"الفروق في الذكريات الزائفة لدى طلبة الجامعة المتعثرين دراسياً وغير المتعثرين دراسياً

Differences in false memories among university students who are Under Achievers and who are not

اعداد

أمل أحمد جابر علي

مدرس مساعد بقسم علم النفس التربوي– كلية التربية – جامعة بنى سويف

إشراف

أ.د. فوقيه احمد السيدعبد الفتاح
أستاذ علم النفس التربوي
جامعة بني سويف

أ.د. محمد حسين سعيد
أستاذ علم النفس التربوي
جامعة بني سويف

مستخلص الدراسة:

عنوان الدراسة: الفروق في الذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسياً وغير المتعثرين دراسياً

الدرجة: دكتوراة في التربية تخصص علم نفس التربوي

جهة الدراسة: قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة بني سويف.

المستخلص:

هدف البحث الحالى إلى التعرف على الفروق في الذاكرة الزائفة لدى المتعثرين دراسيا وغير المتعثرين دراسيا من طلاب الجامعة ، والتحقق من وجود فروق فى الذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسيا وغير المتعثرين دراسيًا من طلاب الجامعة، واتبع البحث المنهج الوصفى، وبلغت عينة البحث (٥٠٩) طالب وطالبة من الفرقة الثانية تعليم أساسي كلية التربية وأشتملت على (١٢٧) من المتعثرين دراسيا و (٣٨٢) من غير المتعثرين دراسياً ، بمتوسط عمرى قدره (١٩.٨)عام، وانحراف معيارى (٠,٣٢٥) ، واستخدمت الباحثة مقياس الذكريات الزائفة إعداد "ميلر" وتعريب محمد حسين سعيد (٢٠١٥)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكريات الزائفة لدى غير المتعثرين دراسياً والذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسياً لصالح المتعثرين دراسيا وذلك بأستخدام أختبار (ت) للعينات المستقلة.

الكلمات المفتاحية:الذكريات الزائفة– المتعثرين دراسياً–طلاب الجامعة.

Department of Psychology and Mental Health
Study abstract:
Researcher name: Amal Ahmed Jaber
The title of the study: Differences in false memories among students who have defaulted on studies and those who are not students, males and females
Degree: Doctorate of Education, majoring in Educational Psychology
Study body: Department of Educational Psychology, College of Education, Beni Suef University.

Abstract:

The aim of the current research is to identify the differences in the false memory of academically stumbling and non-stumbling among university students, and to verify the existence of differences in the false memory of academically stumbling and non-stumbling among university students, and the study followed the descriptive approach, and the sample reached (509) students from The second year of basic education, College of Education, included (127) of academically impaired and (382) of non-failed academically, with an average age of (19.8) years, and a standard deviation of (325.0), and the researcher used the false memory scale prepared by "Miller" And the Arabization of Muhammad Hussein Saeed (2015), and the results indicated that there were statistically significant differences between the average false memory of the non-stumbled academics and the false memory of the academically stumbled in favor of the academically stumbled using the T-test for independent samples.

Keywords: false memories - Under Achievers - university students.

المقدمة:

يعد الانفجار المعرفي والتطور في كافة المجالات من أهم ما يتميز به عصرنا الحالي لذلك تسعى كثير من الدول إلى امتلاك العوامل التي تساعدها على ملاحقة هذه التغيرات السريعة ومواكبتها ليكون لها مكانة ودوراً فعالاً في العالم ولعل من أهم هذه العوامل هو وجود قاعدة علمية قوية لمواكبة التغيرات المتلاحقة والتقدم المستمر ومن الأسباب الميسرة لامتلاك هذه القاعدة جودة المنظومة التعليمية القادرة على إكساب الافراد المعرفة و دفعهم للعمل والإبداع و تمثل فئة المتعثرين دراسياً Under Achievers أحد معوقات بلوغ هذا الهدف فعلى الرغم من تدني مستوى تحصيلهم الدراسي إلا أنهم يتمتعون بمستوى ذكاء متوسط وفوق المتوسط حيث يرجع تدني مستواهم التحصيلي إلى أسباب نفسية تنعكس عليهم وعلى جودة النظام التعليمي ولعل من أبرز هذه الأسباب مشاكل الذاكرة.

حيث تؤدي الذاكرة دوراً رئيسياً ومهماً في حياة الطلاب؛ فهي تؤثر على الأفكار والمشاعر والسلوك كما ترتبط ارتباطاً وثيقاً البتعلم؛ فتذكر الفرد ما تعلمه سابقاً، ولا تذكر أو استرجاع للمعلومات إلا بوجود خبرات سابقة وتعلم سابق، ومن المعروف أن الذاكرة يحدث بها خطأ، وأن الأخطاء عادة ما تؤدي الى الذكريات الزائفة (False Memory) حيث يتخذ الوهم شكل الاعتقاد بأن شيئا ما كان موجوداً في حين أنه في الواقع غير موجود ويرى العديد من علماء النفس انه ما يذكره الناس في كثير من الأحيان يعد مزيج من الحقيقة والخيال (Howe, Garner, Charlesworth & Knott, 2010).

غالبا ما تكون الذاكرة غير دقيقة، حيث تتجاهل تفاصيل صغيرة للأحداث لتوليد ذكريات زائفة لحلقات كاملة. ولعل انتشار مثل هذه الذكريات الزائفة، ومن الممكن أن تكون أخطاء الذاكرة عبارة عن محصلة لذكريات تكيفية، وأن الذاكريات الزائفة مرتبطة بشكل خاص بالقدرة على تعلم القواعد والمفاهيم و تصنيف الأشياء في فئات (Hunt & Chitttka, 2014).

ويمكن دراسة الذكريات الزائفة باستخدام قوائم ديز_ رويدجر وماكديرموت (Deese_Roediger McDetmott) ويرمز لها بالرمز (DRM) في هذا البحث اختصاراً، حيث يتم عرض قوائم كلمات تكون مرتبطة ارتباطا وثيق الصلة مع كلمات حرجة لم يتم عرضها وبالرغم من عدم عرضها على المشاركين إلا أنهم يتذكرونها بشكل زائف كما لو كانت موجودة في القائمة (محمد حسين سعيد، ٢٠١٥أ)، (Howe et al., 2010).

ولقد حظيت الذكريات الزائفة باهتمام الباحثين في السنوات الماضية، نظراً لأهميتها بالنسبة للطلاب بشكل عام في تذكر الأحداث بصورة دقيقة، وفي البيئة الصفية بشكل خاص، حيث تستخدم لتقييم اكتساب المعلومات والمعارف والاحتفاظ بها، ثم إستعادتها من الذاكرة واستخدامها أثناء الاختبارات (Eisen, et al., 2002).

