الفروق بين الجنسين فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها (الاسترجاعية والمستقبلية) لدى الأطفال فى ظل استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى

د/عبير محمد أنور

مدرس بقسم علم النفس ، جامعة القاهرة

الملخص :

تستهدف الدراسة الراهنة الكشف عن الفروق بين الجنسين فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية،بمكونيها:الاسترجاعية والمستقبلية،لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة،فى ظل استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى للأحداث المطلوب استدعائها. ولاحراز هذا الهدف إختيرت عينة عشوائية من الأطفال-قوامها-اثنين وستين طفلاً،بواقع اثنين وثلاثين طفلاً، وثلاثين طفلة، تراوحت أعمارهم من ثمانى وأربعين شهراً، حتى ست وستين شهراً،بمتوسط عمرىَ قدره ٦٠,٦٧، وانحراف معيارى قدره ٦,٣٦.

وقد تم تصميم مقياسان أحدهما خاص بالذاكرة الاسترجاعية (الصورة أ، ب) والآخر خاص بالمستقبلية (الصورة أ، ب)، و للتحقق من كفاءتهما القياسية (السيكومترية)، حسب ثباتهما بأسلوب ثبات الصور المتكافئة، واعتمدنا فى تقدير صدقهما على بعض المؤشرات الخاصة بصدق التكوين. وتم تطبيق المقياسان عبر جلستين ،خصصت الجلسة الأولى للاحتفاظ، وخصصت الجلسة الثانية للاستدعاء. وكان الاجراء المتبع بالنسبة لمقياس الذاكرة الاسترجاعية، هو أن يقوم الطفل بتسمية كل زوج من البنود- اللعب- المكونة للمهمات الأربع التى يتضمنها المقياس، ثم يحث على استخدامها بنفسه، واللعب بها وأخيراً يطلب منه استدعاء أسمائها فيما بعد.وبالنسبة للذاكرة المستقبلية؛ يطلب منه تذكر أداء مهمة محددة فى مرحلة الاستدعاء ،وهى عزل الحلوى، وتخبئتها فى المكان المخصص لذلك.

وقد أسفرت النتائج عن انتفاء وجود فروق بين الذكور والاناث، سواء أكانت فروقاً كمية أم كيفية ،وقد/نوقشت النتائج فى ضوء دلالتها النظرية والتطبيقية.

الفروق بين الجنسين فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها (الاسترجاعية والمستقبلية) لدى الأطفال فى ظل استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى

د/عبير محمد أنور
مدرس بقسم علم النفس
جامعة القاهرة

موضوع الدراسة الراهنه :

تهدف الدراسة الراهنة الكشف عن الفروق بين الجنسين، فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها(الاسترجاعية والمستقبلية)، لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة، فى ظل استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى، للأحداث المراد استدعائها .

وينتظم البحث الحالى فى إطار مشروع بحثى، يستهدف الكشف عن المتغيرات السياقية والديموجرافية ،التى ترتقى فى ظلها ذاكرة أحداث شخصية فعالة، لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة ، فى مواقف الحياة اليومية. وتكتسب الدراسات الخاصة بذاكرة الأطفال بوجه عام أهمية كبيرة ، لأن الكشف عن التغيرات الأرتقائية التى تطرأ على ذاكرة الأطفال، يقودنا إلى فهم الأرتقاء المعرفى لديهم *(Deloache & Marzaolf,1995)*.وتكتسب دراسة ذاكرة الأحداث الشخصية لدى الأطفال بوجه خاص أهمية أكبر ،لأن هذا النسق من الذاكرة يغطى مدىً متسعاً من النشاطات، التى تتباين فى درجة تعقدها ، يمتد من تذكر نشاطات بسيطة؛ كتذكر الطفل للمكان الذى خبأ فيه دميته ، أو تذكر غسل أسنانه قبل النوم، إلى تذكر نشاطات مركبة، كالتذكر الدقيق المفصل، لتفاصيل حادث صدمى ألم بالطفل، أو التذكر الدقيق المفصل لوقائع حادثة ما، عند طلب الطفل للشهادة

