الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد التاسع، العدد الثالث، الملحق (2)، 2024
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v9i3.906

The Efficiency of Cognitive Representation and its Relation to the Level of Academic Aspiration among Bilingual and Monolingual High School Students

Mousa Mahmoud Abu Saad*
Prof. Shadia Ahmed Al-Tal**

Received 4/8/2022 Accepted 17/9/2022

Abstract:

The study aimed to reveal the level of cognitive representation, and to reveal the differences in the efficiency of cognitive representation and the level of academic ambition among bilingual and monolingual secondary school students in schools in the Negev region. To achieve the objectives of the study, two bilingual schools and two monolingual schools were randomly selected, which are mixed schools (males and females), where the study sample consisted of (260) male and female students, including (130) male and female students from bilingual schools, and (130) male and female student of monolingualism. The cognitive representation efficiency scale prepared by (Al-Zayyat,2001) and the academic ambition scale prepared by (Arastaman & Ozdemir, 2019) were used. The results revealed the presence of "medium" levels of cognitive representation for monolingual and bilingual students, and showed that there were no differences in the values of the correlation coefficients between the efficiency of cognitive representation and academic ambition, due to the language variable.

Keywords: Efficiency of cognitive representation, Level of Academic Aspiration, Bilingualism.

Palestine\Mousa1973@gmail.com*
Faculty of Educational Sciences\ Mutah University\ Jordan\ Shadia.Tal@yu.edu.jo **

كفاءة التمثيل المعرفي وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الثانوية ثنائيي اللغة وأحادييها "دراسة مقارنة"

موسى محمود أبو سعد *

أ.د. شادية احمد التل **

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى كفاءة التمثيل المعرفي، وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية ثنائيي اللغة وأحادييها في المدارس التابعة لمنطقة النقب. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار مدرستين من مدارس ثُنائية اللغة ومدرستين من مدارس أحادية اللغة عشوائياً، وهي مدارس مختلطة (ذكور وإناث)، إذ تكونت عينة الدراسة من (260) طالباً وطالبة منهم (130) طالباً وطالبة من مدارس ثنائية اللغة، و(130) طالباً وطالبة من مدارس أحادية اللغة. وتم استخدام مقياس كفاءة التمثيل المعرفي الذي أعدّه الزيات (Al-Zayyat, 2001)، ومقياس الطموح الأكاديمي الذي أعدَه اراستامان واوزديمير (Arastaman & Ozdemir, 2019). كشفت النتائج وجود مستويات "متوسطة" من التمثيل المعرفي لدى الطلبة أحادية اللغة وثنائييها، وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في قيم معاملات الارتباط بين كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي، تعزى لمتغير اللغة.

الكلمات المفتاحية: كفاءة التمثيل المعرفي، ومستوى الطموح الأكاديمي، ثُنائية اللغة.

* فلسطين/ Mousa1973@gmail.com

** كلية العلوم التربوية/ جامعة مؤتة/ الأردن/ Shadia.Tal@yu.edu.jo

المقدمة

تُعد التطورات الهائلة المتسارعة سمة مُميزة للعصر الحالي الذي نعيشه، وتتسارع وتيرة المعلومات فيه بشكلٍ مذهلٍ في جميع مجالات العلم، وإن ما نشهده من تطورات تكنولوجية ومعرفية هائلة تؤثر في الأفراد بشكل عام، والطلبة بشكل خاص. ويُسهم النتاج المعرفي الجديد فضلاً عن البنية المعرفية التي يمتلكها الفرد. لذلك، فإن هذا التزايد في المعلومات التي يتفاعل معها الإنسان، تجعله يحتاج إلى بنيةٍ معرفيةٍ منظمةٍ تُسهل استقبال هذه البيانات والمعلومات، وتخزينها، واسترجاعها، واستثمارها بالشكل الأمثل، إذ أصبح من الضروري التركيز على المقدرات العقلية للفرد لمواجهة التطورات الفكرية والتكنولوجية غير المسبوقة.

وقد أدى هذا التطور إلى تحويل اهتمامات علماء النفس المعرفي نحو المعرفة والإدراك والعمليات المعرفية، بعد إيجاد الآلات القادرة على تمثيل المعلومات وتخزينها ومعالجتها، ومقدرتها العالية على حل المشكلات، وتحويل المعلومات من شكلها الخام إلى أشكال يسهل التعامل معها، وإجراء عديد من العمليات المعقدة، وإنه من غير المبرر الإقرار بمقدرة هذه الآلات وإنكار مقدرات الإنسان الذي أوجد هذه الآلات والحواسيب وبرمجتها والتحكم بها. مما أدى إلى ظهور وجهات نظر مختلفة تعترف بمقدرات العقل البشري الذي يتميز بالنشاط واستقبال المعلومات ومعالجتها واسترجاعها وإضافة التفاصيل لها، لمزيد من التوضيح والاستيضاح وإضفاء المعنى (Al-Khzaai, 2009).

وقد شكلت الأبحاث في ثنائية اللغة لدى الأفراد مجالًا واسعاً للبحث في علم اللغة وعلم النفس التربوي، إذ يتمتعون بمزايا فريدة في التطور المعرفي والإنجاز المدرسي والمعالجات والمقدرات اللغوية، وأن المثيرات التي توفرها البيئة هي وسائل حيوية في تطوير اللغة والإدراك وتؤثر في الأداء اللغوي للأفراد. إذ تُشير الأبحاث النفسية اللغوية حول ثنائية اللغة إلى أن اللغة عند الأفراد ثنائيي اللغة هي نشطة دائمًا وتوفر لهم فوائد عديدة للإنتاج والفهم اللغوي، فقد أظهرت الدراسات السلوكية والمعرفية العصبية أن ثنائيي اللغة يختلفون عن أحاديي اللغة في أدائهم في كثير من المهمات المعرفية (Aydin, 2020).

كفاءة التمثيل المعرفي

يُعد التمثيل المعرفي من أهم المفاهيم الجوهرية في علم النفس المعرفي. وهو من أحد العمليات الأساسية التي يعتمد عليها الفرد لفهم العالم وما يحيط به والتكيف معه، ويُسهم بشكلٍ

مباشرٍ في حدوث التعلم وإنجاز المهمات التعليمية وحل المشكلات واستيعابها، ويركز على خلاصة المعلومات التي يكتسبها الفرد من الخبرات الحسية ودمجها في الذاكرة وربطها بالخبرات السابقة وتخزينها في مكانها الصحيح من أجل استخدامها وقت الحاجة (Valtonen, 2016) .

وعلى الرغم من تعدد تعريفات التمثيل المعرفي، إلا أن هذه التعريفات متقاربة من بعضها. فقد عرّف ستيرنبيرغ (Sternberg, 1990: 78) التمثيل المعرفي بأنه استخلاص المعلومات الحسية وترميزها وتنظيمها وتخزينها في الذاكرة. وعرّف برونر (Bruner, 1990: 103) التمثيل المعرفي على أنه عملية يستطيع الفرد من خلالها دمج خبراته السابقة بالخبرات الجديدة، فتصبح جزءاً من بنائه المعرفي، فهي الصورة التي يُعبر عنها الفرد عما تعلمه.

وعرّفه ريتشارد وويلز (Richard & Willis, 2010: 46) بأنّه تلك التكوينات والروابط التي يكونها الفرد بين الأفكار والمفاهيم التي يخزنها في ذاكرته (البنية المعرفية السابقة لديه)، وبين الأفكار والمفاهيم المعرفية الجديدة (البنية المعرفية الجديدة) لإيجاد حالة من الربط والتواصل بينها.