وعلى المستوى الجامعي، تأخذ الاختبارات صوراً متنوعة؛ تتدرج من الأسئلة المقالية إلى أسئلة الإكمال، نلاحظ توجهة جديد لإستخدام اختبارات التعرف على نطاق واسع ومن أمثلتها اختبارات الصواب والخطأ واختبارات الاختيار من متعدد، وقد تؤثر اختبارات التعرف سلباً على دقة معرفة الطلاب فيما يسمى بتأثير الإيحاء السلبي، حيث يؤدي تعرض الطلاب إلى معلومات غير دقيقة في أسئلة الاختبار، إلى تذكرهم لها على اعتبار أنها معلومات دقيقة أو صحيحة، كما أن الطالب الذي يختار إجابات غير صحيحة أو يتعرض لبدائل زائفة في أسئلة الاختيار من متعدد، قد يخطئ ويتذكر المعلومات غير الصحيحة على أنها معلومات صحيحة، وذلك بسبب عدم إتاحة الفرصة له لمراجعة إجابته في الاختبارات وتعمل عمليات الذاكرة والعمليات المعرفية للطلاب أثناء أداء الاختبار على استعادة ومعالجة المادة العلمية، والتي يفترض أن تصبح بعدها جزءً من المحتوى المعرفي لهم، ومع ذلك فإذا تم الاستبقاء على الاختيارات غير الصحيحة لدى الطلاب كجزء من المحتوى المعرفي لديهم، سيتحول جزء من معارفهم إلى معرفة زائفة، نتيجة لتكون اعتقاد خاطئ بصحة هذه المعرفة، مما يؤدي إلى اكتساب معارف أخرى غير دقيقة، ويعوق اكتساب معرفة جديدة (Daneman & Hannon, 2001; Kendeou & Broek, 2005).

مشكلة البحث:

ويشكل التعثر الدراسي وتدني مستويات الطلاب مشكلة تواجة التعليم الجامعي والمجتمع بشكل عام وهي تؤدي إلي رسوب الطلاب وتأخر تخرجهم وبقائهم مدة أطول في الجامعة وقد يتسرب البعض منهم خارج الجامعة مما يتسبب في الإهدار التربوي الذي يؤثر بصور مباشرة على الأسرة والمجتمع بصورة عامة.

وتشير العديد من الدراسات إلى أن الطلاب عرضة للوقوع في أخطاء بالذاكرة عند محاولتهم استدعاء معلومات معقدة، ومن المحتمل أن تكون هذه الأخطاء نتيجة لعوامل مثل: التداخل والمعلومات الخاطئة ومرور الوقت والسياق الذي تحدث فيه (Rajaram, 1993; Ceci & Bruck, 1995). كما أن الطلاب قد يكتسبون المعلومات الزائفة دون قصد، ثم

يسيئون بعد ذلك تحديدها والتعامل معها على أنها معلومات صحيحة، فأثناء تعرض الطلاب للمعلومات الزائفة سواء عن طريق أسئلة الاختيار من متعدد أو عن طريق أسئلة الصواب والخطأ أو حتى عن طريق أي نوع آخر من أسئلة التعرف، يستبقون بعضاً من المشتتات الزائفة، ثم يتذكرونها بعد ذلك بطريقة خاطئة على أنها صحيحة، ويحدث هذا عندما يُحث الطلاب بقوة على عدم تقديم تخمينات أو إجابات هم غير متأكدين من صحتها (هديل محمد احمد، ٢٠١٧)

وفى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى السؤالين التالي:

١) هل توجد فروق في االذكريات الزائفة بين المتعثرين درسياً وغير المتعثرين دراسياً لدى طلاب الجامعة؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من وجود فروق في الذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسياً وغير المتعثرين دراسياً من طلاب الجامعة.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. تناول البحث عينة من الطلاب المتعثرين دراسيًا وهم فئة من الطلاب يعانون من مشكلات تحتاج إلى تقديم خدمات إرشادية قد تسهم في حل مشكلاتهم
٢. تظهر أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو االذكريات الزائفة، والتي تعتبر من الموضوعات الحديثة نسبيا في مجال علم النفس المعرفي، وعلى الرغم من ذلك ومن أهميتها للطلاب في مجال تعليمهم، لم تنل الاهتمام الكافي على مستوى الدراسات والبحوث العربية، فمن أهم ما يمثل صعوبة في الجانب الأكاديمي للطلاب أن تبنى معارفهم على معلومات غير صحيحة، مما يؤدي إلى تكوين الذكريات زائفة. كما تظهر أهمية دراسة الذكريات الزائفة في كونها تلعب دورا كبيرا في تشكيل الأفكار والمعتقدات والاتجاهات، كما أنها تؤثر في سلوك الطلاب، ومن ثم فإن دراسة الذكريات الزائفة تمكن من للوصول إلى مستويات دقة عالية للذاكرة من خلال البرامج التدريبية المناسبة للطلاب.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- تفيد في الكشف عن الفروق في الذكريات الزائفة لدى المتعثرين وغير المتعثرين حنى يمكن التدخل علاجيا ببرامج والحد منها.

مصطلحات البحث:

الذكريات الزائفة:

تعرف أجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس ديزي_ رويدجر وماكديرموت (Deese_Roediger McDetmott) حيث يتم عرض قوائم كلمات تتألف كل قائمة من (١٥) كلمة ترتبط بكلمة تدور حولها الكلمات ال (١٥) تم تسميتها الكلمة الموضوع Critical Lure، ولا يتم تقديمها ضمن كلمات القائمة، كما أن هذة الكلمات ال (١٥) يتم تقديمها وفق شدة أرتباطها بالكلمة الموضوع Critical Lure، فالأكثر ارتباطا يتم تقديمها أولا ثم الأقل فالأقل. والكلمات رقم (١٤) و (١٥) في القائمة تمثل مشتتات Related Distracters والتي لا يتم تقديمها أيضًا كالكلمات التي تمثل فكرة أو موضوع تدور حوله القائمة. وهذة الكلمات المشتتة والكلمات الموضوع يتم تقديمها في أختبار التعرف، والكلمات رقم (٤)، (٧)، (١٠) في القائمة أهداف Targets يتم تقديمها في كل من القائمة وأختبار التعرف.(محمد حسين سعيد، ٢٠١٥ج).

المتعثرين دراسياً:

أن التعثر الدراسي هو حالة مؤقتة تصيب الكثير من الطلاب وتتمثل في مواجهة الطالب لصعوبة في مادة معينة او موضوع ما لسبب من الأسباب الذي يمكن تداركه من قبل الطلاب أو المعلمين فيلحق بقرآنه (أحمد جبار الله، ٢٠١٤)، ويعرف فتحي الزيات (٢٠٠١) المتعثرين دراسياً بأنهم أولئك الطلاب الذين يقل متوسط تحصيلهم الأكاديمي عن المتوسط العام لأقرانه بنصف إلى واحد انحراف معياري، ويزيد مستوى ذكائهم عن المتوسط العام للطلاب بنص إلى واحد انحراف معياري.

وتعرفه الباحثة أجرائياً بأنهم الطلاب الذين ويتمثل تعثرهم الدراسي في رسوبهم في مادة دراسية أو أكثر.