بالمحكمة. كما أن هذا النوع من الذاكرة يمارس تأثيراً حيوياً، فى الحياة اليومية للأطفال والراشدين على حد سواء.فتعد الذاكرة الأسترجاعية ***Retrospective Memory*** ؛كأحد مكونات ذاكرة الأحداث الشخصية من أكثر الوظائف أهمية بالنسبة للطفل ، بإعتبارها إحدى مكونات الوظائف المعرفية ، التى يحتاجها الطفل فى التعامل مع مشكلات الحياة اليومية ،ولانجاز أهدافه فى الحياة ***(Weinert,1988,p.381)*** وكذلك لايستطيع الأفراد بدونها تحديد هويتهم ، أو هوية الآخرين ، وهوما تنهض عليه جميع صور التفاعل الأجتماعى (عطوة،١٩٩١،ص:٢). كما يرتبط استيعاب الأفراد للخبرة الاجتماعية المعاشة ، وللواقع الثقافى كما يخبرونه بنشاط الذاكرة الاسترجاعية (الصبوة،١٩٩٧،ص:٩٠).

أما الذاكرة المستقبلية***Prospective Memory***؛ والتى تمثل المكون الثانى لذاكرة الأحداث الشخصية ، فهى تعد مكوناً حاسماً فى نشاطات حياتنا اليومية ***(Kvavilashvili.,Messer&Ebdon,2001)***فهى نشطة بإستمرار ، فتستخدم الذاكرة المستقبلية لتذكر ميعاد إرجاع الكتب المستعارة للمكتبة ، ولتذكر القيام ببعض الألتزامات العائلية.....إلخ . ولهذا يترتب على فشل الفرد فى التذكر المستقبلى لعدد من نشاطات الحياة اليومية عواقب وخيمة ***(Cohen,1996,p.26)***. ويعد الفشل فى التذكر المستقبلى أمراً شائعاً فى حياتنا اليومية ،ويفسر لنا الفشل فى التذكر فيما يقرب من ٥٠% إلى ٧٠% من المواقف ؛التى تصادفنا فى حياتنا اليومية***(Kvavilashvili,et.al,2001)***، ولهذا نكتسب دراسة الآليات والعمليات ؛التى تقود إلى تذكر مستقبلى كفء لدى الراشدين والأطفال على السواء ، أهمية نظرية وعملية كبيرتين، فإلقاء الضوء على عمليات الاستدعاء المتضمنة فى التذكر المستقبلى ، يساعد على تعميق فهمنا لعمليات التذكر ، وتطوير مجموعة من الارشادات ،أوالاجراءات التى تستهدف علاج قصور الذاكرة المستقبلية، الذى نصادفه فى كثير من مواقف الحياة اليومية ، وخاصة إذا وضعنا فى إعتبارنا أن الأداء الناجح لمعظم مهمات الذاكرة المستقبلية، يتطلب تذكر أحداث أو خبرات ماضية

(*Searlman& Herrmann,1994,p.117*)، وأن التفوق المدرسى يعتمد إلى حد كبير على نجاح الأطفال فى تذكر أداء عديد من المهمات المستقبلية.

وينتمى موضوع الدراسة الراهنة إلى اتجاه معاصر سائد حالياً ، يتمثل فى دراسة كفاءة العمليات المعرفية ، كما تمارس فى الحياة اليومية، فدرست عمليات التعلم والتذكر ، ومهارات حل المشكلات ، كما تمارس فى الحياة اليومية، وتتمثل مؤشرات هذا الأهتمام فى ذلك الكم المتزايد من البحوث ، التى تتناول أشكال المعرفة اليومية أو الوظيفية(أنور ،٢٠٠٢،ص:٢). ويفترض الباحثون المتبنون لهذا الاتجاه ،أن السياق الذى تمارس فيه المعرفة لايعد عاملاً مساعداً على المعرفة فحسب ، لكنه يعد جزءاً أساسياً لايتجزأ من المعرفة ذاتها . ويؤكدون أهمية السياق الاجتماعى والبيئى، الذى تنمو فى ظله المعرفة ، فقد تبين أن لهما تأثير على إدراك الفرد لمشكلاته اليومية ،كما أنهما يؤثران على رؤيته للحل المقترح لها ، والأستراتيجيات التى يستخدمها لمواجهة هذه المشكلات (*Ceci, Bronfenbrenner& Baker,1988,p.243*).