وشدد زانج ولو (Zhang & Lu, 2014) على أهمية كفاءة التمثيل المعرفي لدى الطلبة؛ لكونها من العوامل الرئيسة في أداء المهمات التعليمية، والأساس في تكوين وتشكيل الأنماط السلوكية المعرفية لديهم، وتُسهم في وضع المسارات السلوكية والمعرفية وفي تقييم عمليات التعلم، ووضع أساس نظري يعتمدون عليه في تقييم سياقات التعلم. وتتأثر كفاءتهم في التمثيل المعرفي بطبيعة المهمات التعليمية وخصائصهم المعرفية، وتُعد المخزون المعرفي والهياكل المرجعية التي يلجأ إليها الطالب لمواجهة السياقات الأكاديمية والاجتماعية الجديدة المشابهة للسياقات التي تم التعامل معها مُسبقاً وكوّن تمثيلاته منها.

وقد ذكر الزيات (Al-Zayyat, 2001) مجموعة من الخصائص المرتبطة بالتمثيل المعرفي للمعلومات، ويسمى الأُنموذج السباعي للكفاءة المعرفية، وهي خاصية الاحتفاظ وهي المقدرة على حفظ المعلومات وتخزينها بشكل قصدي وتوظيفها في مراحل التعلم اللاحقة، وخصيصة المعنى وتشير إلى وعي المتعلم بالمعاني والدلالات التي يستهدفها المحتوى المعرفي موضوع المعالجة واستقرارها، وخصيصة الاشتقاق وهي استنتاج أو توليد معلومات جديدة تعكس البناء المعرفي للمتعلم، وتعبر عن صور المعلومات والمعارف الجديدة وصيغتها، وخصيصة التوليف وهي المواءمة بين المعلومات الحديثة المدخلة والمعلومات السابقة الموجودة في الذاكرة، وتسمح للمتعلم

بإجراء التعديلات المناسبة أو الحذف أو الإضافة لصياغة نواتج معرفية مختلفة، وخاصية تعدد صيغ التمثيل المعرفي للمعلومات ويقصد بها الاستراتيجيات والطرق التي يعتمد عليها التمثيل المعرفي، أفقياً أو رأسياً، بالتزامن أو بالتعاقب، أو رياضياً، أو رمزياً، أو مكانياً، أو لفظياً، وخاصية المرونة المعرفية وهي تعدد صيغ المعالجة للمدخلات المعرفية سواء كانت مدخلة أو مشتقة، والخاصية الديناميكية ويقصد بها الحيوية الذاتية للتمثيل المعرفي، والطلاقة المعرفية القائمة على التوليد، والتوليف، والاشتقاق

فالتمثيل المعرفي هي العملية المعرفية التي يستخدمها الفرد لتحويل الخبرات والأحداث والمعلومات إلى مخططات أو نماذج سلوكية معرفية. فعندما يواجه الفرد خبرة أو حدث ما، يقوم بتحويله إلى مخططات عقلية ودمجها بمخططاته التي يمتلكها وتصنيفها وفقاً لتلك المخططات الموجودة لديه، أو تغيير المعلومات الجديدة ودمجها مع الخبرة السابقة، أو يقوم بتغيير المخططات الموجودة والخبرات السابقة وتعديلها. وذكر بياجيه أن المخطط هو اللبنة الأساسية للسلوك الذكي، وهو طريقة الفرد في تنظيم المعرفة، ويُنظر إليه على أنه "بطاقات فهرسة" يتم حفظها في الدماغ، وكل واحدة تخبر الفرد بكيفية الرد على المنبهات أو المعلومات الواردة. ويحدث التطور المعرفي لدى الفرد عندما تزداد هذه المخططات وتتعقد (McLeod, 2018).

وقد ذكر برونر (Bruner, 1990) أن التغيرات في تفكير الفرد تعود إلى اكتساب أنوع جديدة من التمثيل تكون أكثر قوة ومرونة. وميَّز بين ثلاثة أنواع من التمثيل المعرفي ترتبط بمستوى النمو وهي: التمثيل الحركي (العملي) إذ يتم اكتشاف المعرفة واكتسابها من الأفعال الحركية والاتصال أو التفاعل المباشر مع الأشياء، والتمثيل الصوري (المخطط المكاني) إذ يتم اكتشاف المعرفة واكتسابها من خلال الصور الذهنية التي يكونها الفرد عن الأشياء أو من خلال الأشكال والصور من حوله، والتمثيل المعرفي الرمزي الذي يتم من خلاله اكتساب المعرفة عن طريق المفاهيم والرموز المجردة واللغوية. وحدد الشروط الأساسية لحدوث التعلم وهي: بنية المتعلم المعرفية وما يمتلكه من تمثيلات معرفية، والاستعداد للتعلم، والدافعية، واستراتيجيات التعليم، وحتى يتم بناء المعرفة في ذهن المتعلم بشكل صحيح ينبغي أن تُنظم بطريقة تسمح للمتعلم بتمثيلها فهمها واستيعابها.

وأكد الزيات (Al-Zayyat, 2001) وجود ثلاثة مستويات للتمثيل المعرفي، المستوى السطحي ويرى أنه يتعامل مع المعلومات بشكل سطحي، والاحتفاظ المؤقت بها فتبقى في ذاكرة

المعاني لفترة قصيرة، ويتم استرجاعها كما هي بصورتها الخام، وتفتقر للاستيعاب والتسكين وعمل الترابطات بينها وبين المعرفة السابقة، ونتيجة لذلك تبدأ بالزوال والنسيان. أما المستوى المتوسط من التمثيل يعتمد على استيعاب المعرفة وعمل ترابطات بينها وتسكينها لحين استدعائها، إذ يكون الاحتفاظ بالمعلومات بشكل مؤقت أما المستوى العميق فيقوم على الفهم والاشتقاق المعاني وتوليدها، وتؤدي إلى تعلم أعمق، وديمومة واستمرارية للمعرفة، وفيه توظيف أكبر للطاقات العقلية واستثمارها من أجل بناء الارتباطات وتكوينها في الذاكرة، ودمج المعرفة ليسهل تذكرها واستدعائها، ويكون الاحتفاظ بالمعلومات طويل المدى.

وعَدّ ابراهيم وريبللو (Ibrahim & Rebello, 2013) أن مقدرة الفرد على التعامل مع العالم من حوله يتوقف على كفاءته في تمثيل المعلومات وترتيبها وتنظيمها، واقترحا ثلاثة أنواع من التمثيلات المعرفية، التمثيلات الافتراضية إذ يركز الأفراد فيه على تمثيل المعلومات الظاهرية والحفظ، أما النوع الثاني فهو التمثيل الصوري الذهني الذي يركز فيه الأفراد على ترجمة المعلومات وتحويلها من شكل لآخر، ويقوم بتشكيل صور ذهنية قد لا تكون موجودة لديه مسبقاً، والنوع الثالث فهو الأُنموذج الذهني إذ يقوم الأفراد بتوظيف التمثيلات المعرفية التي شكلوها ويظهرون فهماً واضحاً للمفاهيم وإعطاء دلالات ذات معنى لها مما يسهل ويُسرع استرجاعها.

واقترح كولينز وكيوللیان (Collins & Quillian) الأُنموذج الشبكي (الهرمي)، كأول أُنموذج لتوضيح التمثيلات المعرفية في الذاكرة، وافترضا أن هذا الأُنموذج يقوم على تمثيل المعرفة وفقاً للتنظيم الهرمي، فالمفاهيم الأكثر عمومية تحتل مستويات عليا، أما المفاهيم الأقل عمومية تحتل المستويات الأدنى داخل هذا التنظيم. ويعتمد على محددات أساسية وهي: الوحدات المعرفية التي تُعبر عن المفهوم وما يرتبط به وما يعكسه من دلالات ومعاني تُشكل الأساس الذي يعتمد عليه الفرد في استقبال ومعالجة المعلومات. والخصائص المميزة التي تُشير إلى الصفات المميزة للمفهوم والتي لا تعكس اسم المفهوم بالتحديد. والتلميحات التي تُمثل حلقات الوصل وأدوات للربط بين المفهوم وخصائصه المميزة. وتكون البحث داخل هذا الأُنموذج بطريقة لا شعورية ومنظمة عبر شبكة من الترابطات من الأعلى (الأكثر عمومية) إلى الأدنى (الأقل عمومية) وبالعكس، حتى يتم تسكين المعلومات المطلوبة واستخلاصها (Kumar, 2021).

