"الفروق في الذكريات الزائفة لدى طلبة الجامعة ترجع إلى الجنس والتخصص"

The differences in false memories among university students are due to gender and specialization

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

المستخلص:

هدف البحث الحالى للتعرف على مستوى الذكريات الزائفة لدى طلاب الجامعة ترجع إلى الجنس والتخصص، وللتحقق من وجود فروق فى الذكريات الزائفة لدى الذكور والأناث من طلاب الجامعة، والفروق في الذاكرة الزائفة لدى التخصصات العلمية والأدبية من طلاب الجامعة، واتبع البحث المنهج الوصفى، وبلغت العينة (٥.٩) طالب وطالبة من الفرقة الثانية تعليم أساسي كلية التربية، أحتوت على (١٧١) طالب، و(٣٣٨) طالبة، وأحتوت أيضاً على (١٧٦)علمي، و(٣٣٣) أدبي بمتوسط عمرى قدره (١٩.٦) عام، وانحراف معيارى (.٣٢٥٠)، وتم أستخدام مقياس الذكريات الزائفة إعداد "ميلر" وتعريب محمد حسين سعيد(٢٠١٥)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكريات الزائفة لدى الذكور الذكريات الزائفة لدى الأناث لصالح الذكور، وأشارت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكريات الزائفة لدى الشعب العلمية والذكريات الزائفة لدى الشعب الأدبية لصالح الشعب الأدبية و للتحقق من هذه الفرضية تم أستخدام أختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-Test.

الكلمات المفتاحية: الذكريات الزائفة–الجنس–التخصص–طلاب الجامعة.

Abstract:

The aim of the current research is to identify the level of false memory among university students due to gender and specialization, to verify the existence of differences in false memory among male and female university students, and differences in false memory among scientific and literary disciplines of university students, and the study followed the descriptive approach, and the sample amounted to (5.9) Male and female students from the second year of basic education, College of Education, which included (171) male students and (338) female students, and it also contained (176) scientific, and (333) literary, with an average age of (19.6) years, and a standard deviation of (3250).), The researcher also included and used the semantic 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 mean of false memory for males and false memory for females in favor of males, and also indicated that there were statistically significant differences between the mean of The false memory of the scientific people and the false memory of the literary people in favor of the literary people. To verify this hypothesis, the researcher conducted a T-test for independent samples.

Keywords: false memory, gender, specialization, university students.

مقدمة البحث:

اهتم علماء النفس كثيراً بدور الذاكرة في عملية استقبال المعلومات وتفسيرها واسترجاعها من خلال وضع العديد من الافتراضات المتعلقة بطبيعة عملها وآليتها، لما لها من آثار ونتائج في الكثير من الميادين كالتربية والتعليم، والقضاء والقانون، والطب، والعلاج النفسي، والاستجواب، وشهادة العيان وغيرها فالذاكرة نعمة أنعم الله بها علي خلقه، فهى تسهل حياتهم وتوفر عليهم الكثير من الوقت والجهد في معالجة المعلومات والخبرات السابقة.

ويمكن أن يحدث خلل أو قصور في عمل الذاكرة أثناء مراحل استقبال أو تخزين أو استرجاع المعلومات، مما يؤدي إلي استجابة غير مناسبة مع الموقف، وقد تخفق الذاكرة بطريقتين أساسيتين مختلفتين، الأولي هي النسيان أي عدم القدرة علي تذكر معلومة محددة من المعلومات علي الرغم من الجهود المذولة التي يقوم بها الفرد حتي يتذكر، والثانية تشمل التذكر الخاطئ (تذكر شيء لم يحدث أصلاً) أو تذكر شيء بطريقة مغايرة عما حدث فيه وهو ما أطلق عليه مفهوم الذاكرة الزائفة (False Memory) فهي من الموضوعات التي تشغل اذهان العلماء حالياً؛ وقد ظهر في العقود الماضية عدد هائل من الأبحاث التي درست تكوين الذاكرة الزائفة، والتي اثبتت نتائجها حدوث ذكريات زائفة لدي الأطفال وكذلك لدي البالغين(Otgaar, Candel & Merckelbach, 2008) إلا أنة في الأونة الأخيرة فقط ظهرت أبحاث ألقت الضوء علي العمليات العقلية الخاصة برفض الذاكرة الزائفة (هديل محمد أحمد، ٢٠١٧).

وأيضاً تعتبر الذاكرة من العمليات المعرفية التي حظيت بالبحث والدراسة، ويرجع هذا لاعتبارها العملية التي تدور حولها العمليات المعرفية الأخرى في بنية العقل، فالإدراك لا يقوم إلا على تذكر الصور السابقة، وكذلك الإحساس والانتباه والتعلم والتفكير. وكلما كانت الذاكرة أقوى كان الفرد أكثر قدرة على التفكير وحل المشكلات، بل إن الشخصية لا تقوم إلا على التذكر، فلولا الذاكرة لما تكونت الشخصية، ولا تم الانتباه، والتعلم، والتفكير، والاستدلال، ولهذا فهي تلعب دورا فعالا في حياة الفرد(فوقية عبد الفتاح، ٢٠٠٥).

ومن جانب آخر ترتبط القدرة على التعلم بدرجة كبيرة بالذاكرة، فآثار الخبرة التعليمية يجب الاحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات وتراكمها والاستفادة منها في عملية التعلم، والقصور في الذاكرة يعوق عملية التعلم ويسبب صعوبة خلال سنوات الدراسة؛ فإذا كان لدى الطلاب قصوراً في معرفة أو استدعاء المعلومات، فإن درجته على مهمة تتطلب معرفة أو استدعاء مثل هذه المعلومات سوف تتأثر بهذا القصور بصورة سلبية (محمد قاسم، ٢٠٠٣، ١٤٠).

تساعد عمليات الذاكرة والعمليات المعرفية الطلاب 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)

ولقد حظيت الذاكرة 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, Winograd & Qin, 2002). فهي تجعل الفرد يتذكر أحداث لم تحدث، أو يتذكر الأحداث بطريقة تختلف عن كيفية حدوثها أصلاً، وتحدث بسبب التشابة بين الأحداث أو إعادة التجميع لتلك الأحداث بطريقة زائفة، فهى حدث أو جزء معين من حدث جديد كلياً لم يكن في خبرة الفرد ابداً، وبالرغم من ذلك وجد فيها Pezdek & (Lam, 2007).

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, Garner, Charlesworth & Knott, 2010).

مشكلة البحث:

من خلال أطلاع الباحثة علي العديد من الدراسات الأجنبية، تبين وقوع العديد من الأشخاص في الذكريات الزائفة، لذلك فسوف تسهم الدراسة في فهم الذاكرة الزائفة والشعور بها من المنظور الموضوعي للطلاب، وأيضاً في التمييز بين الذكريات الدقيقة والذكريات غير الدقيقة، فالذكريات الدقيقة تحدث نتيجة التذكر وتتضمن الخبرة بالحدث والإلمام بتفاصيل تسلسلية محددة، في حين أن الذكريات الزائفة تحدث نتيجة المعرفة والافتقار إلى تفاصيل الحدث، 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 (Brained & Reyna, 2005).

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).

هناك أختلافات وفروق فردية تؤثر على أداء الذاكرة بشكل عام والذاكرة الزائفة بشكل خاص، فهناك أختلاف تشريحي بين الجنسين في الدماغ في المناطق المرتبطة بالذاكرة طويلة المدى مما يشير إلى أحتمال وجود أختلاف وظيفي أيضاً، فقامت دراسة (Dylan, Brittany & Scott, 2019) باستخدام (MRI) فحص التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي لتحديد الأختلافات والتشابة في نشاط الدماغ بين الأناث والذكور خلال الذاكرة المكانية طويلة المدى أثناء الترميز، وتوصلوا إلى الأناث لديها نشاط قشري أكثر من الذكور.

وفي دراسة (Dylan & Scott, 2019) أخرى لهم أظهرت الأناث نشاط أكبر عن الذكور في مناطق المعالجة، وهذا يؤدي إلى قوة في عمليات الذاكرة وأستعادة ومعالجة المعلومات لدى الأناث، مما يزيد من القدرة على أكتساب المعلومات والمعارف الجديدة، الدقيقة على عكس الذكور فيخطئوا ويتذكرون المعلومات غير الصحيحة على أنها معلومات صحيحة، كما يصبحون أكثر عرضة للوقوع في أخطاء الذاكرة عند محلولتهم أستدعاء معلومات معقدة، نتيجة لعوامل مثل التداخل، والمعلومات الخاطئة بمرور الوقت والسياق الذي تتم فيه، وكل ذلك يؤثر على دقة وليس كم المعلومات التي يستدعيها الذكور من الذاكرة.

