظرية أرصدة الهوية.

المراجع

- الجمعة، أسيل بنت زايد بن علي؛ باحاذق، رجاء بنت عمر سعيد. (٢٠٢٣). المواطنة لدى أطفال الروضات الحكومية والأهلية والعالمية. مجلة جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن للعلوم التربوية والنفسية، (١)، ١٥٥ - ١٨٢.
- حماد، وحيد شاه بور. (٢٠١٥). المدارس الدولية في المملكة العربية السعودية وحتمية المواطنة بين ثقافة تربوية أجنبية وبيئة تربوية محافظة: دراسة تحليلية. مجلة مستقبل التربية العربية، ٢٢ (٩٧)، ٢٩١ - ٣٦٥.
- الدغيري، أميرة بنت إبراهيم؛ باحاذق، رجاء بنت عمر. (٢٠١٩). السمات الشخصية لطفل الروضة في التعليم العام وبرامج التعليم الدولي: دراسة مقارنة. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ١ (١٨٢)، ١٤٤ - ١٧٢.
- الشاذلي، خديجة محمد كمال سعد؛ رشاد، عبد الناصر محمد؛ سالم، محمود محمد المهدي. (٢٠٢٠). التنوع الثقافي وآليات تعزيزه بالتعليم قبل الجامعي في العالم المعاصر. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، (٢)، ٣٢٥ - ٣٨١.
- الشهري، هالة ظافر شبلان؛ محمد، صالح نورين إبراهيم. (٢٠٢١). الدور التربوي للأسرة في تلبية متطلبات المنافسات الدولية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ، (١٠٣)، ٤١٧ - ٤٦٢.
- الشويرخ، صالح بن ناصر. (٢٠٢٣). منهجيات البحث في اللسانيات التطبيقية: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية.
- العيسى، منيره بنت محمد بن عيسى؛ البيز، نجلاء بنت عيسى بن عبد الرحمن. (٢٠٢٤). واقع ممارسات مؤسسات رياض الأطفال في المدارس الأجنبية بالمملكة العربية السعودية في تعزيز الهوية الوطنية للأطفال من وجهة نظر الأمهات. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ٣ (٢٠١)، ٥١٩ - ٥٥٤.
- قليوبي، أماني محمد بن محمد. (٢٠٢١). المتطلبات التربوية لتعزيز الشخصية السعودية لدى طلبة الجامعة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٩ (٤)، ٣٩١ - ٤٢٨.

هاشم، رضا محمد حسن. (٢٠٢٣). الأنشطة الطلابية ودورها في تعزيز الهوية الوطنية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل على ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، ٣(٤٧)، ١٠٧-١٦٨.

الهدابية، رقية بنت حسن بن صالح؛ المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (٢٠٢٢). أثر وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية الأرصاد المعرفية في تنمية الاتجاه نحو الهوية الثقافية والوحدة الدراسية المقترحة لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ١٩(٧٢)، ٢٧٩-٣٠٩.

Alvarez, A. (2021). Connecting Funds of Knowledge to Funds of Identity through a Bilingual Multimodal Project-Based Approach. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10, 105-124.

Buck, E. M. (2019). Locating learning within children's perceptions of present and future selves: a phenomenological study using funds of identity [Unpublished Doctoral dissertation]. University of East Anglia.

Caputo, A. (2018). Where do Students Come From? Possible Teaching Strategies to Address the Culture Gap in the Classroom. *Ohio Social Studies Review*, 54(2), 7-12.

Charteris, J., Thomas, E., & Masters, Y. (2018). Funds of Identity in Education: Acknowledging the Life Experiences of First Year Tertiary Students. *The Teacher Educator*, 53(1), 6-20.
<http://doi.org/10.1080/08878730.2017.1367057>

De Castro, L. S. V. (2020). Translating teacher funds of identity into curricular proposals for the EFL classroom: A model for student-teacher innovation and professional development. *Journal of Language, Identity & Education*, 19(1), 1-17.
<https://doi.org/10.1080/15348458.2019.1667239>

Erikson, Erik (1959). *The Stages of Psychosocial Development*. New York: Norton

Esteban-Guitart, M. (2016). *Funds of Identity: Connecting Meaningful Learning Experiences in and out of School*. Cambridge University Press.