وأشار كولينز ولوفتيز (Collins & Loftus, 1981) إلى أُنموذج آخر أطلقا عليه أُنموذج انتشار أثر التنشيط (التنشيط الانتشاري)، إذ يقوم على افتراض أساسي يرون من خلاله أن تمثيل

المعرفة يحدث اعتماداً على العلاقات بين المفاهيم وما بينها من ارتباطات، فالمفاهيم الأكثر ارتباطاً من حيث المعنى تكون بينها اتصال قوي. وأن الذاكرة منظمة على شكل تراكيب شبكية الشكل تتصل فيما بينها بوصلات وارتباطات، فعند استرجاع المعلومات فإنه يحدث تنشيط للمفاهيم والمعلومات ذات الصلة، وعند ذِكر المفهوم فإن النقطة المحددة لهذا المفهوم سوف تنشط ويبدأ بالتوسع والانتشار إلى النقاط الأقرب والمتصلة به وصولاً إلى أبعد نقطة داخل الشبكة.

مستوى الطموح الأكاديمي

ظهر مفهوم مستوى الطموح في عديد من الدراسات السيكولوجية للعالم "هوب" (Hoppe)؛ إذ يُعد أول مَن صاغ هذا المفهوم وحدده من خلال دراسته التي تناولت علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، ونظر إليه على أنه يُعبر عن أهداف الفرد وتوقعات الآخرين بدرجات الإنجاز التي يحققها. ويُعد من المفاهيم التي تعمل على تحفيز الفرد، وإمداده بالأمل والتفاؤل والإقدام، ويمنحه القوة في مواجهة الصعوبات وتحقيق السعادة النفسية والتميز والارتقاء (Beswick, 2017).

ويكتسب مستوى الطموح أهميته بوصفه أحد أبعاد الشخصية وسمة من السمات المميزة لها، فهو أحد الموجهات لسلوك الفرد، وينظر له على أنه الطاقة الدافعة وأهم العوامل النفسية لتحقيق الأهداف المرغوبة، ويؤثر في مقدرات الأفراد في اتخاذ القرارات المرتبطة بحياتهم ومستقبلهم، وتحفزهم على بذل الجهد واستغلال طاقاتهم العقلية والنفسية وتوظيفها، ويُحسّن الأداء الأكاديمي للطلبة ويُسهم في إكسابهم مقدرة أكبر على إدارة الوقت وتوظيفه في سبيل إنجاز المهمات الأكاديمية المتعددة (Boora, 2016).

وعرّف بارسوكوفا ومسجافايا وكريشنكو (Barsukova, Mozgovaya & Krishchenko , 2015: 290) أن مستوى الطموح الأكاديمي هو تكوين تحفيزي ويمثل تطلع الطالب إلى أن يكون شخصية مهمة ومعترف بها للآخرين لتحقيق إنجازات ذات قيمة وأهمية والتحصيل الأكاديمي.

ويعرف جوزوامي وصاين (Goswami & Singh, 2020: 53) مستوى الطموح الأكاديمي بأنه الدرجة التي يحدد بها الفرد أهدافه التعليمية بشكل واقعي بما يتوافق مع صفاته الجسدية ومقدراته العقلية ووفقًا للبيئة المحيطة به. وعرف كياو وذين (Kyaw & Than, 2021: 372) مستوى الطموح الأكاديمي بأنه الأحلام التعليمية والمهنية التي يتطلع إليها الطلبة في

المستقبل. وعَداه متغيرًا مهمًا في توقع التحصيل الدراسي ويمكن عَدَهُ عنصرًا في دافع التحصيل الأكاديمي، ويركز على الرغبة في النجاح وتطوير الأهداف التعليمية في مجالات تعليمية معينة أو للحصول على درجة معينة.

وأشار خاربيريمباي (Kharbirymbai, 2017) أن مستوى الطموح الأكاديمي يشير إلى التوجه نحو الهدف التعليمي، ويتكون من: الرؤية نحو التعلم المدرسي (Pupil's View) وتكشف عن آراء الطلبة وتوجهاتهم نحو أهمية التعليم. إذ تُعد المدرسة أهم المتغيرات البيئية في عملية التنمية للطالب. فعند دخوله إلى المدرسة يتم تقديم فرص جديدة له من حيث التنشئة الاجتماعية والتنمية المعرفية، وتوفير الفرص المناسبة بمقاييس مختلفة لها تأثير مباشر في أنماط السلوك المعرفية والعاطفية للطلبة، وهي الأكثر فاعلية في تعزيز التنمية المُثلى لإمكانيات كل طالب. والجهد المبذول (Pupil's Efforts) وهو الذي يبذله الطالب لتحقيق هدفه، وإصراره وثباته وحكمه الذاتي على جهوده لتحقيق أي هدف تعليمي محدد ذاتيًا. الدعم الأسري (Family Support) التشجيع والدعم الأسري تجاه التعليم والجهود المطلوبة لتحقيق النجاح الأكاديمي. فالأسرة، بطبيعتها، هي الوحدة الاجتماعية البيولوجية التي تمارس أكبر تأثير في تطور واستمرارية سلوك الفرد نحو طموحاته. والهدف المنشود (Reality of Aspired Goal) وهو الذي يطمح إليه الطالب، ويميز بين ما إذا كان الطالب حالم يقظة أو نشطاً مجتهداً وعازماً. ويفصل بين الهدف الحقيقي الذي يحمل قيمة عالية ويحقق طموحاته عن غيره من الأهداف.

ويختلف الطلبة في مستويات طموحهم الأكاديمية، بسبب عديد من العوامل التي تؤدي دورًا مهمًا في تشكيل مستوى التطلعات التعليمية لهم، فكل فرد لديه اعتبارات فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي والأهداف التعليمية التي يضعها الفرد لنفسه، وكذلك الحالة النفسية كسوء التوافق، واختلافهم في مقدراتهم العقلية وأنواع الذكاء لديهم، والوضع الاجتماعي والاقتصادي والعلاقات الأبوية والتوقعات، واختلاف سقف الطموحات التي يضعونها لأنفسهم. فالمستوى المعقول من الطموح الأكاديمي الذي يتماشى مع أدائهم ومقدراتهم يُسهم في تحقيق النجاح وتحقيق الهدف. أما الذين يبالغون في مستوى الطموح الأكاديمي بما لا يتناسب وإمكاناتهم فهم يتمتعون بمكانة وتحصيل أكاديمي منخفض نسبيًا (Goswami & Singh, 2020) .

ثنائية اللغة

تنامى الاهتمام بثنائية اللغة خلال السنوات الماضية في علم اللغة وعلم النفس، بوصفها

ظاهرة لغوية ترتبط باستخدام لغتين معاً، اللغة الأم التي يكتسبها الطفل من محيطه الاجتماعي في المهد، ثم ينتقل لتعلم لغة أخرى في مراحله العمرية المبكرة بمهارة عالية توازي لغة الأم لديه، وهذا ما دعا الباحثين للاهتمام بدراسة العلاقات بين لغة الأم واللغة الثانية ومعرفة الفروقات الجوهرية والخصائص المعرفية والنفسية للأفراد ثنائيي اللغة (Mennen, 2011).