وتختلف الذكور عن الأناث أيضاً في الذاكرة الزائفة لشهود العيان، فهناك دراسة(Daniel & Hazel, 1983) التي أثبتت أن الأناث لديها ذاكرة زائفة لشهود العيان أعلى من الذكور، والسبب هو الميل الأكبر للنسيان والأبلاغ الخاطئ عن المشبة بهم في القائمة بينما كان في الواقع، وكان الذكور أكثر دقة وثقة في هوياتهم من الأناث، لذا كان لابد من عمل دراسات أرتباطية للكشف عن طبيعة الأختلافات بين الذكور والأناث في أداء الذاكرة الزائفة.

وهناك دراسات أخرى أثبتت تفوق الأناث على الذكور في معالجة اللغة فالأناث يستخدموا أستراتيجيات أكثر في الذاكرة اللفظية، حيث يستخدم الأناث والذكور أستراتيجيات أسترجاع محتلفة حيث تتمتع الأناث بتأثيرات أنتباه أكبر من الذكور فهم لديهم ذاكرة أكثر حيوية للأحداث الماضية (Andresone, 2007).

وتختلف كفاءة العمليات المعرفية من شخص لاخر، ومن جنس لاخر ومن تخصص لاخر، فأظهرت الدراسة التي قام بها (Aly, 2005) أن أساليب التعلم المفضلة لدى الذكور

تختلف عنها لدى الأناث، حيث يميل الذكور إلى أسلوب التعلم الأدائي (الحركي–اللمس) ثم السمعي، بينما تميل الأناث إلى أسلوب التعلم الحركي ثم السمعي كما أن الذكور يميلوا ألى أسلوب التعلم الفردي في أدائهم للمهام بينما تميل الأناث إلى أسلوب التعلم الجماعي أكثر من الذكور.

فهناك أختلاف في الذاكرة وسعتها ومستويات التشفيربها حسب كل من النوع والتخصص، حيث أشارت دراسة (رمضان محمد رمضان، ٢٠٠١) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصات العلمية والأدبية في أسلوب التفكير المحلي لصالح التخصصات العلمية بينما كانت الفروق لصالح التخصصات الأدبية في أسلوب التفكير الكلي، فالأفراد ذوي الأسلوب الكلي(الشعب الأدبية) يفضلون التعامل مع الموضوعات والمشكلات الكبيرة نسبياً ولا يرغبون في التعامل مع التفاصيل مما يؤدي هذا الي زيادة الذاكرة الزائفة، بينما يميل ذوو أسلوب التفكير المحلي (التخصصات العلمية) إلى التفاصيل عند تعاملهم مع المعلومات فيؤدي هذا إلى قلة في الذكريات الزائفة.

مما سبق نلاحظ أختلاف نتائج البحوث السابقة والدراسات المرتبطة بهذا الشأن، لذا كان من الضروري أجراء المزيد من الدراسات الأرتباطية للذاكرة الزائفة وأختلافها تبعا للنوع(ذكر/أنثى) التخصص(أدبي/علمي)، حتى يمكن فهم الذاكرة الزائفة بشكل أوضح ليتم التدخل ببرامج للحد من الذكريات الزائفةوفي ضوء ذلك تحاول الدراسة الأجابة على **السؤالين التاليين:**

١) ما هى الفروق في االذكريات الزائفة لدى الذكور والأناث من طلاب الجامعة؟
٢) ما هى الفروق في الذكريات الزائفة لدى الشعب العلمية والشعب الأدبية من طلاب الجامعة ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من وجود فروق في الذكريات الزائفة لدى طلاب الجمعة ترجع إلى التخصص(علمي–أدبي) و النوع (ذكور–أناث).

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. تظهر أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو الذكريات الزائفة حتى يمكن التحكم بها وضبطها، 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، وتتناول الذاكرة الزائفة الدقة وعدم الدقة في اكتساب وتخزين المعلومات واستدعائها، فمن أهم ما يمثل صعوبة في الجانب الأكاديمي للطلاب أن تبنى معارفهم على معلومات غير

صحيحة، مما يؤدي إلى تكوين ذاكرة زائفة. كما تظهر أهمية دراسة الذاكرة الزائفة في كونها تلعب دورا كبيرا في تشكيل الأفكار والمعتقدات والاتجاهات، كما أنها تؤثر في سلوك الطلاب، ومن ثم فإن دراسة العوامل المؤثرة فيها، يمكن من التحكم في هذه العوامل، للوصول إلى مستويات دقة عالية للذاكرة من خلال البرامج التدريبية المناسبة للطلاب.

٢. التعرف على الفروق الفردية في الذكريات الزائفة لدى طلاب الجامعة تبعاً للنوع والتخصص، وبالتالي بناء برامج تدريبية للحد منها لدى الفئة التي يكون لديها مستوى عالي من الذكريات الزائفة

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- تساعد في معرفة الفروق في الذكريات الزائفة لدى الذكور والأناث من طلاب الجامعة حتى يمكن بناء برامج للحد من منها لدى طلاب الجامعة تبعاً للنوع.

٢- تساعد في معرفة الفروق في الذكريات الزائفة لدى الشعب الأدبية والشعب العلمية من طلاب الجامعة حتى يمكن بناء برامج للحد من منها لدى طلاب الجامعة تبعاً للتخصص.

مصطلحات البحث:

الذكريات الزائفة:

وتعرف 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).

الإطار النظري للبحث

الذاكرة الزائفة:

الذاكرة البشرية مذهلة بكل ما تحتويه، فالذاكرة لديها قدرة مذهلة على تذكر حقائق وتفاصيل لا حصر لها، ومع ذلك لا تزال الذاكرة عرضة للأخطاء بغض النظر عن قدراتها الرائعة، ولكن أحياناً يفشل الفرد في الوصول إلى المعلومات المخزنه والسبب؛ إما النسيان أو

إنتاج معلومات خاطئة وهو ما يعرف بالذاكرة الزائفة، ويصعب منع أو تصحيح الخطأ، وغالباً ما ينتج هذا الخطأ أثناء قيام الفرد بالعمليات الأدراكية، لذلك حظيت الذاكرة الزائفة بأهتمام كثير من الباحثين، حيث لا يتذكر الدماغ البشري الواقع الماضي تماماً (Schacter & Loftus, 2013) بل يبني ذاكرة عن طريق تجميع أجزاء مختلفة من المعلومات في صورة أحداث متماسكة(Schlichting & Prestion, 2015) .

في بداية التسعينات اهتم العلماء بدراسة الذاكرة ومع زيادة الأبحاث تم اضافة الذاكرة الخاطئة وفي نهاية التسعينات توصلوا الى نوعين الذاكره الحقيقية والذاكره خاطئة، لذا لابد من التمييز بين الذكريات الزائفة وبين خطأ الذاكرة، فيرجع خطأ الذاكرة إلى النسيان الطبيعي أما الذكريات الزائفة فهى تحدث مع الأحداث الموحية، مثال المدعي عليه في حالة أتهامة بالطعن وأثبتت التهمة عليه لأن الشاهد شهد بأنه قد رأى المتهم جالس بجوار الضحية قبل حادث الطعن على الرغم أنه في الحقيقة هو شاهده معه في مناسبات مختلفة، أو أنه يشهد بأنه رأى المتهم يمسك سكنية في يده على الرغم أنه في الحقيقة هو شاهد معه فرشاة الشعر هذا هو ما يعرف بالذكريات الزائفة فمحورها هو الأخطاء في المهمات بدلاً من النسيان وما يميزها هو تذكر أشياء لم تحدث على أنها حقيقية وليس نسيان هذة الأشياء، وما يميزها أيضاً أنها سمة في طبيعة الشخصية وليست حالة مرضية (Anderson, 2007).

فقد يحدث خلل في عمل الذاكرة أثناء مرحلة من مراحلها الثلاثة (أستقبال المعلومات–تخزينها–إسترجاعها) مما يؤدي إلى إستجابة غير دقيقة، فالذاكرة تخفق بطريقتين أساسيتين كما أوردتهما دراسة (هدير الشنطاوي ،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) والتي تشير 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.

مفهوم 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).

نماذج الذكريات الزائفة:

هناك مجموعة من النماذج الاساسية التي تم أستخدامها لدراسة الذاكرة الزائفة، ولفهم تأثيراتها، فيما يلي وصف لبعض نماذج حديثة بترتيبها التاريخي في الأدبيات، وتمثل هذه النماذج الجزء الأكبر من الأكتشافات المتراكمة حول الذكريات الزائفة:

أولا:التدخلات الدلالية في قائمة التذكر Semantic Intrusions Paradigms

عند دراسة هذا النموذج يتم تقديم قائمتين من الكلمات، الأولى تتكون من عدة كلمات مألوفة، وتكون كلماتها غير مرتبطة إلى حد ما، أما كلمات القائمة الثانية تقع في ثلاث فئات تصنيفية شائعة (الألوان، الحيوانات، الأناث) بعد دراسة القائمتين يتم عمل نشاط قصير(العد إلى الوراء) مما يجعل من المستحيل الاحتفاظ بالكلمات القليلة الاخيرة في ذاكرة المدى (Brained & Reyna, 2005)، يطلب من القائمة الثانية استدعاء جميع الألوان ثم جميع الحيوانات ثم جميع الأثاث، ، تعرف عمليات الأستدعاء الزائفة هذة بالتدخلات الدلالية، عادة ما تكون عمليات الاقتحام الدلالية أكثر شيوعاً للقوائم المصنفة مقارنة بالقوائم غير ذات الصلة (Bjorklund & Muir, 1988).