ويلاحظ المتأمل للتراث البحثى الخاص بذاكرة الحياة اليومية، أن معظم الدراسات التى أجريت ؛اهتمت بدراسة الذاكرة الاسترجاعية ،بينما أهملت الذاكرة المستقبلية لسنوات عديدة ،على الرغم من أن معظم مهمات التذكر، التى نواجهها فى حياتنا اليومية تكون ذات طبيعة مستقبلية (*Einstein& McDaniel,1990; Einstein, McDaniel,Richardson,Guynn& Cunfer,1995*) كتذكر إرسال خطاب إلى صديق ،أو تذكر تناول الدواء بعد الأفطار.....إلخ (*Eysenck& Kean,1995*). ويلاحظ أنه خلال القرن الماضى، كان هناك ما يقرب من أربعة آلاف مقال وكتاب ، تتناول بعض مظاهر الذاكرة الاسترجاعية ، أما البحوث التى تتناول الذاكرة المستقبلية فكان قليلاً . وعلى الرغم من أهميتها القصوى فى الحياة اليومية؛ لم تخضع للدراسة العلمية المنظمة قبل منتصف السبعينيات

(*Kvavilashvili,et.al,2001*).وقد شهدت السنوات الحديثة اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين لدراسة ذاكرة النشاطات اليومية، ونمى خطان مميزان من البحوث؛ ركز الأول على دراسة ذاكرة الأفراد للنشاطات التى أديت فى الماضى ، وركز الآخر على ذاكرة الأفراد للنشاطات، التى يعتزمون أداؤها فى المستقبل .وفيما يتعلق بذاكرة الأطفال للنشاطات الماضية، فقد تم دراستها من خلال اجراء شائع يتمثل فى حث الأطفال على أداء النشاطات- المهمات-المطلوب منهم استدعائها ، وهو ما نطلق عليه"إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى" ***Motor Subjective Performe Strategy***، ويطلق على النشاطات أو المهمات المؤداة " مهمات مؤداة ذاتيا" ***Subjective Performed Tasks*** .فإذا أديت النشاطات أثناء مرحلة الترميز، نكون بصدد ذاكرة إسترجاعية ،أما إذا أديت النشاطات أثناء مرحلة الأستدغاء ، فنكون بصدد ذاكرة مستقبلية. وقد اختيرت مهمات بسيطة ،تماثل المهمات البسيطة التى يصادفها الأطفال فى الحياة اليومية ،ليسهل على الأطفال أداؤها ، واستدعاؤها بكفاءة.

ويلاحظ أن هناك ندرة شديدة فى الدراسات التى تناولت ذاكرة الأطفال للنشاطات ، وخاصة النشاطات المستقبلية ، كما أن هناك ندرة فى الدراسات التى قارنت كفاءة ذاكرة الأطفال، للنشاطات الاسترجاعية المؤداة ذاتياً بنظيرتها المستقبلية. وإن كان هناك اهتمام متزايد من الباحثين المعاصرين، بدراسة تأثير المعالجة الحركية للنشاطات المطلوب استدعائها ،على كفاءة استدعاء الأطفال لهذه النشاطات فيما بعد. (*Salmon, Bidrase& Pipe,1995;Salmon&Pipe,1997; Hdson, Sheffield,1998*) وخاصة مع توفر أدلة إمبريقية تشير إلى تفوق استدعاء المشاركين -سواء أكانوا أطفالاً أم راشدين -للمهمات أو النشاطات المؤداة ذاتياً ،عن استدعاء النشاطات أو المهمات التى تم تعلمها من خلال المعالجات اللفظية أو البصرية (*Mulligan& Hornstein,2003*).

وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين ؛فيلاحظ أنه لم يجر بحث منظم يكشف عن

الفروق المحتملة بينهما بشكل واضح (*Herlitz, Nilsson& Backman,1997*)، وخاصة على الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة ، وهى المرحلة التى تمثل بؤرة اهتمامنا فى إطار الدراسة الراهنة، على الرغم من توفر أدلة إمبريقية، تشير إلى وجود فروق بين الذكور والأناث، فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية على وجه التحديد ، داخل الأطار الحضارى الواحد ، وتباين حجم هذه الفروق بتباين الأطار الحضارى ، وتباين سن المشاركين.

(*Ceci& Brenbrenner,1985; Reese, Fivush,1993; Han.,Leichtman& Wang,1999*) فيتضاءل حجم هذه الفروق فى المراحل الأرتقائية المبكرة ، وتزداد وضوحاً فى المراحل الأرتقائية المتقدمة ، حيث تتفوق الأناث على الذكور، فى معظم المهمات الخاصة بذاكرة الأحداث الشخصية ، وكذلك ذاكرة الدلالات .وقد عرضت هذه النتائج الخاصة بالفروق بين الجنسين، كنتائج فرعية فى معظم الدراسات المنشورة ، ولم تنل اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين لمناقشتها وتفسيرها(*Herlitz,et.al,1997*). وفى ضوء ما سبق يمكننا بلورة مشكلات الدراسة الراهنة فى عدد من الأسئلة نعرض لها فيما يلى .