Esteban-Guitart, M., & Moll, L. C. (2014). Funds of identity: A new concept based on the funds of knowledge approach. *Culture &*

- Psychology, 20(1), 31-48.
<https://doi.org/10.1177/1354067X13515934>
- Esteban-Guitart, M., Iglesias, E., Serra, J. M., & Subero, D. (2021). Community funds of knowledge and identity: A mesogenetic approach to education. *Anthropology & Education Quarterly*, 1-11. <https://doi.org/10.1111/aeq.12451>
- Gomaa, L. (2022). Amplifying Arab American Heritage Language Students' Voices: a Multiple Case Study on Translanguaging Practices and Identity Negotiation in University Arabic Classrooms [Unpublished Doctoral dissertation]. Portland State University.
- Guitart, M., Monreal-Bosch, P., Palma, M., & González-Ceballos, I. (2020). Sustaining Students' Identities within the Context of Participatory Culture. *Designing, Implementing and Evaluating an Interactive Learning Activity. Sustainability*, 12(12), 4870. <https://doi.org/10.3390/su12124870>
- Hedges, H. (2021). The place of interests, agency and imagination in funds of identity theory. *Mind, Culture, and Activity*, 28(2), 1-14. <https://doi.org/10.1080/10749039.2020.1833931>
- Hogg, L., & Volman, M. (2020). A synthesis of funds of identity research: Purposes, tools, pedagogical approaches, and outcomes. *Review of Educational Research*, 90(6), 862-895. <https://doi.org/10.3102/0034654320964205>
- Saubich, X. & Esteban, M. (2011). Bringing funds of family knowledge to school. The Living Morocco project ("Multidisciplinary Journal of Educational Research, 1(1), 79-103. doi: 10.4452/remie.2011.04.
- Slapac, A & Coppersmith (2020) Beyond Language Learning Instruction: Transformative Supports for Emergent Bilinguals and *IGI Global* Educators
- Poole, A. (2016). Digital Funds of Identity: Funds of Knowledge 2.0 for The Digital Generation? Repository of University of Nottingham <https://nottingham-repository.worktribe.com/output/800599>.
- Puchner, S. A. (2019). Enhancing language mediation and supporting plurilingualism through funds of identity and language portrait work at an Austrian NMS [Unpublished master's thesis]. Karl-Franzens-Universität Graz.

- Putra, T.K., & Arkam, R. (2022). The Impact of Student-Teachers with the Pesatren Education Background as Funds of Identity: A Sociological Analysis. *Journal Sosiologi Reflektif*, 17(1).
- Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., & Wang, S. C. (2009). The role of identity in the development of adolescent and young adult psychosocial functioning. *Journal of Adolescent Research*, 24(5), 657-677. <https://doi.org/10.1177/0743558409345988>
- Subero, D., Vujasinović, E., & Esteban-Guitart, M. (2017). Mobilising Funds of Identity in and out of School. *Cambridge Journal of Education*, 47(2), 247-263.
- Ordoñez, D., Siqués, C., & Esteban-Guitart, M. (2021). 'The Best Way to Learn Language is by not Doing Language'. Incorporating Funds of Identity for Learning Spanish in a Shared Education Unit. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(9), 1259-1270.
- Veerman, E., Karssen, M., Volman, M., & Gaikhorst, L. (2023). The contribution of two funds of identity interventions to well-being related student outcomes in primary education. *Learning, Culture and Social Interaction*, 38, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2022.100680>
- Walker, G. (2015). Review of Bunnell, T. The Changing Face of International Schooling: Implications for Theory and Practice. *Journal of Research in International Education*, 14(1), 77-80.