ووصف بياليستوك (Bialystok, 2009) ثنائية اللغة بأنها مفهوم نفسي اجتماعي وسمة من سمات الأفراد الذين ينظمون العالم الاجتماعي من حيث الفئات، والحالات، والمواقف الاجتماعية المرتبطة مع اثنتين من اللغات التي تتفاعل حسب الموقف. وأشار هَلْ (Hull, 2003) إلى ثنائية اللغة بأنها الاستخدام الأمثل لأكثر من لغة. وعرفها ريتشي وبهاتي (Ritchie & Bhatia, 2008) بأنها إتقان أكثر من لغة واحدة في أثناء التفاعلات، والمقدرة على امتلاك الطلاقة في لغة واحدة وإنتاج تعبيرات ذات معنى في لغة أخرى، إذ يَصعُب التمييز بين لغة الأم واللغة الثانية. وعرفها بوتلير (Butler, 2013) بأنها مقدرة الفرد على امتلاك لغتين واستخدامهما بكفاءة في حياتهم اليومية.

واقترح جروسجين (Grosjean, 2013) تقسيماً لأنواع ثنائية اللغة هو: الثنائية المركبة التي تُشير إلى الفرد الذي يتعلم لغتين في وقتٍ واحدٍ وفي البيئة ذاتها أو السياق الاجتماعي، وتتشكل لديه مجموعة وحدات المعنى مع طريقتين للتعبير عنها، والثنائية المنسقة التي من خلالها يتعلم الفرد لغتين على التوالي في بيئتين أو سياقين اجتماعيين مختلفين، ويكون لكل لغة نظام منفصل ومستقل عن الأخرى، ويتشكل لديه مجموعان من وحدات المعنى مع طريقتين للتعبير عنها، الثنائية غير المنسقة وهي التي يكون فيها فرض وسيطرة للغة واحدة، وتحدث عندما يستخدم الفرد اللغة ذاتها في سياقات مختلفة كالمنزل أو المدرسة، ويلجأ إلى استخدام لغة أخرى في السياقات الأخرى للتواصل من خلالها، ويستخدم الفرد في هذا النوع وحدات معاني من اللغة السائدة ويكون لديه نوعان من طرق التعبير عنها.

وكشفت الدراسات أن ثنائية اللغة تحافظ على الأداء المعرفي وسلامة الدماغ (Perani, Farsad & Ballarini et al., 2017). ولاحظ لي سيلفاتيرا وروسيللي (Lee Salvatierra & Rosselli, 2011) وجود مميزات معرفية لثنائية اللغة على أحادي اللغة في زيادة المرونة العقلية، والأداء المتفوق في مهمات الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي، وتنوع أكبر في الاستراتيجيات المعرفية. وأضاف فان دي وسترايز وبوسكتش (Van Den, Struys & Bosch,

(2019 أن ثنائية اللغة تُعزز التحكم المعرفي ومهمات تكوين المفاهيم أكثر من أحادي اللغة.

أن الطلبة القادرين على تعلم اللغات في المدارس حققوا مستويات مرتفعة من الفاعلية الذاتية والدافعية، وكانت لديهم طموحات عالية للالتحاق بالجامعة، وكانوا فخورين في تعلمهم للغة ثانية ولديهم إحساس عالي باحترام الذات. وتجدر الإشارة إلى أن إتقان اللغة أو لغات أخرى يؤثر إيجاباً في فهم الأطفال للمحتوى الذي يتم تدريسه في المدرسة، وقد يؤدي إلى تفوقهم في الأداء الأكاديمي ويزيد من دافعهم وطموحاتهم للتفوق كما أنهم أكثر مقدرة على استخدام آليات فعالة للتحكم المعرفي. وأن اكتساب لغة ثانية يحتاج إلى تخزين التمثيلات في مخزنين منفصلين، لكل لغة مخزن، ويطلق على هذه العملية التمثيل المنفصل؛ إذ أن المعلومات المخزنة الممثلة للغة ما يمكن أن يتم استدعاؤها باللغة الأخرى عن طريق الترجمة (Hoff, 2003).

الدراسات السابقة

في هذا الصدد، أُجريت عديد من الدراسات في هذا الإطار، ومن الملاحظ عدم وجود اتفاق في نتائجها. وقد أظهرت الدراسات حول مستويات التمثيل المعرفي اختلافاً في عيناتها من طلبة المدارس إلى طلبة الجامعات، واختلفت أيضاً في نتائجها، فقد هدفت دراسة الموسوي (Al-Moussawi, 2016) إلى تحديد مستوى كفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة الجامعة. تألفت العينة من (500) طالب وطالبة من جامعة القادسية في العراق. وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة لديهم تمثيل معرفي "فوق المتوسط".

وفي السياق ذاته، أجرى عَمر (Amr, 2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستويات التمثيل المعرفي، والعلاقة بين المفاهيم المتعلقة بالاحتمالات وكفاءة التمثيل المعرفي. تكوَّنت العينة من (680) طالباً وطالبة من الصف الحادي عشر في مدينة خليل بفلسطين. وأظهرت النتائج وجود مستوى "متوسط" في كفاءة التمثيل المعرفي.

كما أجرى الزواهرة (Al-Zawahrah, 2019) دراسة هدفت إلى تحديد كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى الطلبة في كليات التربية في جامعة حائل في السعودية. تكونت عينة الدراسة من (320) طالب وطالبة. وبيَّنت النتائج وجود مستوى "متوسط" من كفاءة التمثل المعرفي لدى الطلبة.

وسعت دراسة الريشي (Al-Rishi. 2021) إلى تحديد مستوى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. تكونت عينة الدراسة من (600) طالباً وطالبة من طلبة جامعة أم القرى في السعودية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنّ مستوى كفاءة التمثيل المعرفي لدى الطلبة "أقل من المتوسط".

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المرتبط بمتغيرات الدراسة، يُلاحظ أن متغيرات الدراسة قد حظيت باهتمام بحثي واضح. وقام الباحثان بالسعي المستمر للحصول على دراسات تناولت متغيرات الدراسة (كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي)، ولم يتوصلا لدراسات جمعت بين المتغيرات، ومن الملاحظ أنه لم تكن هناك دراسات عربية أو أجنبية جمعت بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستويات الطموح الأكاديمي لدى أحادي أو ثنائيي اللغة على عينات أُخرى، وهذا ما دفع الباحثين لإجراء هذه الدراسة، لذا جاءت الدراسة الحالية لمحاولة البحث في كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي والعلاقة بينهما، ومحاولة سد النقص في الدراسات السابقة في هذا المضمار.