الإطار النظري للبحث

أولًا:الذكريات الزائفة:

يحدث خلل في عمل الذاكرة أثناء مرحلة من مراحلها الثلاثة (استقبال المعلومات–تخزينها–إسترجاعها) مما يؤدي إلى إستجابة غير دقيقة، فالذاكرة تخفق بطريقتين أساسيتين كما أوردتهما (هدير محمد أحمد، ٢٠١٧) وهما أولاً: النسيان Forgetting ويعني: عدم القدرة على تذكر معلومة محددة من المعلومات على الرغم من الجهود المبذولة التي يمارسها الفرد حتى يتذكر، ثانياً: الذكريات الزائفة False Memories، وتشير الذكريات الزائفة إلى تذكر الأحداث التي لم تحدث أو تذكرها بطريقة مختلفة عما حدثت عليه بالأصل، وقد تحدث بسبب التشابة بين الأحداث أو إعادة التجميع لتلك الأحداث بطريقة زائفة (Roediger, Mcdormott & 1998)، وتعرف الذكريات الزائفة على أنها ذاكرة لأشياء لم تحدث، وهي تشوية في الخبرات الفعلية الحقيقية، أو حديث في خيال شخص ما يكون وهمياً، وتنطوي الذاكرة الزائفة على الخلط والمزج لبقايا أحداث ذاكرة ما (Ghetti, 2008)، يرى حمودة عبد الواحد حمودة (٢٠١٩) أنها تنتج من تشوة للمعلومات الحقيقية يتم مزجها في ذاكرة الفرد يتذكرها كذاكرة حقيقية، فهي تعرف طبقاً لهذا لنموذج الDRM بأنها تعبر عن استدعاء الطالب للكلمة الموضوع والتي لا يتم تقديمها ضمن قائمة كلمات القائمة على أنها وردت في القائمة، ويتم قياسها بنسبة الكلمات الموضوع التي تم تعريفها على أنها وردت بالقائمة (محمد حسين سعيد، ب ٢٠١٥).

وهناك نوع من الذكريات الزائفة تسمى الذاكرة الخاطئة للأحداث المتشابهة للمخطط False Memory for Schema–Consistent Events، المخطط يتكون من المعرفة العامة التي يمتلكها الاشخاص في مناطق محددة وإن هذه المعرفة تحدد انواع المعلومات التي يقومون بتشفيرها وتخزينها على اساس خبراتهم مثال (موعد في عياده الطبيب) يحتوي مخطط الفرد على معلومات يتوقعها في مثل هذا المكان مثل (معلومات حول الامراض والاختبارات الطبية والعلاجات)، والمعرفة حول احداث معينة ستحدث مثل (تسجيل الدخول في مكتب الاستقبال، الجلوس في الانتظار، وجود ضغط الدم في ذراع واحد). الاحتمال الذي يقلقنا هنا هو ان الناس يكون لديهم ذكريات زائفه حول الموضوعات التي لديهم مخطط للذاكره منها مخططات الغرف فهي مقلوبة بالنسبة الينا مثل غرف المطبخ والمدارس واطباء

الاسنان.....الخ، والميزه في المخططات هو اننا عند تنشيطها يمكننا معالجة المعلومات حول الاشخاص باقل جهد والكشف عن الذكريات الخاطئة (Brained & Reyna, 2005).

قام العلماء بتصميم نوعاً من الغرف يكون طلاب الكلية على دراية بها بشكل جيد و تم ترتيب الغرفة بعناية وكأنها غرفة طالب دراسات عليا أحتوت على اَلة كاتبة وطاولة وعناصر مكتبية وصندوق سكينر، ففي تجربة (Neuschatz, Lampinen, Preston, Hawkins & Toglia, 2002) يترك المفحوص في الغرفة وحيداً لمدة دقيقة واحدة (لتفتيش محتويات الغرفة دون انقطاع) ثم بعد ذلك ينتقل لغرفة أخرى لأداء أحتبار التعرف عبارة عن ٢٠ قطعة (هدف) ١٠ اشكال نموذجية ١٠ اشكال غير النموذجية، ٢٠ قطعة (مشتتات) ١٠ اشكال نموذجية ١٠ اشكال غير النموذجية، وتوصل الدراسة إلى أن مستوي كبير من الذكريات الزائفه للمخطط في حالة الأشكال النموذجيه ٥١% false alarm distractors، ويقل مستوى الذكريات الزائفه للمخطط في حالة الاشكال غير النموذجيةfalse alarm distractors 6%، وعند تكرار التجربة وتقديم أختبار التعرف فوراً وبعد ٤٨ ساعة تضاعفت الذاكرة الزائفة من فوراً الى ٤٨ ساعة في حاله الأشياء التي لها علاقة بالمخطط، ولم تزداد الذاكرة الزائفة من فوراً الى ٤٨ ساعة في حالة الاشياء المخالفة للمخطط ولا علاقة بها، وهذا قد يرجع الى أن في حالة تنشيط المخطط يرتفع مستوى التذكر الخاطئ، ومن النادر تذكر اشياء تختلف عن المخطط، ومرور الوقت يؤدي الى رفع مستوى الذكريات الزائفة للحصول على معلومات متسقه مع المخطط

ثانياً: نظريات تفسر الذكريات الزائفة:

هناك عدة نظريات في مجال الذكريات الزائفة تم من خلالها تفسير الذاكرة الزائفة تم من خلالها تفسير الذاكرة الزائفة ومنها نظرية المخططات schema theory ونظرية أطار مراقبة المصدر the source monitoring ونظرية أثر الغموض الضبابي Fuzzy Trace Theory ونظريات الاتصال الموضوعيThematic consistency والنظرية البنائية Constructivisonl theory وهي نظرية الملامح المتداخلة (feature overlap theory) فيما يلي أستعراض لأحد هذة النظريات وهى نظرية المخططات التي سوف تتبناها الباحثة نظراً لقدرتها على تفسير الذكريات الزائفة وتوضيحها طبيعة نمو الذكريات الزائفة والعلاقة بين الذاكرة الحقيقية والزائفة.

نظرية المخططات:

تعتبر نظرية المخططات امتداد للنظرية البنائية التقليدية، وأضافت نظرية المخططات افتراضات أكثر تفصيلاً ووضعت أيضا أربع مبادئ أساسية توضح الذكريات الزائفة وهي: الاختيار (Seclection)التجريد(Abstraction)التفسير (Interpretation)
الدمج(Integration) وفيما يلي شرح توضيحي لهذه المبادئ:

أولا: الأختيار (Seclection)

ينص مبدأ الاختيار على أن خبرة الفرد تتكون من مجموعة من الأشياء والأحداث والأشخاص فبعضها فقط يتم ترميزه في الذاكرة ثم حفظه ولكن عند عملية الترميز في الذاكرة تسقط بعض العناصر وترمز البعض الاخر بناءاً على مخطط الذاكرة المتصل بهذه العناصر كأطار لها فإذا كانت الهدف هو على سبيل المثال زيارة مكتب دكتور الجامعة مطابق لمخطط موجود فإن تنشيط ذلك المخطط سيحدد أي جزء من المعلومات سيتم ترميزه وأي سيسقط ولا يرمز. إذ أن الأفتراض الرئيسي لنظرية المخطط هو أن الجزء الأكثر تمثيلاً للمخطط سوف يتم ترميزه وبالتالي سيكون أكثر أحتمالية لأن يحفظ في الذاكرة (Brawn, Smiley, Day, Twonsend & Lawton, 1977).

ويرى (Schank & Abelson, 1977) أنه في بعض الأحيان قد يحدث التحريف الخاطئ للذكريات، خاصة عندما لا يتم اختبار الحدث بصورة صريحة؛ حيث أن التفاصيل غير المطابقة للحدث لا يتم ترميزها وسيتم نسيانها سريعاً؛ لأن هذة التفاصيل الإضافية ليست موجودة في المخططات العامة وفي العموم فإنه عند فقدان التفاصيل من الذاكرة فإن محتوى الذاكرة كان عبارة عن مخطط أكثر من أنها ذات تفاصيل وهذا يفسر عن طريق الترميز الأختياري والأستدعاء الأختياري والنسيان الأختياري والذي تحكمه المخططات المعرفية حول الأحداث.