مشكلات الدراسة :

١- هل يؤدى استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى إلى تحسين كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها (الأسترجاعية والمستقبلية) لدى الأطفال؟.

٢- هل توجد فروق كمية دالة بين الذكور والأناث، فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها (الاسترجاعية والمستقبلية)؟.

٣- هل توجد فروق كيفية دالة بين الذكور والإناث، فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها (الاسترجاعية والمستقبلية)؟.

٤- هل توجد فروق كمية دالة لدى الذكور ، بين كفاءة التذاكرة الاسترجاعية، وكفاءة الذاكرة المستقبلية؟.

٥- هل توجد فروق كمية دالة لدى الأناث ، بين كفـــاءة الذاكرة الاســترجاعية، وكفاءة الذاكـــرة المستقبلية؟.

تعريف المفاهيم الأساسية :

(١) ذاكرة الأحداث الشخصية :

الذاكرة هى القدرة على التمثيل الانتقائى -فى واحدة أو أكثـر مـن منظومـات الذاكرة -للمعلومات التى تميز بشكل فريد خبرة معينة ، والأحتفاظ بتلك المعلومات، بطريقة منظمة فى بنية الذاكرة الحالية، وإعادة إنتاج بعض ،أو كل هذه المعلومـات فـى زمـن معـين فـى المسـتقبل ، وذلـك فـى ظـل شـروط محـددة. (عبد الله،٢٠٠٣،ص:١٧).وتختص ذاكرة الأحداث الشخصية بالأحـداث الزمنيـة، والخبرات الشخصية ،إذ تستقبل وتخزن المعلومات الخاصـة، بالأحـداث المحـددة زمنيـاً، والعلاقـات المكانيـة والزمنيـة بـين هـذه الأحـداث (حامد، ١٩٨٤،ص:٣١؛ ***Best,1995,p.138***)، وبالتـالى تـرتبط كـل ذكـرى بمكـان وزمان ، وتكون حساسـة لتأثير السيـاق الذى عايشـنا فيه الحـدث (***Best,1995,P.138***) ويوجـد تـداخل بـين ذاكـرة الأحـداث الشخصـية ***Episodic Memory*** ، وذاكرة السيرة الذاتية ***Autobiographical Memory***، يتمثل فى أن كلا النوعين من الذاكرة ؛يتضمن تجميعاً للأحداث الشخصيةو الواقعية، ومع ذلك قد توجد ذاكرة أحداث شخصية دون ذاكرة سيرة ذاتية، فتذكر الطفل مثلاً الأطعمة؛ التى تناولها أمس فى وجبـة الغذاء ،يمثل جزءاً مـن ذاكـرة الأحـداث الشخصية الخاصة به ، ولكنه لايعد حدثاً مميزاً ذو أهمية، ليمثل جزءاً من ذاكـرة سيرته الذاتية ، فهو حدث ليس له أدنى أهمية فى تاريخ حياته ، وأيضاً من المحتمل أن توجد ذاكرة سيرة ذاتية دون ذاكرة أحداث شخصية ، فالذكريات الذاتيـة عبـر العمر تـفـتـقد وجود مرجع محدد للأحداث ، وهذا أهم ما يميز ذاكرة الأحـداث الشخصية.(***Eysenck&Keane,1995,p.181;Cohen,1996,p.148***). ويمكن تصنيف ذاكرة السيرة الذاتية على أنها نظام فرعى لذاكرة الأحداث الشخصية.

ويمكن تصنيف ذاكرة الأحداث الشخصية وفقاً لتوجهها الزمنى إلى نوعين فرعيين من الذاكرة هما : الذاكرة المستقبلية ، والذاكرة الأسترجاعية. وسنعرف الآن المقصود بكل منهما.