وانطلاقاً مما سبق، تبيّن أن كفاءة التمثيل المعرفي لدى الطلبة من أهم المتغيرات التي حازت على اهتمام الباحثين في علم النفس؛ نظراً لتأثيرها الواضح في عملية التعلم وتخزين المعلومات واسترجاعها، وبرزت أهميتها كعملية عقلية مُعقدة يعتمدون عليها في إدراك المدخلات الحسية وتنظيمها وتحويلها وتخزينها في مخططات عقلية واسترجاعها عند الحاجة. ويُعد مستوى الطموح الأكاديمي من المتغيرات التي تحتاج إلى البحث والدراسة؛ لكونها من أبرز المتغيرات الإيجابية الدافعة التي تعمل على تحفيز الفرد، ومن المتغيرات الحيوية التي تدفع الفرد إلى الكفاح وتحمل الصعاب للوصول إلى الهدف. ولأهمية مكانة اللغة والتأكيد على تنميتها بوصفها وسيلة وإتصال وتفاهم؛ جاءت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي، والبحث في العلاقة بينهما، ومقارنتها بين الطلبة الذين يتعلمون في مدارس ثنائية اللغة والطلبة الذين يتعلمون في مدارس أحادية اللغة، إذ لا تزال العلاقات بينها غير واضحة وتحتاج إلى مزيد من البحث، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تبلورت مشكلة الدراسة من خلال عمل الباحثين كمدرسين في المدارس الثانوية، فقد لاحظ أن هناك طلبة قادرين على تذكر المعلومات المرتبطة بالموضوعات السابقة واسترجاعها بشكل صحيح، ووجود طلبة آخرين أظهروا مستويات أقل في الاسترجاع، وأظهر الجميع تبايناً واضحاً في طموحاتهم الأكاديمية. كما انبثقت بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت متغير كفاءة التمثيل المعرفي ومراجعتها، إذ اتفقت على أهميتها في حياة الطالب وفي العملية التعليمية،

وتأثيرها الإيجابي في النواتج التعليمية إذ يُعد من أبرز المتغيرات لحدوث التعلم (Valtonen, Al-Zayyat, 2001; 2016)، وأكدت عديد من الدراسات أهمية ثنائية اللغة في أداء المهمات العقلية والوظائف التنفيذية وكفاءة الذاكرة العاملة والتفوق الأكاديمي (Grosjean, 2013; Sikora & Pokropek, 2021)، وما لفت انتباه الباحثين أيضاً، أنه وعلى الرغم من التأكيد على أهميتها إلا أنها لم تحظ بالاهتمام البحثي الكافي لتكوين فهم أعمق لها. كما أن كفاءة التمثيل المعرفي ومستويات الطموح الأكاديمي لم يتم دراستها على عينات من ثنائيي اللغة مُقارنة مع أحادييها وخاصة لدى الطلبة في منطقة النقب الفلسطيني، وعدم وجود دراسات عربية أو أجنبية جمعت بين هذه المتغيرات، وهذا ما دعا الباحثين وأوجد لديهما الدافع للبحث في هذه المتغيرات ذات الصلة المباشرة بحياة الطلبة بشكل عام، بغية الكشف عن مستوياتها وعلاقاتها معاً. كما أنها من الدراسات الأولى التي تتناول كفاءة التمثيل المعرفي ومستويات الطموح لدى طلبة المدارس الثانوية ثنائيي اللغة وأحادييها في منطقة النقب في فلسطين، وعليه جاءت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي، والتعرف إلى مستوياتها ومقارنتها لدى الطلبة ثنائيي اللغة وأحادييها. وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى كفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة المدارس الثانوية ثنائية اللغة وأحادييها؟
2. هل توجد فروق ذات دالة إحصائية (α=0.05) بين الطلبة ثنائيي اللغة وأحادييها في العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي؟

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من الجانبين النظري والتطبيقي، وهما:

الأهمية النظرية

تبرز أهمية الدراسة من خلال تناولها لمتغيرات على درجة بالغة من الأهمية، إذ تدرس العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس ثنائية اللغة وأحادييها كدراسة مقارنة، إذ أن هناك ندرة في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وأنها من الدراسات الأولى التي سوف تربط بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلبة ثنائيي وأحاديي اللغة، ويمكن أن تُسهم في توفير إطار نظري لرفد المكتبة العربية بشكل عام والفلسطينية بشكل خاص نظرياً ومن خلال النتائج التي سيتم التوصل إليها.

الأهمية التطبيقية

تتناول الدراسة الحالية فئة الطلبة من تلاميذ المرحلة الثانوية من مختلف التخصصات في مدارس ثنائية اللغة ومدارس أحادية اللغة، فئة المراهقة المتأخرة، وهذا قد يُلفت انتباه الباحثين والمتخصصين وواضعي السياسات التربوية لإجراء مزيد من الأبحاث على هذه الفئة، وتوفير بيئة دراسية ملائمة لتلبية حاجاتهم وتساعدهم على زيادة كفاءتهم في التمثيل المعرفي ورفع مستويات الطموح الأكاديمي لديهم، وتوفير المقاييس المناسبة للكشف عن مستويات التمثيل المعرفي والطموح لدى الطلبة ومعرفة الفروق بينهم، وإعداد البرامج وتصميم المناهج التي من شأنها تنمية مستوى الطموح الأكاديمي تحفيزهم وتدريبهم على الارتقاء بمستويات التمثيل المعرفي لديهم.

التعريفات الإجرائية

- **كفاءة التمثيل المعرفي:** كفاءة تحويل دلالات ومعاني الصياغات الرمزية للمعلومات والمدخلات المعرفية (كلمات، رموز، مفاهيم، وحدات معرفية)، والصياغات الشكلية (الأشكال، الرسوم)، إلى معانٍ وأفكار، وتصورات ذهنية، وأبنية معرفية، واستيعابها وتسكينها لتصبح جزءاً من نسيج البناء المعرفي الدائم للمتعلم وأدواته المعرفية في التفاعل مع العالم من حوله ((Al-Zayyat, 2001: 534. وتعرف إجرائياً بالمستوى الذي يحصل عليه الطالب على مقياس كفاءة التمثيل المعرفي المُعد لهذه الدراسة.
- **الطموح الأكاديمي:** هو مستوى التفوق في الأداء الأكاديمي الذي يضعه الفرد لنفسه، ويرغب في تحقيقه (Arastaman & Ozdemir, 2019: 107). ويُعرف إجرائياً بالمستوى الذي يحصل عليه الطالب في مقياس مستوى الطموح المُعد لهذه الدراسة.
- **الطلبة ثنائيو اللغة:** هم الطلبة الذين يدرسون في المدارس التي تُدرس المناهج الدراسية باللغتين العربية والعبرية في منطقة النقب.

حدود الدراسة

- اقتصر تطبيق الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب خلال الفصل الدراسي الثاني (2022/2021).
- اقتصرت نتائج الدراسة على الأدوات التي تم استخدامها وهي: مقياس كفاءة التمثيل المعرفي، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن للكشف عن مستوى كفاءة التمثيل المعرفي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية، والبالغ عددهم (16860) طالباً وطالبة في المدارس أحادية وثنائية اللغة، التابعة إلى منطقة النقب، المنتظمين في الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2021/2022).

عينة الدراسة

تكوَّنت عينة الدراسة من (260) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس (أحادية وثنائية اللغة) التابعة إلى منطقة النقب، المنتظمين في الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (2021/2022). وتم الاختيار العشوائي لمدرستين من مدارس ثنائية اللغة ومدرستين من المدارس أحادية اللغة، وهي مدارس مختلطة (ذكور وإناث) تابعة لمنطقة النقب، (شُعبة فرع علمي وشُعبة فرع أدبي من مدرسة أحادية اللغة (اللغة العربية)، وكذلك شُعبة فرع علمي وأخرى أدبي من مدرسة ثنائية اللغة، (الطلبة ثنائي اللغة ينطقون اللغة العربية لغة الأم). وقد تم اختيار الشعب عشوائياً للدراسة الحالية.

أداتا الدراسة:

أولًا: مقياس كفاءة التمثيل المعرفي

استخدم الباحثان مقياس كفاءة التمثيل المعرفي الذي أعده الزيات (Al-Zayyat, 2001)، وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (50) فقرة، وكانت جميع الفقرات موجبة باستثناء الفقرات (31، 34، 36، 37، 43، 44) هي فقرات سالبة. وقام بالتحقق من صدق المقياس من خلال إجراء التحليل العاملي لفقرات المقياس بطريقة المكونات الرئيسة التي أظهرت وجود عامل واحد مفسر للمقياس (كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات) (0.82).

كما تحقق من ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وبلغت معاملات ارتباط الفقرات الزوجية بالفقرات الفردية (0.94)، وبلغ معامل الثبات كرونباخ الفا (0.92) للمقياس ككل.