التجريد(Abstraction):

العناصر التي يتم اختيارها يتم ترميزها وبالتالي فإن مستوى التفاصيل التي تم حفظها تعتمد على درجة نمطية العنصر وعلى شكل المعالجة المعروف باسم التجريد والذي يجرد تمثيلات الذاكرة إلى ملامح مميزة من تمثيلات الذاكرة (لون، حجم وارتفاع مقعد الدكتور) مع ملاحظة أن هناك تشابه بين هذا المبدأ و افتراضات البنائية بأن الشكل السطحي للذاكرة يساعد على استخلاص المعنى (Brainerd & Reyna, 1995).

التفسير (Interpretation)

عندما تنقص المعلومات المجردة في الذاكرة فإن التفسيرات تزيدهاا، فإن الطالب يخضع على سبيل المثال لأمتحان في مكتب دكتور الجامعة، وبينها وبينما يقرأ الأسئلة في هذه الأثناء الهاتف غير ملحوظ إلا أن الطالب قد يتذكر لاحقاً مشاهدة الدكتور يتحدث بهاتفه والنوع الثاني من الإثراء يحدث عندما يتذكر الطالب رؤية الكتب على الرف وبالعودة إلى الذاكرة الزائفة، فإن التفسير هو مصدر الذكريات الزائفة لمعلومات المخطط الثابتة (Brown.et al., 1977).

الدمج (Integration)

يتم توحيد مخازن الذاكرة للتمثيلات الملائمة للمخطط النشط، وتخضع لعمليات التمثيل النهائية التي تدمجها في بناء الذاكرة طويلة الأمد، لذا فإن مكونات المخطط (الأحداث، الأشياء ، الأشخاص) ليست موجودة بمعزل، فهي أجزاء من وحدة واحدة والتي تعزز من تماسك هذا المخطط حيث تعتبر هذه الفكرة الحاسمة للمنظور الذاكرة الخاطئة. حيث انه الذكريات الزائفة تولد بناءاً على مبدأ التفسير (Brewer & Treyens, 1981).

هناك أيضا ثلاث محددات رئيسية لنظرية المخططات:

١- النطاق
٢- علاقة الذكريات الحقيقية بالخاطئة
٣- طبيعة نمو الذكريات الزائفة

أولا النطاق (Scope):

افترضت نظرية المخططات أن تذكر الهدف يتوقف على مخططات الذاكرة الموجودة سابقاً والذكريات الناتجة عند تنشيط هذه المخططات وبالتالي تحدث الذكريات الزائفة للأهداف التي لا توجد لها مخططات في الذاكرة، تفسر نظرية مخططات الذاكرة أربعة أنواع فقط من الذاكرة الزائفة وهم، False memory or semantic inference, suggestibility of eyewitness memory, false identification of suspects, false memory for, schema consistent events

هناك فرق بين التداخل الدلالي وبين التذكر الخاطئ الدلالي في الصفة المميزة للذاكرة الزائفة، فهى تنشأ لدى كلمات الهدف التي لا توجد في المخططات مثال (أسماء الألوان- الحيوانات- الفواكه وهكذا) فالذكريات تنتج عند التعرض للكلمات التي تكون لها علاقة

بمخططات الذاكرة، هذا لا ينطبق على التعرف الخاطئ الدلالي لأن هذا النوع ينتج في كلمات القوائم التي تم إنشاؤها من مصطلحات فردية ليس لها علاقة ببعضها لذلك لا يحدث تنشيط في مخططات الذاكرة؛ مثال توضيحي: عند دراسة قائمة من الجمل كالتالي:

ينج يكون ساخن _فاو يكون طويل _ميب يكون أسود_ لكس يكون شمال _زيد يكون سعيد

كل جملة في هذه القائمة يكون لها اسم ليس له معنى وصفة لها ارتباط دلالة قوي بكلمات موجودة في المخطط (بارد قصير أبيض....) بالنسبة للكلمات التي ليس لها معنى فلا يوجد لها مخططات مقابلة تنشيط هذه الجمل أما بالنسبة للصفات فستتبادر إلى الذهن كلمات غير معروضة أثناء دراسة الجمل

ثانياً: علاقة الذاكرة الحقيقية بالخاطئة:

تفترض نظرية المخططات وأيضا النظرية البنائية درجة التبعية بين الذاكرة الحقيقية والخاطئة فكلاهما يتم إنشاؤها بواسطة بنية ذاكرة واحدة وفي اختبارات الذاكرة الأسئلة التي تعكس الذاكرة الحقيقية والخاطئة تكون مرتبطة بشكل إيجابي مع بعضها البعض، أي أن الأشخاص الأكثر قدرة على تكوين بنية ذاكرة متكاملة تظهر لديهم مستويات أعلى من الذاكرة الحقيقية و الذاكرة الزائفة (Reyna & Brainerd, 1995 : Reyna & lioyd, 1997).

ثالثاً: طبيعة نمو الذكريات الزائفة:

مخطط الذاكرة لموقف معين (الذهاب إلى السينما، تناول الطعام في مكان ما) سيكون موجود لدى البالغين والأطفال ولكن عرضه للتفعيل أكثر لدى البالغين لأن لديهم خبرة اكثر شمولاً في الموقف المستهدف(Linen & Posnansky, 1977) إذا كانت استجابت الذاكرة الخاطئة نتاجاً سنويًا لتنشيط مخططات الذاكرة فإن الذاكرة الخاطئة من سنوات ما قبل المدرسة إلى سن البلوغ المبكر يكون في شكل زيادة مطردة، أما في الذاكرة الخاطئة لشهود العيان وجد أن الأطفال الأصغر سنن أكثر عرضه للذكريات الخاطئة من الأطفال الأكبر سناً/البالغين((Bruck & Ceci, 1997.

وأيضاً تم الحصول على هذه النتيجة في الذاكرة الخاطئة للاستدلالات الدلالية(Reyna & Kierman, 1994) وكذلك في الذاكرة الخاطئة للمشتبه بهم(Kassin, 2001) والذكريات الزائفة للأحداث المتوافقة مع المخطط (Pipe, Gee, Wislon, & Egerton, 1999 ;Poole & White, 1991) وفي أخطاء مراقبة المصدر(Ackerman, 1992) وفي الذاكرة الزائفة من التفكير غير المنطقي(Brainerd & Reyna, 1995).

وفي دراسات الإنذارات الكاذبة بعد التعرض إلي قوائم الكلمات كان معدلات الإنذار الكاذب منخفضة مع تقدم العمر (Brainerd, Reyna & Kneer, 1995).

تعليق عام:

يتضح من خلال العرض السابق أن الذكريات الزائفة عبارة عن تشوه في مخططات الذاكرة نتيجة التداخل بين محتويات المخططات للأفراد وبين المعلومات المقدمة مما ينتج عنه معلومات جديدة مشوة، هناك أكثر من نظرية لشرح وتفسير الذكريات الزائفة وتناولت الباحثة نظرية المخططات لشرح وتفسير الذكريات الزائفة، فهذه النظرية تقوم على أربع مبادئ وهما الاختبار والتجريد والتفسير والدمج، وأوضحت هذه النظرية نطاق الذكريات الزائفة، والعلاقة بين الذاكرة الحقيقية والذاكرة الزائفة، وفسرت طبيعة نمو الذكريات الزائفة الأمر الذى جعل الباحثة تستند الى هذه النظرية في تفسير الذكريات الزائفة.