(أ) الذاكرة المستقبلية:-

تعرف الذاكرة المستقبلية بانها" تذكر أداء نشاط مقصود فى المستقبل " كتذكر إرسال رسالة إلى صديق ،أو إجراء محادثة هاتفية فى زمن محدد ، أو تناول الدواء بعد الأفطار.....إلخ ***(Einstein & McDaniel, 1990; Searlman & Herrmann, 1994, p .116; Einstein ,et .al, 1995 ; Kvavilashvili, et al, 2001),***

وتتضمن الذاكرة المستقبلية ؛ تذكر خطة الأداء، أى تذكر ماذا ستفعل "الحدث الهدف "، وتذكر النشاط المزمع أداؤه مستقبلاً "ما الذى ينبغى فعله" ، وتذكر السياق الذى سيؤدى فيه هذا النشاط "أين يؤدى"(***Guynn, McDaniel, & Einstein,1998***). وفى معظم الحالات ينبغى أن تؤدى النشاطات المخطط لأدائها فى زمن محدد ،ولهذا تتضمن الذاكرة المستقبلية كذلك تذكر زمن الأداء "متى" ***(Cohen,1996,p.26;Cherry& Lecompet,1999)***

وقد ميز الباحثون بين أنواع عديدة من المهمات المستقبلية ، فهناك مهمات مستقبلية مفروضة ذاتياً على الفرد، كتذكر الفرد إغلاق نوافذ المنزل قبل مغادرته المنزل ، ومهمات مستقبلية مفروضة على الفرد من قبل الآخر ***(Cohen,1996,p.29)***، كتذكر الفرد ما طلبته منه والدته . وقد أشار "كوهن " إلى أنه ينبغى النظر للذاكرة المستقبلية فى ضوء خطط الأفعال التى تشكلها . وهنا يمكننا التمييز بين خطط مستقبلية روتينية ، مثل تذكر أداء نشاطات معتادة كتذكر تناول الغذاء ، وخطط مستقبلية جديدة ، حيث تتضمن أداء نشاطات جديدة ، أو إحداث تعديلات لنشاطات معتادة ، مثل أداء نشاطات معتادة فى أزمنة مختلفة،أو فى سياقات جديدة ***(Eysenck&Keane,1995,p.200;Cohen,1996,p.29)*** وقد تتألف المهمة المستقبلية من خطة واحدة ، أى تتضمن أداء نشاط مستقبلى واحد ، وقد

تكون جزءاً من شبكة من الخطط *Network* المترابطة (*Cohen ,1996,p.29*)، كالتخطيط لإقامة حفلة مثلاً، فهذه خطة تتألف من مجموعة من الخطط الصغرى أو الفرعية.

وتميز "إيلز" *Ellis* (١٩٨٨) بين نوعين من الخطط المستقبلية ، تطلق على الأولى "خطط حيوية"، و تطلق على الثانية"خطط إجرائية" : فعندما يكون مطلوب من الفرد تذكر أداء بعض المهمات فى زمن محدد، مثل إرجاع الكتب مثلاً إلى المكتبة فى زمن محدد ، فهنا تكون الخطط المستقبلية الحيوية متضمنة، أما إذا تضمنت الخطة المستقبلية ؛أداء مهمات مستقبلية خلال مدى زمنى متسع نسبياً ، فنحن هنا نتحدث عن الخطط المستقبلية الإجرائية (*Eysenck&Keane,1995,p.200,*) ، مثل أن يقرر الفرد الذهاب إلى صديقه اليوم دون تحديد زمن محدد . وقد قدم" إينشتين" *Einstein* وماكدانيل *McDaniel*(١٩٩٠) تمييزاً واضحاً بين نوعين من الخطط المستقبلية -شبيهاً بتصنيف إيلز- على أساس الهاديات التى تثير الأستدعاء، فميز الباحثان بين مهمات مستقبلية مبنية على أساس الزمن*Time Based Tasks* ، ومهمات مستقبلية مبنية على أساس الحدث *Event Based Tasks*. فتتطلب المهمة المبنية على أساس الزمن ؛ أداء النشاط المستقبلى فى زمن محدد ، أما بالنسبة للمهمة المستقبلية المبنية على الأحداث ، فلا يكون هناك زمن محدد لأدائها ، وتتوفر للفرد هاديات توجه استدعائه (*Cherry&Lecompte,1999*) . قد تكون هذه الهاديات أشخاصاً أو أحداثاً ،أو أشياءُ مميزة ، مثل إرتداء الفرد للسترة التى يود تنظيفها ، لكى يتذكر إرسالها إلى المغسلة. ووفقاً لمحك توقيت الأداء ؛ يمكننا التمييز بين الخطط المستقبلية على أساس أولوية أدائها . فبعض الخطط المستقبلية تكون ذات أهمية كبيرة ، وذات أولوية أعلى ، مثل تذكر تناول الدواء فى زمن محدد، بينما تكون بعض الخطط الأخرى أقل أهمية ، وذات أولوية منخفضة . ولا تنفذ الخطط المستقبلية كلها بمجرد تذكرها ، فبعضها يرجأ إذا