قامت دراسة (.(Paul & Michael, 2014) بدراسة الذكريات الدلالية الخاطئة التي يتم التحكم فيها حسب السياق، تم تقديم مجموعة كلمات غيرمتعلقة بالدراسة في سياق واحد وسياق أخر مختلف، فوجد أن تذكر كلمات متعلقة بالدراسة أو غير متعلقة بالدراسة يعتمد على السياق، مما يدل على التحكم السياقي في الذاكرة، وهذا قد أتفق مع دراسة (Paul, 2011) أيضاً وتوصلت إلى أن هناك تحكم سياقي في الذاكرة الخاطئة الدلالية.

ثانياً: الإنذارات الكاذبة الدلالية في أختبار التعرف Semantic False Alarms in list Recognition

في تجربة أختبار التعرف على الكلمات، يدرس الأشخاص قوائم الكلمات، يطلب من المفحوصين سماع قائمة من الكلمات، ويقدم لهم أختبار تعرف يحتوي علي أستجابتين إما "old" أي نعم سمعها أو "new" إي لا لم يسمعها. الأختبار يحتوي على كلمات بعضها موجودة في القائمة وتسمى "targets" (يطلق على الحكم الصحيح لها ضربات) وبعضها

غير موجودة وتسمى مشتتات (يطلق على الحكم الصحيح لها الإنذارات الكاذبة)، تعرف ظاهرة الذاكرة الخاطئة المميزة في هذة الحالة باسم التعرف على التردد الدلالي وتهتم بالاختلاف بينها وبين معدلات الأنذارات الخاطئ للمشتتات المرتبطة، والمشتتات غير المرتبطة .(Brainerd & Reyna, 2005)

يؤثر عدد قوائم ال DRM في الذاكرة الزائفة ففي دراسة (Jerwen, Mario, Cheng, Eric &Richard, 2016). تراوح عدد القوائم من ٤-١٤ قائمة، فوجد أن كثرة القوائم يؤثر على عمليات الاسترجاع في الذاكرة الزائفة مثل الذاكرة الحقيقية.

ثالثاً:الذاكرة الزائفة للأستدلالات الدلالية False Memory For Semantic Inferences

لفهم ما يحدث في الذاكرة يتم دراسة الموضوعات التي تحتوي على مجموعة من المعلومات في فكرة معقدة بها عدد من وحدات الأفكار أو عند الأجابة على أختبارات التعرف للكلمات الأهداف والمشتتات يمكن ضرب مثال كالتالي: عندما تكون هناك قصة بوليسية ويقوم المؤلف بتقديم معلومات بسيطة مشوقة ويقوم القارئ بتجميع فتات هذه المعلومات للوصول إلى حل القضية ومعرفة من هو القاتل ولو المؤلف ماهر يقدم له حلقات مضللة تقلل فرصة الوصول إلى الحل، في هذه الحالة يخطئ القارئ في تذكر المعلومات المقدمة مبكراُ في القصة ويحدث ما يسمى بالذكريات الزائفة (Brained & Reyna, 2005).

قام كلا من (Bransford & Franks , 1971) بتصميم تجربة عبارة عن ١٢جملة للمفحوصين ٦ منهم أهداف و٦ أخرين مشتتات (تقدم في الأختبار وليس الدراسة)، وتمت التجربة على أربع خطوات كالتالي:

- إعطاء التعليمات عن التجربة بأنهم سوف يستمعون إلى مجموعة من الجمل تقرأ بواسطة+ القائم بالتجربة والمطلوب الأجابة على الأسئلة،
- يقدم لهم ١٢ جملة تقدم في أربع مستويات من التعقيد ويطلب من المفحوص أن يستمع الى الجمل بتركيز
- ويعطى للمفحوص ٤-٥ دقيقة أستراحة
- يقدم للمفحوص أختبار التعرف الذي يتكون من الاهداف (targets untested)، المشتتات التي لها معنى (meaning-preserving Distractors)، والمشتتات التي ليس لها معنى(meaning-violating Distractors) ويتكون اختبار التعرف من اربعة مستويات من التعقيد كالتالي:

المستوى الاول: النمل كان في المطبخ، هدف(غير مقدم) الجيلي كان على المنضدة هدف(غير مقدم) الجيلي كان حلوى (مشتتات) النمل اكل الجيلي (مشتتات)

المستوى الثاني: النمل في المطبخ اكل الجيلي هدف(غير مقدم) النمل اكل الحلوى الجيلي (هدف مقدم) الحلوى الجيلي كانت على المنضدة (مشتتات) النمل اكل الجيلي الذي كان على المنضدة (مشتتات)

المستوى الثالث:النمل اكل الحلوى الجيلي التى كانت على المنضدة هدف(غير مقدم) النمل الذي في المطبخ اكل الجيلي الذي كان على المنضدة هدف(غير مقدم) النمل في المطبخ اكل الحلوى الجيلي (مشتتات)

المستوى الرابع:النمل الذي في المطبخ اكل الحلوى الجيلي التى كانت ع المنضدة(مشتتات)

النتيجة :كان التذكر نسبتة أعلى للكلمات المشتتات التي ليس لها علاقة ببعضها في المستوى الثالث الرابع ففي حالة كون الذاكرة الزائفة مستواها ضعيف عندما يستطيع المفحوص التميز بين الاهداف وبين المشتتات التي لها معنى فيتعرف على الاهداف على انها old (سمعها من قبل) والمشتتات new (لم يسمعها من قبل جديدة)، التفسير: في البداية المفحوصون لا يتمكنوا من التعرف على المشتتات وتذكروا عدد قليل منهم ومن الاهداف، معدل الثقة للكلمات الاهداف والمشتتات التي لها معنى كان واحد للجمل التي تحتوي علىcomplex idea عند المستوى ٢،٣،٤. من التعقيد اما التي تمثل المستوى الأول كان معدل الثقة للكلمات التي لها علاقة اكبر من الكلمات التي ليس لها علاقة، مستوى تذكر الكلمات لم يتأثر بوجود علاقة أو عدم وجود علاقة بين الكلمات ولكنه تأثر بمستوى تعقد الجمل Complex idea، الكلمات التي لها مستوى تعقد Complex idea كلما زادت عدد الاقتراحات أو تعقد الجمل كلما تكون لها فكرة وازداد معدل تذكرها او معدل الحكم عليها بغض النظر هذه الأحكام الصحيحة (ذاكرة صحيحة) او خاطئة (ذاكرة خاطئة). المفحوصون يتذكرون البنية الدلالية للجمل التي درسوها وليس الجمل نفسها (Bransford & Franks, 1971). فدمج الجمل بشكل دليلي شامل يحفظ في الذاكرة أكثر من الاشكال السطحية لتلك الجمل.

كانت هذه التجربة مثيرة للجدل في البداية ليست بسبب الصعوبة في تمييز الذاكرة الحقيقية والخاطئة ولكن بسبب انه معدل الثقة والتذكر لا يتوقف على عرض الجمل بل على معانيها ودلالتها، فهذة النظرية توصلت إلى أن الاحكام القديمة old judgment للذاكرة كانت بمعدل متساوي لكلاً من الاهداف والمشتتات التي لها معنى ، الكلمات الصريحة ظل الأطفال يميزون بين الاهداف والمشتتات الذين لهم نفس المعنى ويختلف في الشكل بعد أسبوع من سماع مجموعات الجمل مثل القفص تحت المنضدة أو المنضدة اعلى القفص معدل الثقة للأهداف والمشتتات التي لها علاقة يعتمد على مدى تعقد الأفكار Reyna & (Kiernan, 1995)

في تجربة أخرى قام بعض من العلماء بعمل تجارب لإثبات أنه العلاقة يمكن أن تنشأ لكلمات لا معنى لها وليس من الضروري وجود علاقة دلالية فكانت كلمات الاهداف في تجاربهم ليس لها معنى عبارة عن سلاسل من الأحرف عبارة عن حرف او حرفين او ثلاثة او اربعة احرف WXYZ،ABCD المستوى الاول A,B,AD,CD,BCD and ABD وكان ABCD غير موجودة في الدراسة، اما WXYZ كانت موجودة في الدراسة، النتيجة معدل التذكر كان عالي في حالة الاربع احرف الكابيتل سواء كانوا هدف WXYZ ام مشتت ABCD، ووقل معدل الثقة في حالة الثلاث احرف سواء كانوا هدف ABD ام مشتت ABC وهكذا، في ضوء التجارب اللاحقة لا يتم استنتاج أن الكلمات الهدف تفقد من الذاكرة بسرعة بعد الدراسة ولا أن العلاقة بين معدل الثقة ودرجة التعقد تتاثر بالعلاقة الدلالية ولا أن الهياكل الدلالية هي التي يتم الاحتفاظ بها فقط وهذه النتائج لم تكن تحدي بل كان تطرح أسئلة عن التفسير النظري وحول نوع المعلومات التي يتم الاحتفاظ بها في الذاكرة Brained & (Reyna, 2005).