دلالات صدق المقياس بالدراسة الحالية وثباته

الصدق الظاهري

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه بصورته الأولية على مجموعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالي علم النفس التربوي والإرشاد النفسي، وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة على فقرات مقياس كفاءة التمثيل المعرفي، والتي تتعلق بإعادة صياغة (12) فقرة لتصبح أكثر وضوحاً. وتم حذف ست فقرات لتشابهها مع فقرات أخرى، وعدم ملاءمتها للمقياس. وكان المعيار الذي تم اعتماده في قبول أو استبعاد الفقرات، هو حصول الفقرات على نسبة اتفاق (80%) من المحكمين.

صدق البناء

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة، (15) من أحاديي اللغة و(15) من ثنائيي اللغة، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بإيجاد قيم ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية على المقياس، كما هو مبين في الجدول (1).

الجدول (1): معاملات ارتباط فقرات مقياس كفاءة التمثيل المعرفي مع الدرجة الكلية للمقياس

الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.74*	23	0.46*
2	0.73*	24	0.63*
3	0.80*	25	0.61*
4	0.75*	26	0.68*
5	0.78*	27	0.56*
6	0.70*	28	0.58*
7	0.74*	29	0.57*
8	0.59*	30	0.79*
9	0.55*	31	0.79*
10	0.65*	32	0.81*
11	0.50*	33	0.51*
12	0.79*	34	0.77*
13	0.78*	35	0.73*
14	0.78*	36	0.60*
15	0.73*	37	0.61*
16	0.58*	38	0.63*
17	0.57*	39	0.69*
18	0.51*	40	0.75*
19	0.66*	41	0.79*

الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية
20	0.73*	42	0.69*
21	0.78*	43	0.74*
22	0.80*	44	0.64*

يتضح من الجدول أنَّ قيم معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.46–0.80). وبذلك تكوّن المقياس بصورته النهائية من (44) فقرة. يُجاب عنها وفق تدريج خماسي يشتمل البدائل الآتية: (موافق بدرجة كبيرة ولها (5) درجات؛ وموافق ولها (4) درجات؛ ومحايد (3) درجات؛ ولا أوافق (2) درجتين؛ لا أوافق بدرجة كبيرة (1) درجة واحدة). وتنحصر الدرجة على المقياس بين (44–220). وبذلك أصبح طول الفئات على النحو الآتي: سطحي (أقل من 2.33)؛ متوسط (2.34 – 3.67)؛ عميق (أكثر من 3.68).

ثبات مقياس كفاءة التمثيل المعرفي

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية والبالغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها. والتحقق من ثبات الإعادة للمقياس بفارق زمني مقداره أسبوعين بين التطبيقين، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، حيث بلغت قيمة ثبات الإعادة للمقياس (0.86)، وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس (0.84). وتُعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس الطموح الأكاديمي

استخدم الباحثان مقياس الطموح الأكاديمي الذي أعده اراستامان واوزديمير (Arastaman & Ozdemir, 2019)، بعد ترجمته الى اللغة العربية، وإعادة ترجمته إلى اللغة الإنجليزية للتأكد من مدلولاتها الأصلية والفكرة الرئيسية لها من متخصص في الترجمة، وإجراء التعديلات بما يناسب عينة الدراسة. وتكون المقياس بصورته الأولية من (21) فقرة، موزعةً على خمسة أبعاد هي: الطموح وله (5) فقرات، والتطلعات المستقبلية ولها (3) فقرات، ودافعية الإنجاز (6) فقرات، والاستمتاع بالحياة المدرسية ولها (4) فقرات، وأهمية التعليم في المستقبل ولها (3) فقرات. وقاما بالتحقق من صدق المقياس وثباته، من خلال إجراء ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach’s alpha) وبلغت للمقياس ككل (0.83).

دلالات صدق المقياس بصورته الحالية وثباته

دلالات الصدق الظاهري

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه بصورته الأولية بعد ترجمته إلى اللغة العربية على (12) محكماً من المتخصصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والترجمة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة على فقرات مقياس الطموح الأكاديمي، والتي تتعلق بإعادة صياغة بعض الفقرات لتصبح أكثر وضوحاً، ولم يتم استبعاد أي من الفقرات، وكان المعيار الذي تم اعتماده في قبول أو استبعاد الفقرات، هو حصول الفقرات على نسبة اتفاق (80%) من المحكمين. وبذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (21) فقرات. يُجاب عنها وفق تدريج خماسي يشتمل البدائل الآتية: (موافق بدرجة كبيرة ولها (5) درجات؛ وموافق ولها (4) درجات؛ ومحايد (3) درجات؛ ولا أوافق (2) درجتين؛ لا أوافق بدرجة كبيرة (1) درجة واحدة).

صدق البناء

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بإيجاد قيم ارتباط الفقرة بالبُعد الذي تندرج تحته، وارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الطموح الأكاديمي وبين الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد التي تتبع له

البعد	الرقم	الارتباط مع:	
		البعد	الكلي
الطموح المستقبلي	1	0.58*	0.42*
	2	0.75*	0.63*
	3	0.76*	0.61*
	4	0.71*	0.55*
	5	0.72*	0.65*
التطلعات المستقبلية	6	0.74*	0.52*
	7	0.57*	0.53*
	8	0.80*	0.63*
دافعية الإنجاز	9	0.76*	0.57*
	10	0.57*	0.53*
	11	0.66*	0.49*

البعد	الرقم	الارتباط مع:	
		البعد	الكلى
	12	0.72*	0.50*
	13	0.66*	0.54*
	14	0.78*	0.61*
الاستمتاع بالحياة المدرسية	15	0.70*	0.58*
	16	0.44*	0.39*
	17	0.73*	0.50*
	18	0.67*	0.52*
أهمية التعليم في المستقبل	19	0.69*	0.66*
	20	0.77*	0.64*
	21	0.67*	0.62*

*دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول أنَّ قيم معاملات ارتباط فقرات المقياس تراوحت بين (0.44- 0.80) مع أبعادها، وبين (0.39- 0.66) مع الدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وأصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (21) فقرة، منها (7) فقرات سالبة. وتنحصر الدرجة على المقياس بين (21-105). وبذلك أصبح طول الفئات على النحو الآتي: (أقل من 2.33) منخفض؛ (2.34 - 3.67) متوسط؛ (أكثر من 3.68) مرتفع.

ثبات مقياس الطموح الأكاديمي

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية (السابقة)، والبالغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها. كما تم التحقق من ثبات الإعادة للمقياس من خلال إعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بفارق زمني مقداره أسبوعين، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3): قيم معاملات ثبات الإعادة وثبات الاتساق الداخلي لمقياس الطموح الأكاديمي وأبعاده

المقياس وأبعاده	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق الداخلى	عدد الفقرات
الطموح	0.80*	0.78	5
التطلعات المستقبلية	0.83*	0.81	3
دافعية الإنجاز	0.82*	0.79	6
الاستمتاع بالحياة المدرسية	0.78*	0.76	4
أهمية التعليم فى المستقبل	0.81*	0.80	3
الطموح الأكاديمى (ككل)	0.85*	0.83	21

يتضح من الجدول (3) أن ثبات الإعادة للمقياس ككل بلغ (0.85)، وتراوحت قيم ثبات

الإعادة لأبعاده بين (0.83 - 0.78). كما بلغ ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.83)، وتراوحت قيم ثبات الاتساق الداخلي لأبعاده بين (0.76 – 0.81)، وتُعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

بعد اختيار أدوات الدراسة، تم الالتقاء مع مديري المدارس والهيئات التدريسية للمدارس وشرح آلية التطبيق، ولمساعدة الباحثين على توزيع المقياس على الطلبة، والالتقاء بأفراد عينة الدراسة لتوضيح التعليمات والإرشادات الضرورية اللازمة للإجابة، وتم استبعاد (15) طالباً يتحدثون اللغة العبرية كلغة أم. وتم تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة البالغ عددهم (260) طالباً، وإعطائهم الوقت الكافي للإجابة عنها. هذا وقد استغرق تطبيق الأداتين (45) دقيقة. ثم القيام بعملية التحليل الإحصائي باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، واستخراج النتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات.