كان الفرد مشغولاً ،والبعض الآخر قد يعدل ، وقد يتراجع الفرد عن أدائها (*Cohen,1996,p.29*). ويلاحظ أن الخطط المستقبلية ذات الأولوية المرتفعة ، والمبنية على أساس الأحداث تكون أيسر فى استدعائها، وذلك بالمقارنة بالخطط المستقبلية الأخرى . كما أن الخطط المستقبلية التى ترتبط بشبكة من الخطط الأخرى ، تكون أيضاً أيسر استدعاءً ، فتكوين شبكة من الخطط المستقبلية يكون مهماً ، حيث يندر نسيان نشاطات مستقبلية، تمثل جزءاً لايتجزأ من خططنا اليومية(*Eysenck& Keane,1995,p.200*) .

(ب) الذاكرة الاسترجاعية:-

تعرف الذاكرة الأسترجاعية بأنها "استدعاء معلومات أو أحداث أو خبرات حدثت فى الماضى". ويمكن التمييز بين أنواع المهمات الأسترجاعية، وفقاً لمحكات التصنيف نفسها ، التىصنفت على أساسها المهمات المستقبلية، فيمكننا التمييز بين مهماتِ استرجاعية مفروضة ذاتياً ، كمحاولة الفرد تذكر أحداث فيلم محبب إلى نفسه ، ومهمات إسترجاعية مفروضة على الفرد من قبل الآخرين ، كالتذكر بهدف أداء امتحان ما . كما أن بعض المهمات الأسترجاعية تكون روتينية ، كتذكر كثير من الأحداث المعتادة اليومية ، وبعضها الآخر يكون غير معتاد ، كتذكر مضمون برنامج إذاع للمرة الأولى فى التلفاز، وقد يكون المطلوب من الفرد تذكر حدثاً محدداً (مهمة استرجاعية واحدة)، وقد يكون المطلوب منه تذكر منظومة من الأحداث المترابطة ،وقد تكون المهمة الأسترجاعية مبنية على اساس الزمن ، كتذكر تاريخ ميلاد صديق ، وقد تكون المهمة الأسترجاعية مبنية على أساس الأحداث ، كتذكر تفاصيل أحداث المسلسل التلفازى . وقد تكون المهمة الأسترجاعية ذات أولوية مرتفعة ، كالتذكر يوم الأمتحان ، وقد تكون ذات أولوية منخفضة ، كتذكر اسم الفرد الذى قابلته أمس. ومن المتوقع أن تكون المهمات الأسترجاعية المفروضة على الفرد من قبل الآخرين ، وغير المعتادة ، والمبنية على الأحداث ، وذات الأولوية المرتفعة ، والتى تشكل جزءاً من شبكة من المهمات الأسترجاعية ، أيسر فى استدعائها عن غيرها من المهمات .

ويلاحظ أنه يكون من الصعب أحياناً التمييز بين كل من الذاكرة الأسترجاعية ، والذاكرة المستقبلية ، فالأداء الناجح لمعظم مهمات الذاكرة المستقبلية يتطلب تذكر أحداث أو خبرات ماضية. *(Searlman&Herrmann,1994,p.117;Cohen,1996,p.27)* .

الدراسات السابقة :-

نشطت الدراسات التى تناولت ذاكرة الأحداث الشخصية لدى الأطفال فى منتصف الثمانينيات ، واهتم الباحثون بالاجابة عن سؤال مهم هو : إلى أى مدى يمكن تقليل الفروق فى كفاءة التذكر بين الأطفال المتباينين عمرياً، من خلال معالجة الأحداث المراد استدعائها ؟ وللاجابة عن السؤال السابق ؛ اهتم فريق من الباحثين بإجراء سلسلة من التجارب التى تقوم على اجراء معالجات متعمقة للأحداث المراد استدعائها ، ويشترط أن يكون للطفل المشارك؛ دور إيجابى فى هذه المعالجات ،ثم يدرس تأثير هذه المشاركة على كفاءة الاستدعاء ، وقد تباينت أشكال المشاركة بتباين توجهات الباحثين ، ولكنها تتفق جميعاً فى تأكيد أهمية الأداء الذاتى للطفل المشارك ، أثناء مرحلتى الترميز والاحتفاظ، وفى أحيان أخرى أثناء مرحلة الاستدعاء ، مثلما يحدث عند معالجة مهمات مستقبلية .وسنعرض الآن نماذج للدراسات الخاصة بذاكرة الأحداث الشخصية بمكونيها.