رابعاً: ذكريات كاذبة في رصد الواقع False Memories in Reality Monitoring

يري كلا (Mellor,1970؛ Mintz & Albert, 1972) أن الأشخاص يتذكروا معلوماتهم من خلال مصدرين أساسيين

١_ مصادر خارجيه من خلال العمليات الادراكية

٢_ مصادر داخليه التفكير والخيال

استخدام فكرة مراقبة الواقع ذات الصلة للتمييز بين الذكريات الحقيقية (للاحداث الخارجية الفعلية) وبين الذكريات الزائفة (الاحداث الداخلية التي لم تكن من الخبره وكانت يفكر بها فقط) والتي تسمى بفشل رصد الواقع نتيجه تنوع بين الذكريات الحقيقيه والذكريات الزائفه و هذا يحدث مع الأحداث التي تقع ضمن خبرة الشخص اي الاحداث الداخليه وليست الخارجيه هذا النوع من الذاكره الخاطئه ذات اهمية خاصة في علم النفس غير الطبيعي الشاذ حيث يعمل كمعيار تشخيص لانواع معينه من الذهان.

من اجل قياس حالات فشل رصد الواقع يتم تقديم موضوعات وتتكون الذكريات الزائفه تجاه بعض المواد مثل الأفكار المحفزة والتي يتم تضمينها بعد ذلك كمشتتات(distractors) في اختبارات التعرف مثال قائمة طويلة عبارة عن ٢٠٠ كلمة يحتوي على (أسود، حار، أم، أعلى، دكتور) مع ملاحظ ان العقل يرصد عند استماع الكلمات السابقه او قراءتها(أبيض، بارد، أب، أسفل) في حاله استدعاء احد منهم يحدث ما يسمى بفشل رصد الواقع، قام (Akermen, 1992) بتصميم مادة يجب تذكرها عبارة عن سلسلة من القصص القصيرة (٧-٨) جمل اظهرت التجربة: ان ذاكرة الموضوعات للمحتوى

السردي يتأثر بالعلاقات السببية الموجودة في الاحداث واذا لم يتم ذكر العلاقات السببية ذات الصلة فيتم استنتاج الذكريات الزائفة، (مثال: فكرة كسر المجفف)

لو ذكر السبب نسبه التذكر الصحيح٩٦%، اذا لم يذكر لك السبب نسبه التذكر الصحيح٦٩%

تم اعادة القصص اربع مرات حتى لا يتم الخلط بين ما سمعه بشكل صريح مع ما توصل اليه من تلقاء نفسه.

ويرى (Kraemer, 2020) أن القدرة على تحديد مصدر الذاكرة بشكل صحيح ذات أهمية حيوية في حياة الشخص اليومية، فوفقاً لإطار مراقبة المصدر، فأن الكفاءة الذاتية للذاكرة تزيد من مشاركة مهام مراقبة المصدر أثناء التشفير.

نظرية أطار مراقبة المصدر المفسرة للذكريات الزائفة: The source monitoring

تفسر هذة النظرية الذكريات الزائفة على أنها فشل في دقة مراقبة المعلومات الأصلية التي تنتجها الذاكرة، وأنها تشويش لمصادر المعلومات، وأن الفرد قد يفشل في أستدعاء الذكريات التي تحتوي المعلومات الكافية المطابقة تماماً للعنصر الأصلي (Johnson,Hashtroudi & Lindasy, 1993). ويؤدي عدم التمييز بين مصادر المعلومات الى حدوث تأثيرات لتكوين الذاكرة الزائفة(Brown, et al., 1999;Roediger & Marsh, 2005; Conard, 2009).

ينظر إلى الذكريات الخاطئة على أنها فشل في المراقبة الدقيقة لمصدر المعلومات فهي استنتاجات غير صحيحة حول مصادر المعلومات ففي نموذج الإيحاء لشهود العيان تعد ملاحظة الأشخاص سلسلة من الأحداث ثم يتم اقتراح مزيد من الأحداث هم في تحقيقات الشرطة خلال مقابلة أستقصائية يسأل (هل مرت السيارة بعلامة التوقف أو علامة استسلام) فيتم ذكر الأحداث المقترحة بشكل خاطئ كأحداث حقيقية، وفقاً للإطار مراقبة المصدر فإن هذه التقارير الكاذبة هي مصدر شك (Lindsay & Johnson, 1989a).

فقد يكون الأشخاص المشاركون لديهم ذكريات من مصدر لفظي مع ذكريات من مصدر مرئي وكلاهما من المصادر الخارجية وفي نماذج أخرى قد يخلط المشاركون بين المصادر الداخلية والخارجية كما هو الحال في نموذج مراقبة الواقع reality–monitoring paradigm، وعلى الرغم من أن نظرية مراقبة المصدر يمكنها تفسير أنواع مختلفة من الذكريات الزائفة إلى أنها لا يمكن أن تشمل جميع أنواع الذكريات الزائفة. يتم تقديم المعلومات التي يتم تذكرها بشكل خاطئ من خلال الإيحاء (وهذا من شأنه يمهد الطريق للارتباك بين مصدرين خارجيين) ولا يمكن افتراض أن المعلومات التي يتم تذكرها بشكل خاطئ قد تتبادر إلى الذهن أثناء التجربة (والتي من شأنها تمهيد الطريق للخلط بين المصادر الداخلية والخارجية) (Brained & Reyna, 2005).

يتم بشكل عفوي التفكير في المعلومات الأساسية التي هي عكس المعلومات التي يتم إعطاؤها للتو يتعامل أطار مراقبة المصدر مع هذه المواقف من خلال افتراض أن الأشخاص يتبنون معيار الألفة بدلا من معيار مراقبة المصدر في اختبارات الذاكرة (إذا كان مألوفا فلابد أنني قد جربته خارجيا)، تسمح الموضوعات بالتعرف من خلال إذا كانت المعلومات مألوفة بالنسبة لهم في السياق الحالي وليس بما إذا كانت قد تم تجربتها بالفعل، إذا كان اعتماد معيار الألفة بدلا من معيار مراقبة المصدر ينتج إستنتاجات للذاكرة الخاطئة فإن ذلك يتوجب توجيه الأشخاص لاستخدام معلومات المصدر في اختبارات الذاكرة يقلل هذه الاستجابة(Lindsay & Johnson, 1989a : Zaragoza & Koshmide, 1989). لذلك لابد من وجود تعليمات بالتركيز على الدقة بدلاً من الكم عند إجراء اختبارات الذاكرة(Koriat & Goldsmith, 1996).

هناك حالتين يمكن فيهما وصف الذكريات الخاطئة بأنها أخطاء في مراقبة المصدر:

١. الفشل في التميز بين مصادر الذكريات
٢. الفشل في تبني معيار المصدر

تعتبر عمليات الذاكرة (المسؤلة عن مراقبة المصدر) محورية لان بدونها سيكون إطار عمل مراقبة المصدر مجرد وصف لمهارة معرفية مفيدة، تختلف عمليات الذاكرة عن النظرية البنائية و نظرية المخططات في أن أثار الذاكرة لاحداث التجربة لا يفترض أن تكون متكاملة في بنية ذاكرة واحدة، ومن الممكن أن تكون محتفظة بهوياتها الفردية، عند أسترداد المعلومات المخزنة ومعالجتها أثناء عملية الحكم لم يتم تخزين المصدر الذاكرة (كميزة معينة يتم الوصول إليها في اختبارات الذاكرة) لذلك يكون الحكمة على المصدر من خلال خصائص الذكريات (الميزات المخزنة في الذاكرة) (Zaragoza, Lane, Ackil & Chambers, 1997).