متغيرات الدراسة

المتغيرات الرئيسة: كفاءة التمثيل المعرفي، ومستوى الطموح الأكاديمي.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول "ما مستوى كفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة المدارس الثانوية ثنائية اللغة وأحادييها؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتمثيل المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة، ويبين الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفاءة التمثيل المعرفي.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفاءة التمثيل المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة

	أحادي اللغة			ثنائي اللغة			الكلي		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
كفاءة التمثيل المعرفي	2.85	0.50	متوسط	3.16	0.49	متوسط	**3.01**	**0.50**	متوسط

يتضح من الجدول أنَّ مستوى كفاءة التمثيل المعرفي لدى عينة طلبة المرحلة الثانوية (ثنائيي اللغة وأحادييها) في المدارس التابعة لمنطقة النقب كان "متوسطاً".

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني "هل توجد فروق ذات دالة إحصائية (α=0.05) في

العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي بين الطلبة ثنائيي اللغة وأحادييها؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية ثنائية اللغة وأحادييها في المدارس التابعة لمنطقة النقب، ثم تحويلها إلى قيم (Z) الفشرية المناظرة لها، ثم استخدام اختبار (Z) للكشف عن دلالة الفروق بين قيم معاملات الارتباط تبعاً لمتغير اللغة، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): نتائج اختبار (Z) للكشف عن دلالة الفروق في قيم معاملات الارتباط بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية في المدارس التابعة لمنطقة النقب تبعاً لمتغير اللغة

البعد	اللغة	معامل الارتباط	العدد	قيمة Z الفشرية	Z	الدلالة الإحصائية
الطموح المستقبلي	أحادي اللغة	0.301	130	0.311	0.252	0.401
	ثنائي اللغة	0.272	130	0.265		
التطلعات المستقبلية	أحادي اللغة	0.351	130	0.367	0.551	0.291
	ثنائي اللغة	0.289	130	0.281		
دافعية الإنجاز	أحادي اللغة	0.347	130	0.362	-1.109	0.457
	ثنائي اللغة	0.359	130	0.344		
الاستمتاع بالحياة المدرسية	أحادي اللغة	0.332	130	0.345	0.054	0.479
	ثنائي اللغة	0.326	130	0.315		
أهمية التعليم في المستقبل	أحادي اللغة	0.246	130	0.251	0.353	0.362
	ثنائي اللغة	0.204	130	0.207		
الطموح الأكاديمي (ككل)	أحادي اللغة	0.391	130	0.413	0.019	0.493
	ثنائي اللغة	0.389	130	0.370		

يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) في قيم معاملات الارتباط بين كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي (ككل)، وبين كفاءة التمثيل المعرفي وأبعاد الطموح الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية في المدارس التابعة لمنطقة النقب تعزى إلى متغير اللغة.

مناقشة النتائج والتوصيات:

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى كل من كفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة المدارس الثانوية ثنائية اللغة وأحادييها؟ أظهرت النتائج أنَّ مستوى كفاءة التمثيل المعرفي لدى عينة طلبة المرحلة الثانوية (ثنائيي اللغة وأحادييها) في المدارس التابعة لمنطقة النقب كان "متوسطاً".

يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة، إذ تمثل نهاية مرحلة المراهقة وبداية مرحلة الرشد التي تتطلب منهم مسؤوليات أكبر وحاجات وامتلاك خبرات جديدة لم يتعرضوا لها سابقاً. وهذا ما يؤدي بهم إلى تشتت أفكارهم وقلة التركيز مما يجعلهم أقل كفاءة في تمثيل المعلومات المقدمة لهم. وقد يعود السبب إلى افتقارهم لعمليات التنظيم والترتيب التي تمهد لهم الطريق لأن يكونوا أكثر وعياً بطرق تمثيلهم للمعلومات.

وقد يكون سبب هذه النتيجة، وفقاً لما ذكره الزيات (Al-Zayyat, 2001) هو أن الطلبة يميلون إلى الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها كما هي بصورتها الأولية، دون إجراء المعالجات اللازمة من تشفير وترميز، أو عدم إجراء المعالجات القائمة على إيجاد الارتباطات أو العلاقات بين المعلومات للوصول إلى استنتاجات أو توليد المعاني والاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى، مما يسهم في صعوبة استيعابها وتسكينها والاحتفاظ بها واسترجاعها وتوظيفها

ويمكن إن تُعزى هذه النتيجة إلى أن نظام معالجة المعلومات يؤثر في كفاءة التمثيل المعرفي، فالمعالجات المعرفية السطحية تنتج بنية معرفية هشة، مما يجعلها تفقد كثيراً من المعلومات، مما يؤدي إلى ضعف كفاءة التمثيل المعرفي، والعكس من ذلك، فإن المعالجات العميقة التي تقوم على توظيف واستثمار الجهد وطاقة أكبر لتنظيم المعلومات وترميزها مما يؤدي إلى كفاءة أفضل في تمثيل المعلومات (Brown, 2001). وقد يرجع السبب إلى طرق التقويم التي لا تستثير المستوى المطلوب من التفكير والتي تقوم على الاحتفاظ بالمعلومات واستدعائها بصورة مؤقتة لتجاوز الاختبارات. أو أن طرائق التدريس وأساليبه لا تتفق مع أساليب تفكير الطلبة وأنماطهم في معالجة المعلومات، وقد أسهمت في عدم تمكن الطلبة من الوصول إلى المستويات العميقة في معالجة المعلومات وانخفاض كفاءة التمثيل المعرفي.

كما يمكن عزوها إلى انخفاض مستوى عمل الذاكرة العاملة، وعدم المقدرة على استغلالها وتوظيفها بالشكل الصحيح، فمن خلالها يمكن للفرد ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة في البناء المعرفي، وتطوير ارتباطات وعلاقات وتصنيفات مختلفة واستحداث معاني جديدة، وكشف العلاقات بين محتوى المادة التعليمية وربط أجزائها، وتكوين صورة ذهنية وخرائط معرفية واضحة ومنظمة. كما أن الطلبة لم يتلقوا التدريب الكافي لكيفية التعامل مع المعلومات وتشفيرها وترميزها وإعادة تنظيمها وتبويبها، وكذلك التدرب على تحسين مستوى الذاكرة ومقدرتها على معالجة معلومات أكثر وزيادة مقدرتها الاستيعابية (O'Cnnor, 2019).

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Amr, 2018; Al-Moussawi & Majali, 2016 ;Al-Zawahrah, 2019) التي أظهرت جميعها أن مستويات التمثيل المعرفي كانت "متوسطة. واختلفت مع نتائج دراسة الريشي (Al-Rishi, 2021) حول مستويات التمثيل العرفي "الأقل من المتوسط".

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق في العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي بين الطلبة ثنائيي اللغة وأحاديييها؟" أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم معاملات الارتباط بين كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي (ككل)، وبين كفاءة التمثيل المعرفي وأبعاد الطموح الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية تعزى لمتغير اللغة. يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة تجمعهم ثقافة واحدة، كما أن طبيعة التنشئة الاجتماعية للأبناء متقاربة فيما بينهم، ويتلقون المعاملة ذاتها والأسلوب في المعاملة الذي لا يفرق حتى بين أبناء الجنس الواحد أو الجنس المختلف، ويحصلون على فرص متشابهة في التربية والتعليم وفي جميع المجلات.