ثانياً: المتعثرين دراسياً:

يرد مفهوم التعثر الدراسي في الأدبيات النفسية التربوية بعدة معاني وهي كلها تعني قصور المتعلم عن بلوغ الأهداف المسطرة جميعها أو الحد الأدنى منها، ومن هذه المفاهيم التأخر الدراسي و التخلف الدراسي والفشل الدراسي وإن كان هذا المفهوم الاخير يعد بمثابة إصدار حكم على المسار التعليمي للمتعلم، إلا أنه بأرتباطة التعثر فهو يعرفه (فتحي الزيات، ٢٠٠١) المتعثرين دراسياً بأنهم أولئك الطلاب الذين يقل متوسط تحصيلهم الأكاديمي عن المتوسط العام لأقرانه بنصف إلى واحد انحراف معياري، ويزيد مستوى ذكائهم عن المتوسط العام للطلاب بنص إلى واحد انحراف معياري، عدم مسايرة الطالب للمقررات الدراسية مقارنة مع استعدادنه وقدراته العقلية (رشيد نوري، ٢٠٠٨).

يعرف (محمود حسن الاستاذ ، ايمن محمود صبح، ٢٠١٠) التعثر الدراسي بأنه تدني مستوى تحصيل الطالب كما يعكسه المعدل التراكمي له عن المعدل المقبول، مما يترتب عليه حصول الطالب على إنذار أكاديمي أو وقف قيده أو إجباره على التحويل من كلية إلى كلية أخرى، ويرى (أحمد جبار الله ،٢٠١٤) أن التعثر الدراسي هو حالة مؤقتة تصيب الكثير من الطلاب وتتمثل في مواجهة الطالب لصعوبة في مادة معينة او موضوع ما لسبب من الأسباب الذي يمكن تداركه من قبل الطلاب أو المعلمين فيلحق بقرآنه، والتعثر الدراسي في الجامعة يعرف على انه سوء الأداء الدراسي المتسم بالبطء وغير الفعال في المرحلة الجامعية والذي ينجم عنه الرسوب المتكرر في مقرر أو أكثر (أسامة حسن جابر، ٢٠٢٠)

خصائص المتعثرين دراسياً:

ضعف القدرة على التذكر الاستنتاج والتحليل ولامبالاة او التراخي وعدم الاكتراث في الدراسة وعدم الإهتمام بالاستذكار وأحلام اليقظة والخوف والخجل وعدم الثقة بالنفس والشعور بالعجز وعدم الاتزان الانفعالي والقلق و والحساسية الزايدة (عصام جمعة منصور، عبد الرحمن محمد عبد الرحمن، ٢٠١٦)، (محمد أبراهيم محمد، ٢٠١٨).

فروض البحث:

في ضوء الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فرض البحث علي النحو التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكريات الزائفة لدى طلاب الجامعة المتعثرين دراسياً ومتوسط الذكريات الزائفة لغير المتعثريين دراسياً

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي؛ لملائمتة لطبيعة واهداف البحث ويمكن تحديد متغيرات البحث على النحو التالى:

١. المتغير المستقل: الحالة (متعثر دراسي، غير المتعثر)
٢. المتغير التابع: الذكريات الزائفة

ثانياً: عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على (٥٠٩) طالب وطالبة، من الفرقة الثانية تعليم أساسي جميع الشعب واشتملت العينة على (٣٨٢) طالب وطالبة غير المتعثرين، (١٢٧) طالب وطالبة متعثرين دراسيًا بمتوسط عمر زمني (١٩,٨) وانحراف معياري (٣٢٥,)، وتم إختيار العينة من طلاب كلية التربية جامعة بني سويف السنة الدراسية ٢٠٢٠/٢٠٢١

جدول (١)

توزيع عينة البحث

	المجتمع الأصلي	العينة
الفرقة الثانية أساسي	٩٦٨	٥٠٩
المتعثرين دراسيًا	١٥٠	١٢٧
غير المتعثرين دراسيًا	٨١٨	٣٨٢

ثالثاً: أداة البحث:

- **مقياس الذكريات الزائفة** إعداد "ميللر" (Miller, 2012) وتعريب محمد حسين سعيد (٢٠١٥)

وفيما يلي وصف المقياس:

مقياس الذكريات الزائفة إعداد "ميللر" (Miller, 2012) وتعريب محمد حسين سعيد (٢٠١٥):

تم استخدام (١٢) قائمة أعدها "ميللر" Miller في ضوء نموذج Deese–Roediger–McDermott (DRM). وقد قام "ميللر" بتقديم كلمات هذه القوائم الأثنى عشر (الخبز BREA – البرد COLD – الفاكهة FRUIT – الأسد LION – الموسيقى MUSIC – النوم SLEEP – اللص THIEF – الرائحة SMELL–سيارة CAR– موبCUP – كرسي CHAIR – حلوى SWEET) وقد أشار "ميللر" إلى أن هذه القوائم الأثنى عشر تم استخدامها في العديد من الدراسات مع طلاب الجامعة Beato, Cadavid, Pulido, & Pinho, 2013;Jou & Flores, 2013; Otgaar, Peters, & Howe, 2012 وتتألف كل قصة من (١٥) كلمة ترتبط بكلمة تدور حولها الكلمات الـ(١٥) تم تسميتها الكلمة الموضوع Critical Lure، ولا يتم تقديمها ضمن كلمات القصة، كما أن هذه الكلمات الـ(١٥) يتم تقديمها وفق شدة ارتباطها بالكلمة الموضوع Critical Lure، فالأكثر ارتباطا يتم تقديمها أولاً ثم الأقل فالأقل. والكلمات رقم (١٤) و(١٥) في القائمة تمثل مشتتات Related Distracters للتلاميذ والتي لا يتم تقديمها أيضا كالكلمات التي تمثل فكرة أو موضوع تدور حوله القائمة. وهذه الكلمات المشتتة والكلمات الموضوع يتم تقديمها في إختبار التعرف لقياس الذكريات الزائفة الطلاب. وتم اعتبار الكلمات رقم (٤)، (٧)، (١٠) في القصة أهداف Targets يتم تقديمها في كل من القصة وإختبار التعرف. ويتم إخبار الطلاب أنه بعد قراءة القصص سيتم تقديم إختبار للتعرف على مجموعة من الكلمات التي وردت بالقصة.

ب–إختبار التعرف:

يتكون من الكلمات الهدف Target (٣٦ كلمة) والكلمات المشتتة Distracters (٢٤ كلمة) والكلمات الموضوع Critical Lures (١٢ كلمات، وبالتإلى فقد بلغ عدد كلمات إختبار التعرف (٧٢) كلمة. ويقوم كل طالب بوضع دائرة حول الكلمة التي يعتقد أنه سمعها، ويتم حساب النسبة المئوية لكل نوع من أنواع الكلمات السابقة (الهدف والمشتتة والموضوع

للقوائم التي تم تقديمها) بعد استدعائها. وكلما ارتفعت نسبة تعرف الطلاب على الكلمات الموضوع–للقوائم التي تم تقديمها–على أنها وردت بالقصة فأن ذلك يدل على ارتفاع الذاكرة الزائفة لديهم.