وعند حدوث خطأ في مراقبة المصدر فالسبب أن العناصر التي يتم استردادها بشكل خاطئ تشترك في العديد من المميزات التي يتم اختبارها بالفعل، تتأثر عملية الحكم بمتغيرين رئيسيين أولاً: طبيعة اختبار الذاكرة: يشجع على استرداد المعلومات التي لها علاقة بأحكام المصدر فيتم اللجوء إلى العناصر المألوفة) ثانياً:محتوى الأختبار: اي يحتوي الاختبار على أنواع المعلومات التي تحدد بدقة المصدر، يتأثر هذان المتغيران بالعديد من العوامل السياقية مثل

- العمليات المعرفية التي يتم أجراها أثناء التجربة
- ما إذا كانت آثار الذاكرة المسترجعة تثير صورا حية
- خلفية الأشخاص حول أنواع المعلومات التي تحدد المصدر
- التحيزات العناصر الفرعية
- طول الفترة الزمنية الفاصلة بين التجربة والاختبار

- أثاره المعلومات المسترجعة للمشاعر (Johnson et al., 1993)

الخاصية التي تميز الكلمات التي ليس لها علاقة في نموذج ال DRM هي أنها لم تكن جزءاً من التجربة المستهدفة (العناصر الحقيقة) فتستخدم هذه الكلمات في زيادة التطابق بين العناصر والعناصر الحقيقية وبالتالي يزداد أحتمال الوصول إلى المعلومات الحقيقية وتقل الذكريات الزائفة على الجانب الآخر هناك دراسات قللت من التشابه السطحي بين التجارب المستهدفه واختبارات الذاكرة لزيادة استجابات الذاكرة الخاطئة على سبيل المثال (e.g., Bernstein, Whittlesea, & Loftus, 2002 ; Brainerd et al ., 1995 ; Brainerd & Mojardin, 1998;Chandler & Gargano, 1995; Dodhia & Metcalfe, 1999 ; Gallo, Mcermott, Percer, & Roediger, 2001 ; Hunt & McDaniel, 1993 ; Isreal & Schactor, 1997 ; Schacter, Israel & Racine 1999).

لخصت رينا أمثلة مهمة للأدلة غير الداعمة وهى كالتالي:

١. اختبار الذاكرة المجردة أو المرئية: عند تقديم اختبار ذاكرة يحتوي على مواد مجردة غير ممثلة بعد تقديم خبرة ممثلة للأشخاص هذا يمكن أن يزيد من الذاكرة الخاطئة يشرح إطار مراقبة المصدر بأفتراض أن الأشخاص يخلطوا بين المادة غير الممثلة ومصدر المادة المقدمة
٢. استمرار الذاكرة الزائفة: يتوقع إطار عمل المراقبة أن تكون استجابت الذاكرة الزائفة اقل من استجابت الذاكرة الحقيقية بمرور الوقت
٣. التلميح المتكرر: يزيد استجابت الذاكرة الخاطئة بدلا من أن يقال لها افتراض انه بدلا من تقليلها أفترض أنه بدلاً من قراءة قصة واحدة، قرأ المشركون ثلاث قصص تشير إلى نفس التأثير وفقا لنظرية أطار مراقبة المصدر، يجب تقليل الذاكرة الخاطئة مع التكرار لأن العمليات المعرفية ذات الصلة يتم إنشاؤها في كل مرة يتم الإعادة فيها مما يوفر المزيد من معلومات الذاكرة التي يمكن لعملية الحكم استخدامها لمراقبة الواقع بدقة، لكن في الواقع اشارت رينا إلى أن التلميح المتكرر يزيد استجابت الذاكرة الخاطئة بدلا من تقليلها.
٤. تأثيرات التناقض: انها أحد أشكال التنبيه المتكرر حيث يتم تقديم أحدث تحتوي على تناقضات يتوقع اطار مراقبة المصدر أن يكون تميز المصدر أفضل، إن الذاكرة الخاطئة كانت أعلى عند تقديم التناقضات في الأحداث.

بحث مجموعة من الدراسات دور مراقبة المصدر في الذكريات الزائفة فمطالبة المشاركين بالمشاركة في مراقبة المصدر (الأهتمام بمعلومات المصدر للعناصر المعروضة خارجياً) يقلل من أجنمال وجود ذاكرة خاطئة.(Howe, Garner, Charlesworth & Knott, 2010) ، طلب من المشاركين المشاركة في مراقبة المصدر في ثلاث تجارب مختلفة ١-إعطاء أحكام

تذكر/معرفة ٢-طلب منهم تذكر ما إذا كان الذكر أو الأنثى قد قدم كلمات القائمة ٣- عناصر مدروسة/غير مدروسة في أختبار التعرف، كان هؤلاء الباحثين مهتمين بتأثير ما يطلق عليه"التمهيد الناتج عن الأختبار" كانت النتيجة: وجد الباحثين أنخفاضاً في أداء الذاكرة الخاطئة في جميع الظروف التجريبية الثلاثة مقارنة بالمشاركين الذين طلب منهم إصدار أحكام قديمة/جديدة.

عيوب النظرية:

ليست كل الذكريات الخاطئة هي أخطاء مصدر في حد ذاتها، فهى إما فشل في التمييز بين المصادر الخارجية أو فشل في التمييز بين مصادر خارجية وداخلية (Schacter,et al., 1999). ويمكن تصور العديد من الذكريات الزائفة على أنها أخطاء مألوفة تماماً، وليست أخطاء تميز المصدر فعلى الرغم من أن إطار عمل مراقبة المصدر يوفر وصفاً لعمليات الذاكرة إلا أنه التوصيف المألوف العمليات الذاكرة مطلوب من أجل الاكتمال.

تعقيب

تمثل الذاكرة الزائفة حدث جديد كلياً، وهذا الجزء المحدد من الحدث لم يمر في خبرة الفرد أبداً أثناء حياتة، ولكن على الرغم من ذلك فقد جاء ليقيم قي ذاكرة الفرد، وهناك عدد من النماذج التي تم أستخدامها لدراسة الذاكرة الزائفة منها التدخلات الدلالية في قائمة التذكر، الأنذرارت الكابة الدلالية في أختبار التعرف، الذاكرة الزائفة للأستدلالات الدلالية، ذكريات كاذبة في رصد الواقع، وهناك نظريات مفسرة للذكريات الزائفة منها نظرية أطار مراقبة المصدر، نظرية أثر الغموض الضبابي.

فروض البحث:

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

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكريات الزائفة بين الذكور والأناث

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكريات الزائفة بين الشعب الأدبية والشعب العلمية.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

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

١. المتغير المستقل: النوع(ذكر/أنثى) ، التخصص (أدبي/علمي)

٢. المتغير التابع: الذاكرة الزائفة

ثانياً: عينة البحث:

تم إختيار عينة البحث من طلاب الفرقة الثانية تعليم أساسي كلية التربية جامعة بني سويف السنة الدراسية ٢٠٢٠/٢٠٢١، وأشتملت على (٥٠٩) طالب وطالبة تم تقسيمهم تبعاً للجنس إلى (١٧١) طالب، و(٣٣٨) طالبة، وتم تقسيمهم أيضًا تبعًا للتخصص إلى (٣٣٣) من الشعب الأدبية، و(١٧٦) من الشعب العلمية، بمتوسط عمر زمني (١٩,٨) وأنحراف معياري (٣٤٧.).

جدول (١)
توزيع عينة البحث

الفرقة الثانية أساسي	الشعب العلمية	الشعب الأدبية	الذكور	الأناث
المجتمع الأصلي	٣٦٥	٦٠٣	٢٦٥	٧٠٣
العينة	١٧٦	٣٣٣	١٧١	٣٣٨

ثالثاً: أدوات 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 الذاكرة الدلالية للتلاميذ. وتم اعتبار الكلمات رقم (٤)، (٧)، (١٠) في القصة أهداف

Targets يتم تقديمها في كل من القصة وإختبار التعرف. ويتم إخبار التلاميذ 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 التلميذ على الكلمات الموضوع-للقوائم التي تم تقديمها-على أنها وردت بالقصة فأن ذلك يدل على ارتفاع الذاكرة الزائفة لديه.

وللتأكد من فهم الطلاب للتعلمات 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 الذاكرة 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 التلاميذ 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).