وعلى الرغم من اختلاف أفراد العينة في التكوين البيولوجي والانفعالي والمقدرة اللغوية إلا أنهم حصلوا على مستويات متساوية في مستوى طموحهم الأكاديمي وكفاءة تمثيلهم المعرفي، وهذا قد يرجع لكونهم ينتمون إلى المرحلة الأكاديمية ذاتها التي بدورها تسهم في كيفية تحديد أهدافهم والتخطيط السليم لتحقيقها، وتطوير طرق واستراتيجيات في التعامل مع المعلومات ومعالجتها وتمثيلها بالشكل الصحيح، وربطها بالمعلومات السابقة والاحتفاظ بها. وقد يكون بسبب التقارب العمري بينهم لكونهم ضمن فئة عمرية ومرحلة دراسية واحدة، ولتقارب مستويات تفكيرهم ومقدراتهم المعرفية ومدى إدراكهم للواقع، الأمر الذي يسهم في عدم وجود الفروق بينهم.

التوصيات

1. توفير البرامج المتخصصة لتدريب الطلبة على تحسين مقدراتهم وإمكاناتهم ورفع سقف طموحاتهم. وإكسابهم الطرق والاستراتيجيات التي من شأنها تزيد من مقدرتهم على استقبال المعلومات وطرق تمثيلها وتخزينها وسهولة استرجاعها.
2. إجراء مزيد من الدراسات حول العوامل المؤثرة في كفاءة التمثيل المعرفي والطموح الأكاديمي، والعمل على إيجاد الحلول التي يمكن أن تسهم في رفع مستوياتها لدى الطلبة. وإجراء الدراسات على عينات من ثنائي اللغة (اللغة العربية والإنجليزية).

References

Al-Khzaai, A. (2009). Decision making in light of university students' cognitive representation of information. *For Humanities Sciences al Qadisiya, 12(4), 291-318.*

Al-Moussawi, A & Majali, R. (2016). Efficiency of cognitive representation among university students. Al-Qadisiyah *Journal of Arts and Educational Sciences: Al-Qadisiyah University - College of Education, 16*(4), 171-190.

Al-Rishi, K. (2021). Habits of mind and its relation to the efficiency level of cognitive representation of information among Umm Al-Qura university students. *Arab Studies in Education and Psychology. Arab Educators Association, 132*, 419 - 471.

Al-Zawahrah, M. (2019). The efficiency in the cognitive representation of information among the students enrolled in the faculty of education at the University of Hail in the light of some variables. *International Journal of Education, Learning and Development, 7*(8), 70-90.

Al-Zayyat, F. (2001). *Cognitive psychology. Studies and research.* Cairo: Universities Publishing House.

Amr, A. (2018). *Understanding of statistics and probability concepts and Its relationship to the efficiency of cognitive representation of information and the abstract thinking of 11th grader*s. Unpublished MA Thesis. Al-Quds University. Palestine.

Arastaman, G., & Ozdemir, M. (2019). Relationship between academic aspiration, academic self-efficacy and cultural capital as perceived by high school students. *Education and Science, (44)*197, 105-119.

Aydin, B. (2020). Reading comprehension skills and syntactic comprehension skills of bilingual children: From a linguistic perspective. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi,* (19), 650-660.

Barsukova, O., Mozgovaya, N., & Krishchenko, E. (2015). The student's representations of ambition, personal space and trust. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 6*(6), 290-295.

Beswick ،D. (2017). *Cognitive motivation: From curiosity to identity ، purpose and meaning*. New York ،NY، US: Cambridge University Press.

Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition, 12(*1), 3-11.

Boora, R. (2016). Neuroticism of cricket players in relation to their sports

achievement. International *Journal of Physical Education, Sports and Health, 3*(1), 179-182.

Brown, D. (2001). Cognitive science concepts and technology teacher education. *Journal of Technology Studies*, *27*(1), 33-42.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning.* Harvard university press.

Butler, Y. G. (2013). Bilingualism/ multilingualism and second-language acquisition. *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 109-136.

Collins, A., & Loftus, E. (1981). A spreading activation theory of semantic processing. *Psychological Review*,82, 407–428.

Goswami, N & Singh, S. (2020). Academic aspiration and achievement. *International Journal of Advanced Research in Commerce, Management & Social Science, 3*(1), 52-56.

Grosjean, F. (2013). Bilingualism: A short introduction. *The Psycholinguistics of Bilingualism, 2*(5).

Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development, 74*(5), 1368-1378.

Hull, R. (2003). *How does bilingualism matter? A meta-analytic tale of two hemispheres unpublished.* Doctoral Dissertation, Texas A&M University. Texas A & M University.

Ibrahim, B., & Rebello, N. S. (2013). Role of mental representations in problem solving: Students' approaches to nondirected tasks. *Physical Review Special Topics-Physics Education Research, 9*(2), 1-17.

Kharbirymbai, B. (2017). *School environment and level of educational aspiration in relation to academic achievement of secondary school students in Jaintia Hills Meghalaya*. The degree of doctor of philosophy in education. North-eastern Hill University.

Kumar, A. (2021). Semantic memory: A review of methods, models, and current challenges. *Psychonomic Bulletin & Review*, *28*(1), 40-80.

Kyaw, W., & Than, W. (2021). Factors influencing educational aspiration of high school students in Wuntho Township. *J. Myanmar Acad. Arts Sci. XVIII* (9), 370-380.

Lee Salvatierra, J., & Rosselli, M. (2011). The effect of bilingualism and age on inhibitory control. *International Journal of Bilingualism, 15*(1), 26-37.

McLeod, S. (2018). Jean Piaget's theory of cognitive development. *Simply Psychology*, 1-9.

Mennen, I. (2011). *Speech production in simultaneous and sequential bilinguals*. In Multilingual Aspects of Fluency Disorders (24-42). Multilingual Matters.

O'Connor, P. A. (2019). *The role of mental representations of order in mathematical cognition: A developmental approach*. Unpublished Doctoral Dissertation, Queen's University Belfast.

Perani, D., Farsad, M., Ballarini, T., Lubian, F., Malpetti, Perani, D., Farsad, M., Ballarini, T., Lubian, F., Malpetti, M., Fracchetti, A & Abutalebi, J. (2017). The impact of bilingualism on brain reserve and metabolic connectivity in Alzheimer's dementia. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 114(*7), 1690-1695.

Richard, M., & Willis, F. (Eds.). (2010). *The handbook of life-span development* (1st ed., pp. 36-92). USA: Wiley

Ritchie, W., & Bhatia, T. (2008). *Social and psychological factors in language mixing*. The handbook of bilingualism and multilingualism, 375.

Sikora, J., & Pokropek, A. (2021). Immigrant optimism or immigrant pragmatism? Linguistic capital, orientation towards science and occupational expectations of adolescent immigrants. Large-scale *Assessments in Education*, *9*(1), 1-24.

Sternberg, R. (1990). *Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality*. New York: Cambridge University Press.

Valtonen, J. (2016). Cognitive representations in the sensory and memory systems of the human brain: evidence from brain damage and MEG. *Studies in Psychology*. http://hdl.handle.net/10138/161456

Van den Noort, M.; Struys, E.; Bosch, P. (2019). Individual variation and the bilingual advantage—factors that modulate the effect of bilingualism on cognitive control and cognitive reserve. *Behav. Sci. 9*, 12.

Zhang, Z., & Lu, J. (2014). Quantitative assessment of medical student learning through effective cognitive bayesian representation. *International Education Studies, 7*(6), 86-97.