وللتأكد من فهم الطلاب التعليمات تم تقديم عدد ٢ تدريب على الإختبار قبل تطبيق إختبار التعرف. في التدريب الأول تم عرض قائمة من الكلمات لمجموعة من الأشكال الهندسية (دائرة، مربع، مثلث، مستطيل). وتم سؤال الطلاب في (٤) كلمات (٣ من الكلمات المعروضة (دائرة، مربع، مثلث) وكلمة واحدة لا علاقة لها بمجموعة الكلمات وهي كلمة (لعبة) فيما إذا كأن قد سمعها أم لا؟. وفي التدريب الثانى تم تقديم قائمة من الكلمات لمجموعة من الالوان (الأزرق والأخضر والأحمر والأصفر). وتم سؤال الطلاب في (٤) كلمات (٣ من الكلمات المعروضة (الأزرق والأخضر والأحمر) و كلمة لا علاقة لها بمجموعة الكلمات وهي كلمة (كتاب) فيما إذا كأن قد سمعها أم لا؟ ويتم تقديم التغذية الراجعة لكل إجابة من إجابات التلاميذ لكل كلمة، للتأكد من فهمهم للتعلمات. وقد تم تطبيق المقياس بصورة جماعية للطلاب، ويستغرق تطبيق المقياس من (٣٠) إلى (٤٠) دقيقة.

تقدير الدرجات: يتم حساب عدد الكلمات الموضوع التي تذكرها الطالب كل كلمه موضوع يتذكرها يحسب له درجة وهم أثنى عشر كلمة موضوع اي أثنى عشر درجة والتي تعبر عن أداء الذكريات الزائفة.

صدق المقياس:

تم استخدام صدق المحك حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات الطلاب عينة البحث الاستطلاعية، والذين بلغ عددهم (٤٧) طالب طالبة بالفرقة الثانية تعليم أساسي في هذا المقياس، ودرجاتهم في مقياس عمليات الذاكرة إعداد "سيف الدين عبدون" (١٩٩٨) (٠.٧١)، (٠.٦٩)، (٠.٦٤)، للكلمات الموضوع والكلمات المشتتة والكلمات الهدف على الترتيب، وهي قيم مرتفعة، كما بلغت قيمة معامل ارتباط درجات الطلاب على المقياس ونتائج تحصيلهم (٠.٥٧) (٠.٥٦)، (٠.٦٠)، للكلمات الموضوع والمشتتة والهدف على الترتيب، وهي قيم مرتفعة. وفي البحث الحالي بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات عينه الدراسة الاستطلاعية على المقياس ونتائج تحصيلهم (٠.٤٦) (٠.٥٠)، (٠.٤٩)، للكلمات الموضوع والمشتتة والهدف على الترتيب ،(٠.٤٩) (٠.٤٣)، (٠.٤٨)، وفي البحث الحالي بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات عينه الدراسة الاستطلاعية على المقياس ونتائج تحصيلهم

(٠.٤٦) (٠.٤٠)، (٠.٤٥)، للكلمات الموضوع والمشتتة والهدف على الترتيب لطلاب الفرقة الثانية تعليم أساسي.

ثبات المقياس:

تم استخدام طريقة "كيودر ريتشاردسون" (٢٠) لتقدير ثبات أبعاد المقياس الفرعية، والتي بلغت (٠.٨٦)، (٠.٨٨)، (٠.٨٨)، للكلمات الموضوع والكلمات المشتتة والكلمات الهدف على الترتيب، وجميعها قيم مرتفعة. وفي البحث الحالي تم حساب الثبات بطريقة "كيودر ريتشاردسون" (٢٠) والتي بلغت (٠.٨٠)، (٠.٨٠)، (٠.٨٣)، للكلمات الموضوع والكلمات المشتتة والكلمات الهدف على الترتيب للفرقة الثانية تعليم أساسي ، (٠,٧٨)، (٠,٧٩)، (٠,٨٠)، وهي قيمة مرتفعة ويمكن الاعتماد عليها في الثبات.

رابعا: الخطوات الاجرائية للبحث:

للاجابة عن اسئلة البحث تم المرور بالخطوات التالية:

١. جمع الأدبيات المرتبطة بموضوع البحث من إطار نظري ودراسات سابقة وتصنيفها كما سبق في الأطار النظري للبحث.
٢. التأكد من صدق وثبات الأداة المستخدمة في البحث الحالي وهى مقياس الذاكريات الزائفة.
٣. تم تطبيق (١٢) قائمة من قوائم مقياس ال DRM على (٥٠٩) طالب وطالبة غير المتعثرين والمتعثرين دراسياً ، تتألف كل قائمة من هذة القوائم ال (١٢) من (١٥) كلمة ترتبط بكلمة تدور حولها الكلمات ال (١٥) تم تسميتها الكلمة الموضوع CL، ولا يتم تقديمها ضمن كلمات القائمة، كما أن هذه الكلمات ال (١٥) يتم تقديمها وفق شدة ارتباطها بالكلمة الموضوع، فالأكثر ارتباطا يتم تقديمها أولا ثم الأقل فالأقل. والكلمات رقم (١٤) و(١٥) في القائمة تمثل مشتتان للطلاب والتي لا يتم تقديمها أيضًا كالكلمات التي تمثل فكرة أو موضوع تدور حوله القائمة. وهذه الكلمات المشتتة والكلمات الموضوع يتم تقديمها في اختبار التعرف. وتم اعتبار الكلمات رقم (٤)، (٧)، (١٠) في القائمة أهداف Targets يتم تقديمها في كل من القائمة واختبار التعرف. ويتم إخبار الطلاب أنه بعد سماع كل قائمة سيتم تقديم اختبار للتعرف على مجموعة من الكلمات التي وردت بالقائمة. وكان الوقت المستغرق لإلقاء ال (١٢) قلئمة حوالي ١٥ دقيقة ثم قدمت الباحثة لهم مسألة حسابية سهلة ثم قدمت أختبار

التعرف ومدته ١٠ دقائق، وواجهت الباحثة صعوبة أثناء إلقاء القوائم ال (١٢) بدقة وضبط النظام في المدرج في نفس الوقت.

٤. جمع البيانات وتحليلها احصائيا.

٥. مناقشة وتفسير النتائج وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم أستخدام أختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-Test، وتمت جميع المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (19) SPSS.