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 ، (٠.٨٨)، (٠.٨٢)، (٠.٨٦)، وهي قيمة مرتفعة ويمكن الاعتماد علىها 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 الأدوات المستخدمة في البحث الحالي والتي اشتملت على: مقياس الذاكرة الزائفة.
٣. تم تطبيق القوائم على (٥٠٩) طالب وطالبة من التخصصات العلمية والأدبية، والذكور والأناث، كما تم توضيحهم في جدول رقم (١) 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: الأسإلسب 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 الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكريات الزائفة للذكور ومتوسط الذكريات الزائفة للأناث؟

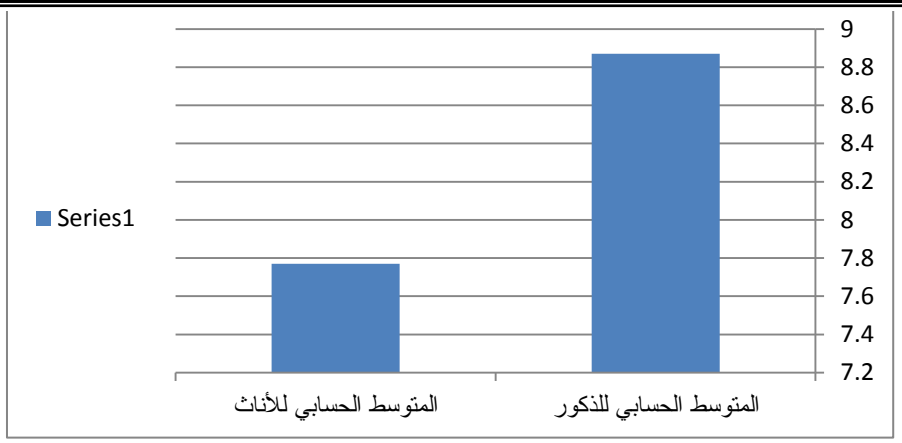
للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء أختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-Test وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطة كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (٢)

نتائج أختبار ت للفرق بين متوسط الذكريات الزائفة تبعاً للجنس

الذكور (ن) = ١٧١		للأناث (ن) = ٣٣٨		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٨,٨٧	١,٩٥٦	٧,٧٧	٢,١٤٩	٤,٣٤٨	٠,٠٠٠

يتضح من بيانات الجدول رقم(٢) أن متوسط الذاكرة الزائفة لدى الذكور بلغ قيمتة (٨,٨٧) بإنحراف معياري (١,٩٥٦) وهو أعلى من متوسط الذاكرة الزائفة لدى االأناث البالغة (٧,٧٧) بأنحراف معياري (٢,١٤٩) كما جاءت نتيجة أختبار (ت)(٤,٣٤٨) بقيمة دلالة (٠,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط الذاكرة الزائفة لدى الذكور والذاكرة الزائفة لدى الأناث لصالح الذكور ويوضح الرسم البياني التالي هذه النتائج



شكل رقم(١)
متوسطا درجات الذكور والأناث فى مقياس الذكريات الزائفة

مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيره:

بعد العرض السابق لنتائج البحث 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 طلاب الجامعة بين الذكور والأناث لصالح الذكور، والذين كانت قيم متوسط درجاتهم أكبر من متوسط درجات الأناث على النحو الموضح في الجدول السابق والرسم البياني أيضاً، فأرتفاع متوسط درجات الذكور عن الأناث، يعد مؤشراً على أرتفاع الذاكرة الزائفة لديهم، مما يستدعي الأهتمام وعمل البرامج اللازمة للتدخل للحد من الذاكرة الزائفة لدى الطلاب الذكور، وهذا يعني أن الأناث لديهم قدرة أكبر من الذكور في التمييز بين الذكريات الدقيقة والذكريات غير الدقيقة، حيث تظهر الأناث تذكر لقوائم الكلمات أكبر من الذكور ؛ (Herlitz., Nilsson & Backman, 1997 Herlitz & Rehman, 2008.) وكانت الأناث تؤدي مهمة الذاكرة العاملة اللفظية بشكل أقوى من الذكور وتنشط مناطق أكثر في الدماغ أثناء التصوير بالرنين المغناطيسي (Speck, Speck, Ernst, Braun, Koch, Miller & Chang, 2000)، فالأناث لديها قدرة على التعرف والترميز للكلمات أكبر من الذكور (Banks, Jones-Gotman, Ladowski & Sziklas, 2012)، حيث تكون العمليات اللفظية أقوى لدى الأناث عن الذكور فهناك دراسات تجمع بين قياس الهرمونات والذاكرة لفهم الفروق بين الجنسين (Burman, Bitan & Booth, 2008)، وأيضاً هناك أختلافات في أستراتيجيات الحفظ أيضاً بين الجنسين فالأناث تنشط الدماغ أكثر أثناء عملية التشفير

(Frings, Wagner, Unterrainer, Spreer, Halsband & Schulze-Bonhage, 2006).

كل ذلك يؤدي إلى قوة في عمليات الذاكرة وأستعادة ومعالجة المعلومات لدى الأناث، مما يزيد من القدرة على أكتساب المعلومات والمعارف الجديدة، الدقيقة على عكس الذكور فيخطئوا ويتذكرون المعلومات غير الصحيحة على أنها معلومات صحيحة، كما يصبحون أكثر عرضة للوقوع في أخطاء الذاكرة عند محلولتهم أستدعاء معلومات معقدة، نتيجة لعوامل مثل التداخل، والمعلومات الخاطئة بمرور الوقت والسياق الذي تتم فيه، وكل ذلك يؤثر على دقة وليس كم المعلومات التي يستدعيها الذكور من الذاكرة، حيث أظهرت الأناث نشاط أكبر عن الذكور في مناطق المعالجة(.(Dylan, Brittany & Scott, 2019).

وهناك دراسات أخرى أثبتت تفوق الأناث على الذكور في معالجة اللغة فالأناث يستخدموا أستراتيجيات أكثر في الذاكرة اللفظية، حيث يستخدم الأناث والذكور أستراتيجيات أسترجاع محتلفة حيث تتمتع الأناث بتأثيرات أنتباه أكبر من الذكور فهم لديهم ذاكرة أكثر حيوية للأحداث الماضية (Andreano & Cahill, 2009).

ولم تتفق نتائج هذا البحث مع دراسة (حمودة عبد الواحد، ٢٠١٩) التي أثبتت عدم وجود فروق بين الذكور والأناث في الذاكرة، فربما هذا حدث نتيجة قلة عدد العينة، أوقد يرجع عدم وجود آثار للجنس على الذاكرة الزائفة إلى طبيعة العصر الذي نعيش فيها وما يحتويه من تغيرات وصراعات وانتشرت لشائعة وتزييف للحقائق مما لا يفرق بين الذكور والإناث، أو عدم اجراء أختبار فحص التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي (MRI)، كما حدث في دراسة (.(Dylan & Scott, 2019) التي توصلت الى وجود أختلاف تشريحي بين الجنسين في الدماغ في المناطق المرتبطة بالذاكرة طويلة المدى، مما يشير إلى وجود أختلاف وظيفي أيضاً، فقد توصلت هذة الدراسة إلى تفوق الأناث على الذكور في النشاط القشري أثناء الذاكرة طويلة المدى.

كما قد تسهم عدد من العمليات المعرفية المرتبطة بالذاكرة للذكور كالنسيان، الذي يؤثر بدوره في تكوين الذكريات الزائفة الذي بدوره يدعم أخطاء الذاكرة (Reisberg, 2006)، كما أشارت دراسة (Brainerd & Reyna, 2005) أن معظم الذكور يميلون إلى الأسلوب العميق بينما تميل الأناث إلى الأسلوب السطحي، وأضافوا أن نوع المعالجة التي كنا نطلق عليها السطحية والدلالة نطلق عليها أيضًا انها ضحلة وعميقة على التوالي، 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 (Thapar & Mcdermott, 2001). لذلك فالمتغيرات التي تؤدي إلى تحسين الذاكرة الحقيقة قد تزيد أيضا من الذاكرة الخاطئة، لذا فالذكور يستخدموا المعالجة

العميقة التي تحسن الذاكرة الحقيقية وتزيد أيضاً من الذاكرة الزائفة، أما الأناث يميلون إلى المعالجة السطحية التي تقلل من الذكريات الزائفة.

وقد يرجع الفروق بين الذكور والأناث في الذكريات الزائفة لصالح الذكور أيضاً من وجهة نظر الباحثة أن هذة النتيجة منطقية وذلك في ظل الثقافة التي تسود المجتمع من أن الذكور يطلب منهم إنهاء دراستهم بأي طريقة لأن أعباء الحياة القادمة تنتظرهم وبالتالي هدفهم هو النجاح وليس التميز والأتقان والأهتمام بالتفاصيل والأهتمام أكثر بالعميميات والكليات، بينما أهتمام الأسرة والمجتمع بالإناث ومتابعيهم فيما يؤدو من مهام، دفع الإناث إلى الأهتمام بالإتقان وبالتالي دقة التذكر في الأختبار بصورة أكثر جدية وهو ما يعني الأهتمام بالتفاصيل أكثر من الكليات والعموميات.

للتحقق من فرضية البحث الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذاكرة الزائفة للتخصصات العلمية ومتوسط الذاكرة الزائفة للتخصصات الأدبية؟

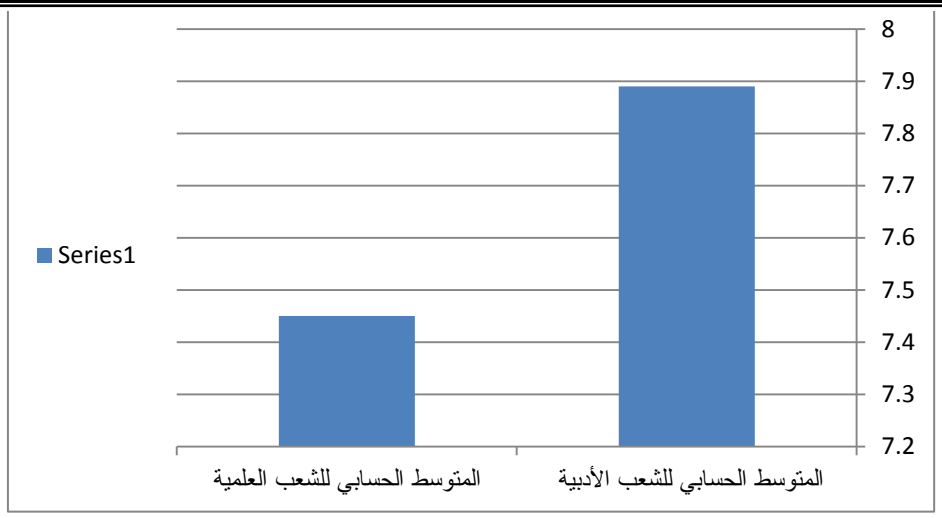
للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء أختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-Test وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطة كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (٣)

نتائج أختبار ت للفرق بين متوسط الذاكرة الزائفة تبعاً للتخصص

علمي(ن)=١٧٦		أدبي (ن) = ٣٣٣		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٧,٤٥	٢,٠٤٥	٧,٨٩	٢,٢٠١	٢,٢١٩	٠,٠٢٧

يتضح من بيانات الجدول رقم(٣) أن متوسط الذاكرة الزائفة لدى الشعب العلمية بلغ قيمته (**٧,٤٥**) بإنحراف معياري (**٢,٠٤٥**) وهو أعلى من متوسط الذاكرة الزائفة لدى الشعب الأدبية البالغة (**٧,٨٩**) بأنحراف معياري (**٢,٢٠١**) كما جاءت نتيجة أختبار (ت)(**٢,٢١٩**) بقيمة دلالة (**٠,٠٢٧**) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط الذاكرة الزائفة لدى الشعب العلمية والذاكرة الزائفة لدى الشعب الأدبية لصالح الشعب الأدبية ويوضح الرسم البياني التالي هذه النتائج



شكل رقم(٢)

متوسطا درجات التخصصات الأدبية والعلمية فى مقياس الذكريات الزائفة

مناقشة نتائج الفرض الثاني 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 الذاكرة الزائفة لدى طلاب الجامعة بين الشعب الأدبية والشعب العلمية لصالح الشعب الأدبية وهذا ما أشارت

في حين أشارت دراسة (رمضان محمد رمضان، ٢٠٠١) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصات العلمية والأدبية في أسلوب التفكير المحلي لصالح التخصصات العلمية بينما كانت الفروق لصالح التخصصات الأدبية في أسلوب التفكير الكلي، فالأفراد ذوي الأسلوب الكلي(الشعب الأدبية) يفضلون التعامل مع الموضوعات والمشكلات الكبيرة نسبياً ولا يرغبون في التعامل مع التفاصيل مما يؤدي هذا الي زيادة الذاكرة الزائفة، بينما يميل ذوو أسلوب التفكير المحلي (التخصصات العلمية) إلى التفاصيل عند تعاملهم مع المعلومات فيؤدي هذا إلى قلة في الذكريات الزائفة.

واتضح في دراسة (أحمد عبد الرحمن أبراهيم، ٢٠٠٧) تميز التخصصات الأدبية بأسلوب التعلم السطحي الذي يزيد من الذكريات الزائفة وهو أمر منطقي بحكم طبيعة المقررات الدراسية التي يدرسونها سواء التربوية منها أو التخصصية، والذي يغلب عليها جانب الحفظ وتتطلب مهارات أقل وتهتم بمعرفة الموضوعات بصورة كلية، مما يزيد من عدم دقة التفاصيل وزيادة التذكر الخاطئ وبالتالي زيادة الذكريات الزائفة، بينما تحرص التخصصات

العلمية على معرفة علاقة الأجزاء والتفاصيل ببعضها لمعرفة الكل وبخاصة في تخصصات الكيمياء والفيزياء والرياضيات والتاريخ الطبيعي، مما يقلل لديهم الذكريات الزائفة.

وقد يرجع وجود فروق دالة إحصائياً في الذاكرة الزائفة بين التخصصات العلمية والأدبية لصالح التخصصات الأدبية إلى أن طلاب التخصصات العلمية من المستقلين عن المجال الأدراكي،حيث أثبتت دراسة (المحمدي، ٢٠١٠) أن هناك فروق دالة إحصائياً بين الطلاب المعتمدين والطلاب المستقلين عن المجال الأدراكي لصالح التخصصات العلمية، حيث يمكنهم أستخدام عمليات وسيطة مثل التحليل والتركيب ومعارات التفكير العلمي، ويبدو ذلك في القدرة على أختبارالفروض وأستخدام البدائل في حل المشكلات، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة سعة ذاكرتهم وتنشيطها وتدريبها، وخاصة الذاكرة العاملة التي تمثل الجزء النشط من الذاكرة والتي تتميز بوظيفتي التجهيز والتخزين معاً (مروة مختار بغدادي، ٢٠١٥). وأيضاً 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 دراسة (Melinder, A., Toffalini, E., Geccherle, E., & Cornoldi, C, 2017).

وقد ترجع ايضاً هذه الفروق ذات الدلالة الأحصائية في الذاكرة الزائفة بين التخصصات العلمية والأدبية لصالح التخصصات الأدبية إلى أن التخصصات العلمية تتمتع بمستويات تشفير أعلى من التخصصات الأدبية (مروان علي الحربي، ٢٠١١)، فالتخصصات الأدبية أقل قدرة على تنظيم وتجهيز المعلومات المرتبطة بالمهام ذات الطبيعة المعرفية، وبذلك لا يمكنهم إدراك المواقف المعقدة معرفياً، وما قد تحتويه من تناقضات وتباينات، مما يجعلهم يعانون من صعوبة عند التعامل مع هذة المواقف؛ ويعوق عملياتهم المعرفية، ويزيد من ذاكرتهم الزائفة،

وقام (عبد الله طه الصافي، ٢٠٠٠) بدراسة الفروق في أستراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات ومستوى وسرعة معالجتها في ضوء متغيري التخصص لدى طلاب الجامعة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الأقسام العلمية في التجهيز والمتابعة المتأنية، ويعتبر مفهوم أستراتيجيات تجهيز المعلومات أحد المفاهيم الأكثر أستخداماً عند دراسة العمليات المعرفية مثل: الأنتباة والإدراك، والذاكرة، والتفكير وحل المشكلات، ويأتي الأهتمام بهذة الطرائق نظراً لما تؤديه من دورها في سعة وتجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة (فوقية عبد الفتاح، ٢٠٠٥)، فهذا يزيد من قدرة طلاب الأقسام العلمية على التذكر الدقيق وبالتالي قلة الذاكرة الزائفة بالمقارنة بالأقسام الأدبية.

توصيات مقترحة: استنادًا إلى ما كشف عنه البحث الحالي يوصى بما يلى:-

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 الأحصائية في الذاكرة الزائفة بين المتعثرين دراسياً وغير المتعثرين دراسياً**

٢. **فاعلية برنامج تدريبي للحد من الذكريات الزائفة لدى طلاب الجامعة.**

قائمة المراجع:

أحمد عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٧). أساليب التعلم وأسلوب التفكير الأختياري في ضوء كل من الجنس والتخصص والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية ببنها، ١٧(٧٠)، ١٦٨-٢٠٩.

رمضان محمد رمضان (٢٠٠١). دراسة لأساليب التفكير في ضوء الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. مجلة كلية التربية ببنها، ١٢(٦٤)، ١١-٤٠.

سيف الدين عبدون (١٩٩٨)٠مقياس عمليات الذاكرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الله طة الصافي(٢٠٠٠). الفروق في أستراتيجيات معالجة المعلومات في ضوء متغيري التخصص والتحصيل الدراسي دراسة عينة من طلال الجامعة. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والأدراية). ١(١). ٩٦-١١٨.

عبد الواحد حمودة. (٢٠١٩). الذاكرة الزائفة وعلاقتها بالحاجة للمعرفة والعبء المعرفي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد. المجلة المصرية للدراسات النفسية٢٩ (١٠٣)، ١٧٣-٢١٤. http://search.mandumah.com/Record/1011428

فوقية عبدالفتاح (٢٠٠٥). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.

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.

محمد قاسم (٢٠٠٣). سيكولوجية الذاكرة. الكويت: مطابع السياسة.

مروان علي الحربي(٢٠١١). الفروق في سعة الذاكرة العاملة ومداخل الدراسة واستراتيجيات التعلم لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. ٣(٧٥)، ١٢٩-١٩٠.

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.