نتائج البحث:

للتحقق من فرضية البحث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكريات الزائفة لدى طلاب الجامعة المتعثرين دراسياً ومتوسط الذاكرة الزائفة لغير المتعثريين دراسياً؟

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء أختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-Test وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطة كانت النتائج كالتالي:

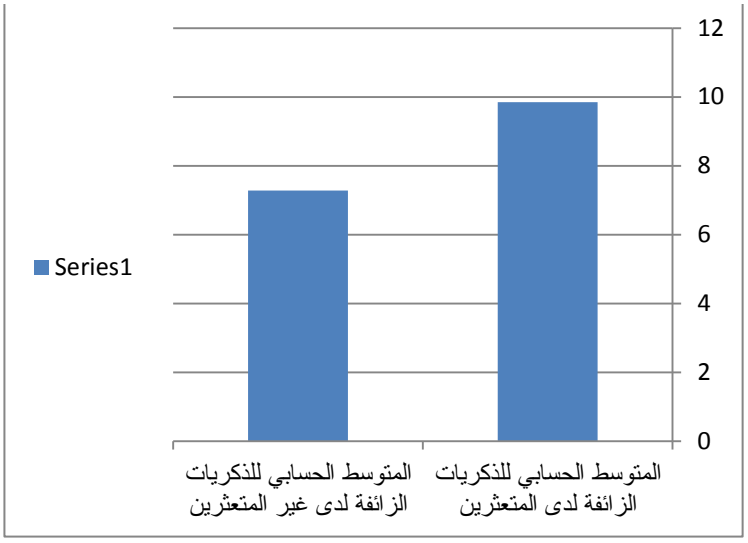
جدول رقم (٢): نتائج أختبار ت للفرق بين متوسط الذاكرة الزائفة تبعاً للحالة

جدول(٢)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المتعثرين دراسيًا وغير المتعثرين دراسيًا في الذكريات الزائفة

المتعثرين (ن) = ١٢٧		الغير المتعثرين (ن) = ٣٨٢		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٩,٨٥	١,٢٥٤	٧,٢٨	٢,٠٠٦	١٣,٥٦٤	٠,٠٠٠

يتضح من بيانات الجدول رقم (٢) أن متوسط االذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسياً بلغ قيمتة (**٩,٨٥**) بإنحراف معياري (**١,٢٥٤**) وهو أعلى من متوسط الذكريات الزائفة لدى غير المتعثريين دراسياً البالغه (**٧,٢٨**) بأنحراف معياري (**٢,٠٠٦**) كما جاءت نتيجة أختبار (ت) (**١٣.٥٦٤**) بقيمة دلالة (**٠.٠٠٠**) عند مستوى دلالة (**٠,٠٥**) بين متوسط الذكريات الزائفة لدى غير المتعثرين دراسياً والذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسياً لصالح المتعثرين دراسياً ويوضح الرسم البياني التالي هذه النتائج



شكل(١)

متوسطا درجات المتعثرين دراسيًا وغير المتعثرين دراسيًا فى مقياس الذكريات الزائفة

مناقشة نتائج الفرض وتفسيره:

بعد العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن مناقشة الفرض وتفسيره فى ضوء الدراسات السابقة والإطار النظرى وذلك على النحو التالى:

أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط الذكريات الزائفة لدى غير المتعثرين دراسياً والذكريات الزائفة لدى المتعثرين دراسياً لصالح المتعثرين دراسياً. ، هذا وقد أكدت هذه الدراسات على أن أنخفاض درجات الاعتراف الخاطئ في مقياس DRM للعاديين عن ذوي التحصيل المنخفض أو المتعثرين دراسياً أمر متوقع، فالأفراد ذوي القدرة المنخفضة يعانون من انخفاض في مستويات أدائهم على مجموعة متنوعة من مهام الذاكرة مقارنة مع الأفراد العادين ذوي قدرات عالية من الذاكرة (Ronald & Jurgen, 1982)، الأمر الذي يجعل مستوى الذكريات الزائفة مرتفع لدى الطلاب المتعثرين دراسيإ (مروان علي المحمدي، ٢٠١٠).

طلاب الجامعة العادين يمكنهم تجهيز المعلومات التي تعتمد على مدى إيجاد شبكة من الترابطات ذات معنى من بين المفردات المراد تجهيزها (Craik, 2002) ويقوم المستوى العميق من تجهيز المعلومات بدور هام وتوصلوا إلى أن التذكر يتحسن إذا كانت المعالجة

عميقة وليست ضحلة، فإن العوامل التي تزيد من المعالجة العميقة تعزز الذاكرة الحقيقية لأن اثناء المعالجة العميقة يتبنى الأفراد اسلوباً نشطاً ومفصلاً لتذكر الاهداف ويرفضون الذكريات الزائفة (Thapar & Mcdermott, 2001). وبالتالي تقل الذكريات الزائفة لدى العاديين أما المتعثرين دراسياً فالمعالجة لديهم ضحلة وهذا يزيد من الذكريات الزائفة.

وأيضاً يتمتع الطلاب العاديين بذاكرة عاملة أعلى من الذاكرة العاملة لدى المتعثريين دراسياً، حيث أنه من وظائف الذاكرة العاملة خلق تمثيل دقيق للأحداث والأحتفاظ بالمعلومات المرتبطة بالمهمة لفترة قصيرة نسبياً، والتحكم فيها واستبعاد المعلومات غير المرتبطة، فعندما تفشل في خلق تمثيل دقيق للأحداث أو عندما توفر المهمة معلومات متداخلة تصدر الذاكرة العاملة أستجابة غير ملائمة وبالتالي تتسبب في حدوث أو عدم حدوث ذكريات زائفة وهذا ما أكد في الدراسات التالية (ميرفت سالم خلف، ٢٠٢١).

توصيات مقترحة:

استنادًا إلى ما كشفت عنه الدراسة الحالية لابد من:-

١- الاهتمام بالحد من الذاكرة الزائفة لدى طلاب الجامعة.

٢- عقد ندوات تعليمية توعوية لكل القائمين على التدريس للتعريف بماذا يقصد بالذاكرة الزائفة وأبعاده وكيفية الحد منها.

دراسات مقترحة:

استنادًا إلى الإطار النظرى والدراسات السابقة ونتائج الدراسة البحث تقترح الباحثة عدد من الموضوعات البحثية التى تحتاج إلى إجراء مزيد من الدراسات للوقوف على نتائجها:

١. الفروق في الذاكرة الزائفة بين التخصصات الأدبية والعلمية لطلاب الجامعة
٢. فاعلية برنامج تدريبي للحد من الذكريات الزائقة لدى طلاب الجامعة.
٣. الفروق في الذاكرة الزائفة بين طلاب الجامعة الذكور و الاناث

قائمة المراجع:

أحمد جبار الله (٢٠١٤). استراتجيات المعالجة التعليمية والمعالجة الأولية : الأساس والتعثر الدراسي. *مجلة عالم التربية، المغرب*، ٢٥ ، ٣٤١-٣٦٤.

أسامة حسن جابر (٢٠٢٠). علاقة التعثر الدراسي بالدافعية للتعليم وإدارة الوقت والكفاءة الذاتية لدى عينة من الطلاب المتعثرين دراسياً بجامعة نجران: دراسة تنبؤية، *مجلة العلوم الإنسانية*. ١٦. ٤٩-٧١.

سيف الدين عبدون (١٩٩٨)*مقياس عمليات الذاكرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الواحد، حمودة (٢٠١٩). الذاكرة الزائفة وعلاقتها بالحاجة للمعرفة والعبء المعرفي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*٢٩ (١٠٣)، ١٧٣-٢١٤. http://search.mandumah.com/Record/1011428

عصام جمعة نصار، عبد الرحمن محمد عبد الرحمن (٢٠١٦). أثر التدريب على بعض أستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيًا من طلاب الجامعة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ٧٧* ، ٣٤٧-٣٨٣.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١). *علم النفس المعرفي "مدخل ونماذج ونظريات*، الجزء الثاني. المنصورة: دار الوفاء للطباعة.

محمد أبراهيم محمد (٢٠١٨). فعالية برنامج أرشادي معرفي أنفعالي سلوكي لتنمية الدافعية الذاتية الأكاديمية وأثره على خفض التسويف الأكاديمي لدى المتعثرين دراسياً من طلاب الجامعة، *مجلة بحوث التربية النوعية*. ٤٩. ٤٦٥-٥٠٧.

محمد حسين (٢٠١٥). *الذاكرة في ضوء نموذج ديزى/ روديجر-ماكديرموت DRM*. القاهرة: دار النهضة العربية.

محمد حسين سعيد (٢٠١٥-أ). فعالية برنامج تدريبي قائم علي التصور العقلي في تنمية الذاكرة الدلالية والدافعية الداخلية للقراءة لذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية. *المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الإسكندرية*، ٢٥ (١)، ١٠٣-١٨٢.

محمد حسين سعيد (٢٠١٥-ب). تأثير الأنتباة والحالة المزاجية في الذاكرة اللفظية والدلالية في ضوء نموذج ديزي/ روديجر-ماكديرموت(DRM). *المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الإسكندرية*، ٢٥(٣)، ٢٢٢-٢٨٥.

محمد حسين سعيد (٢٠١٥-ج). أثر شدة الارتباط (العكسي وللأمام) وتعليمات التذكر(الصريح والضمني) في تعريف واستدعاء كلمات قوائم نموذج ديزي/ روديجر-ماكديرموت(DRM). *مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا*، ٢٨ (٢)، ١-٥٢.

محمود حسن الأستاذ، أيمن محمود صبح (٢٠١٠). التعثر الأكاديمي وأسبابه لدى طلبة جامعة الأقصى ودور تكنولوجيا المعلومات والأتصالات في معالجته. *مجلة الجامعة الأسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية* ١٨ (١)، ٣٩-٨١.

مروان علي المحمدي (٢٠١٠). علاقة الأسلوب المعرفي ومستوى تجهيز المعلومات والتخصص الدراسي بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب جامعة الملك عبد العزيز. *رسالة دكتوراة (غير منشورة)* كلية التربية جامعة طيبة.

ميرفت سالم خلف (٢٠٢١). أثر الذاكرة الزائفة وطريقة العرض في حل المشكلات القائم على الاستبصار لدى طلاب الصف العاشر، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية* ،١٢ (٣٤)، عدد خاص.

هديل محمد أحمد. (٢٠١٧). *فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات ما وراء الذاكرة في رفض الذكريات الزائفة لدى الأطفال ما قبل المدرسة. (أطروحة دكتوراه غير منشورة*،جامعةاليرموك،إربد،الأردن).دارالمنظومة.
http://search.mandumah.com/Record/870846

Brainerd, C. J., & Reyna, V. F. (2005). *The science of false memory*. New York, NY: Oxford University Press.

Brainerd, C.J., & Reyna, V. F. (1995). Autosuggestibility in memory development *cognitive psychology*. *28*, 65-101.

Brainerd, C. J., Reyna, V. F., & kneer, R. (1995). False-recognition reversal: When similarity is distinctive. *Journal of Memory and Language, 34*, 157-185.

Brewer, W. F., & Treyens, J. C. (1981). Role of schemata in memory for places. *Cognitive Psychology, 13*, 207-230.

Brown, A. L., Smiley. S. S., Day. J. D., Townsend, M. A. R., & Lawton. S. C. (1977). Intrusion of the thematic idea in the children's comprehension and retention of stories. *Child Development, 48*, 1454-1466.

Bruck, M., & Ceci, S. J. (1997). The nature of applied and basic research on children's suggestibility. In N. Stein, P. A. Ornstein, B. Tversky, & C. J. Brainerd(Eds.), *Memory for everyday and emotional events (pp. 371–400)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ceci, S. J., & Bruck, M. (1995). *Jeopardy in the courtroom*. Washington, DC: American Psychological Association.

Craik. F. I. M. (2002) Levels of processing: Past. Present and future?. *Memory. 1. 5*(5). 305-18.

Daneman, M. & Harmon, B. (2001). Using working memory theory to investigate the construct validity of multiple choice reading comprehension tests such as the SAT. *Journal of Experimental Psychology: General, 130*, 208-223.

Eisen, M., Winograd, E. & Qin, J. (2002). *Individual differences in adults' suggestibility and memory performance*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ghetto, s. (2008). Rejection of false events in childhood. *Current DIrection in Psychological Science, 17*(1), 16-20.

Howe, M., Garner, S., Charlesworth, M. & Knott, L. (2010). A brighter side to memory illusions: False memories prime children's and adults' insight-based problem solving. *Journal of Experimental Child Psychology, 108*(2). 383-393.

Hunt, K. & Chittka, L. (2014). *False memory susceptibility is correlated with categorization ability in humans. F1000Research,* http://dx.doi.org/10.5256/-f1000research.4645.d31516

Kassin, S. M. (2001). On the "general acceptance" of eyewitness testimony research: A new survey of experts. *American Psychologist, 56*, 405–416.

Kendeou, P. & Broek, P. (2005). The effects of readers' misconceptions on comprehension of scientific text. *Journal of Educational Psychology, 97,* 235-245.

Linen, I,. S., & Posnansky, C. J. (1977). Inferences on inference: Effects of age transitive ability, memory load, and lexical factors. *Child Development, 48*, 1490-1487.

McDermott, K. B & Roediger (1998). attempting to avoid calls memorise robust holes recognition of associate is persistence under conditions of explicit warning this and immediate testing. *Journal of memory and language, 39*, 508-520.

Miller, H. (2012). *Development of gist processing skills and memory in children and memory in children and young adults: Effects of presentation type in a modified DRM paradigm*. *Doctoral dissertation*, The University of Texas at Alington, (UMI No. 3513219).

Neuschatz, J. S., Lampinen, J. M., Preston, E. L., Hawkins, E. R., & Toglia, M. P. (2002).
The effect of memory schemata on memory and the phenomenological experience of naturalistic situations. *Applied Cognitive Psychology, 16*, 687–708.

Pipe, M. E., Gee, S., Wilson, J. C., & Egerton, J. M. (1999). Children's recall 1 or 2 years
after an event. Developmental Psychology, 35, 781–789.

Poole. D. A., & White, L. T. (1991). Effects of question repetition on the eyewitness testimony of children and adults. *Developmental Psychology, 27*, 975-986.

Rajaram, S. (1996). Perceptual effects on remembering: Recollective processes in picture
recognition. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 22*, 365–377.

Reyna, V. F ., & Brainerd, C. J. (1995). Fuzzy-trace theory: An interim synthesis. *Learning and Individual Differences*, 7, 1-75.

Reyna, V. F., & Kiernan, B. (1994). The development of gist versus verbatim memory in scientists recognition effects of lexical familiarity, semantic content, *encoding instructions and retention interval developmental psychology* ، 309-331.

Reyna, V. F., & Lioyd, s, F. (1997). Theories of false memory in children and adults. *Learning and Individual Differences, 9*, 95-123.

Ronald, L., & Jurgen, k. (1982). A comparison of three methods of measuring *recognition memory in high and low academic Society, 19*(1), 11-14.

Schank, R. C., & Abelson. R. (1977). *Scripts, Plans, goals, and understanding*. Hillsdale. NJ: Erlbaum.

Thapar, A., & McDermott, K. B. (2001). False recall and false recognition induced by presentation of associated words: Effects of retention interval and level of processing. *Memory & Cognition, 29*, 424–432.