مروة مختار بغدادي. (٢٠١٥).الذاكرة الزائفة لدى طلاب الجامعة: دراسة مقارنة في ضوء الأسلوب المعرفي (الاعتماد-الاستقلال عن المجال الإدراكي) ومستوى الذكاء.

هديل محمد أحمد الشنطاوي. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات ما وراء الذاكرة في رفض الذكريات الزائفة لدى الأطفال ما قبل المدرسة. (أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة

اليرموك، إربد، الأردن). دار المنظومة . http://search.mandumah.com/Record/870846

Aly, F. I. (2005). An Investigation into Learning Styles and Teaching Practices in Egyptian Schools. Faculty of Eduation Journal, *Zagazig University, (49),* 221-273.

Anderson, C. (2007). Cognitive Psychology.

Banks, Jones-Gotman, Ladowski & Sziklas,(2012). Sex differences in the medial temporal lobe during encoding and recognition of pseudowords and abstract designs. *NeuroImage,2*(59),1888-1895,https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.08.087.

Bernstein, D. M., Whittlesea, B. W. A., & Loftus, E. F. (2002). Increasing confidence in remote autobiographical memory and general knowledge: *Extensions of the revelation effect. Memory & Cognition, 30,* 432–438.

Bjorklund, D. F., & Muir, J. E. (1988). Children's development of free recall memory: Remembering on their own. *Annals of Child Development, 5,* 79–123.

Brainerd, C. J., & Mojardin, A. H. (1998). Children's false memories for sentences: Longterm persistence and mere testing effects. *Child Development, 69,* 1361–1377.

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

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

Brown, A., Schilling, H. & Hockensmith, M. (1999). The negative suggestion effect: Pondering incorrect alternatives may be hazardous to your knowledge. *Journal of Educational Psychology, 91,* 756-764.

Bransford, J. D., & Franks, J. J. (1971). The abstraction of linguistic ideas. *Cognitive Psychology, 2,* 331–380.

Burman, D.D., Bitan, T., Booth, J.R., 2008. Sex differences in neural processing of language among children. *Neuropsychologia 46* (5), 1349–1362.

Chandler, C. C., & Gargano, G. J. (1995). Item-specific interference caused by cue-dependent forgetting. *Memory & Cognition, 19,* 701–708.

Conard, S. (2009). *The effects of memory encoding and levels of processing on false memories and memory confidence*. *Unpublishes Ph.D.* Long Island University, Brooklyn.

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.

Daniel, Y., & Hazel, P., (1983). Accuracy of memory of male and female eyewitnesses to a criminal assault and rape, *Bulletin of the PsychonomicSociety1983, 21*(2), 89·92.

Dodhia, R. M., & Metcalfe, J. (1999). False memories and source monitoring. *Cognitive Neuropsychology, 16,* 489–508.

Dylan, S & Scott, D.(2019). Similar patterns of cortical activity in females and males during item memory. *Brain and Cognition,135*. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2019.103581.

Dylan, S.S., Brittany, M. J., & Scott, D. S. (2019). Different patterns of cortical activity in females and males during spatial long-term memory. *Journal of NeuroImage, 199,* 626-634.

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

Frings, L., Wagner, K., Unterrainer, J., Spreer, J., Halsband, U., Schulze-Bonhage, A., (2006).Gender-related differences in lateralization of hippocampal activation and cognitive strategy. *Neuroreport 17* (4), 417–421.

Gallo, D. A., McDermott, K. B., Percer, J. M., & Roediger, H. L., III. (2001). Modality effects in false recall and false recognition. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 27*, 339–353.

Ghetti, S. (2008). Rejection of false events in childhood: A metamemory account. *Current Directions in Psychological Science*, *17*(1), 16-20.

Herlitz, A., Nilsson, L.G., Backman, L., 1997. Gender differences inepisodicmemory. *Mem.Cognit.25*(6),801–811.

Herlitz, A., Rehman, J., 2008. Sex differences in episodic memory.Curr.Dir. *Psychol.Sci.17* (1), 52–56.

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, R. R., & McDaniel, M. A. (1993). The enigma of organization and distinctiveness. *Journal of Memory and Language, 32*, 421–445.

Israel, L., & Schacter, D. L. (1997). Pictorial encoding reduces false recognition of semantic associates. *Psychonomic Bulletin & Review, 4*, 577–581.

Jerwen. J., Mario. L., Cheng. L. I,., Eric E. E. &Richard. Z.(2016).The effects of increasing semantic-associate list length on the Deese–Roediger–McDermott false recognition memory: Dual false-memory process in retrieval from sub- and supraspan lists, *Journal of Experimental Psychology 70*,2076-2093. https://doi.org/10.1080/17470218.2016.1222446.

Johnson,M. K., Hashtroudi, s., & Lindsay. D. S. (1993). Source monitoring Psychological Bulletin, *Journal of Experimental Psychology 114*, 3-28.

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

Koriat, A., & Goldsmith, M. (1996). Monitoring and control processes in the strategic regulation of memory. *Psychological Review, 103*, 490–517.

Kraemer, K. R. (2020). How does memory self-efficacy affect source memory within a reality monitoring task?(Order No. 28153410). Available from ProQuest *Dissertations & Theses Global.* (2505317366).Retrievedfromhttps://www.proquest.com/dissertations-theses/how-does-memory-self-efficacy-affect-source/docview/2505317366/se-2?accountid=178282.

Lindsay. D. S., & Johnson. M. K. (1989a). The eyewitness suggestibility effect and memory for source. *Memory & Cognition, 17*, 349-358.

McDermott, K. B., & Roediger, H. L., III. (1998). Attempting to avoid false memories: Robust false recognition of associates persists under conditions of explicit warnings and immediate testing. *Journal of Memory and Language, 39*, 508–520.

Melinder, A., Toffalini, E., Geccherle, E., & Cornoldi, C. (2017). Positive events protect children from causal false memories for scripted events. *Journal of Memory*, *25*(10), 1366-1374.doi: 10.1080/096582110.2017./306080

Mellor, C. S. (1970). First rank symptoms of schizophrenia. I: The frequency of schizophrenics in admissions to hospitals. II: Differences between

individual first rank symptoms. *British Journal of Psychology, 117,* 15–23.

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).

Mintz, S., & Albert, M. (1972). Imagery vividness, reality testing, and schizophrenic hallucinations. *Journal of Abnormal Psychology, 79,* 310–316.

Otgaar, H., Candel, I & Merckelbach, H. (2008). Childrens false memories: Easier to elicit fpr a negative than for a neutral event. *Acta Psychologica, 128,* 350-354.

Paul M. G., & Michael J. D. (2014). Partial Contextual Control of Semantic False Memories in the Form of Derived Relational Intrusions Following Training Psychol. *Journal of Association of Behavior Analysis Internationa, 64,* 457–473 DOI 10.1007/s40732-014-0012-4.

Pezdek, p., & Lam, s. (2007). what research paradigms have cognitive psychologists used to study false memory and what are the implications of these choices consciousness and Cognition, *Journal of Experimental Psychology 16*(1), 2-17.

Pual M. (2011). *Contextually-controlled semantic false memories in the form of derived relational intrusions following training. (Master s thesis).* Available from ProQuest Dissertations and Theses

Reisberg, D. (2006). *Cognition: Exploring the science of the mind*. New York: Norton

Reyna, V. F., & Kiernan, B. (1995). Children's memory and interpretation ofpsychological metaphors. *Metaphor and Symbolic Activity, 10,* 309–331.

Roediger, H. & Marsh, E. (2005). The positive and negative consequences of multiple-choice testing. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 31,* 1155-1159.

Schacter, D. L., Israel, L., & Racine, C. (1999). Suppressing false recognitioninyoungerandolder adults: The distinctiveness heuristic. *Journal of Memory and Language, 40,* 1–24.

Schacter, D.L., Loftus, E.F., 2013. Memory and law: what can cognitive neuroscience contribute? Nat. *Neurosci. 16* (2), 119–123. https://doi.org/10.1038/nn.3294

Schlichting, M.L & Preston, A.R. (2015). Memory integration: neural mechanisms and implications for behavior. *Curr. Opin. Behav. Sci. 1,* 1–8. https://doi.org/10.1016/j. cobeha.2014.07.005.

Speck,O.,Ernst,T.,Braun,J.,Koch,C.,Miller,E.,Chang,L.,(2000).Gender differences inthe functional organization of the brain for working memory. *Neuroreport 11*(11), 2581–2585.

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.

Zaragoza, M. S., & Koshmide, J. W. (1989). Misled subjects may know more than their performance implies. Journal of Experimental Psychology: *Learning, Memory, and Cognition, 15,* 246-255.

Zaragoza, M. S., Lane, S. M., Ackil, J. K., & Chambers, K. L. (1997). Combiningrealandsuggested memories: Source monitoring and eyewitness suggestibility.*Memory for everyday and emotional events* (pp. 401–425)..