(١) الدراسات الخاصة بالذاكرة الاسترجاعية:-

اهتم "بوتلر" ***Butler*** (١٩٩٥) بالكشف عن فعالية الأداء الذاتى من خلال الرسم ، على كفاءة استدعاء الأطفال لحدث شخصى، تمثل فى زيارة الأطفال لمحطة المطافىء. أجريت الدراسةعلى أطفال فى الخامسة والسادسة، وقد قسم الأطفال وفقاً لظروف المعالجة إلى مجموعتين ؛ مجموعة الرسم ، ومجموعة الإخبار، حيث طلب من الأطفال فى المجوعة الأولى، استدعاء التفاصيل التى شاهدوها؛ فى محطة المطافىء من خلال الرسم، وطلب من الأطفال فى المجموعة الثانية، استدعاء التفاصيل نفسها ، ولكن من خلال التقارير اللفظية. فأسفرت نتائج

الدراسة عن استدعاء الأطفال فى مجموعة الرسم؛ كماً أكبر من المعلومات.وثير هذه الدراسة سؤالين مهمين هما : هل تستمر هذه الآثار الميسرة للرسم لفترة زمنية طويلة ؟، وهل للرسم كإستراتيجية الآثار الميسرة نفسها، إذا استخدم مع أطفال أصغر؟. أجرى" بوتلر" وزملاؤه دراستهم الثانية للاجابة عن السؤالين السابقين، أجريت الدراسة على أطفال تراوحت أعمارهم من الثالثة حتى السادسة ، واتبعت الاجراءات السابقة نفسها ، فكشفت نتائج الدراسة عن أن الأطفال الأصغر استدعوا كماً أقل من المعلومات ، واستدعى الأطفال فى الخامسة والسادسة معدلاً متكافئ من المعلومات ، سواء تم الاستدعاء فى اليوم التالى للزيارة أم بعد شهر ، وكان للرسم كإستراتيجية آثار ميسرة بالنسبة للأطفال الأكبر فقط ***Butler, Gross& Hane,1995)***. وإذا كان "بوتلر" اهتم بالكشف عن الآثار الايجابية للرسم ؛ كشكل من أشكال الأداء الذاتى ، فإن "بروك" ***Bruck*** وزملاؤه قد اهتموا بالكشف عن الآثار الايجابية والسلبية معاً، وقد أجريت دراستهم على أطفال ، تراوحت أعمارهم من ٤٤شهراً حتى ٧٥ شهراً ، وتمثل الاجراء الأساسى للدراسة؛ فى أن يقوم كل طفل بمفرده بمشاهدة ساحر ، يمارس عدداً من الألعاب السحرية ، ويسمح للطفل بمشاركته ، ثم تجرى ثلاث مقابلات مع الأطفال على مدى فترات زمنية متباعدة ، وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين، وفقاً لظروف المعالجة ؛ مجموعة الرسم ، ومجموعة إثارة الأسئلة، وطلب من الأطفال فى مجموعة الرسم ، أثناء المقابلة الأولى ، رسم ماشاهدوه ،وطلب من الأطفال فى المجموعة الثانية سرد ماشاهدوه من خلال اجابتهم عن أسئلة المجرب ، ثم أجريت مقابلة ثانية بعد اثنى عشرة يوماً، وثالثة بعد خمسة عشر يوماً. فدعمت نتائج هذه الدراسة نتائج دراسة" بوتلر"وزملاؤه، فيما يتعلق بالآثار الميسرة ، كما كشفت عن آثار سلبية لاستخدام الرسم، تمثلت فى استدعاء الأطفال فى مجموعة الرسم لأحداث غير حقيقية -أوحت لهم بها المجربة-بمعدل أعلى من الأطفال فى المجموعة الثانية ***(Bruck,et.al ,2000)***.

واهتم فريق آخر من الباحثين بالكشف عن تأثير معالجة الأحداث المراد

استدعائها معالجة حركية ، على كفاءة استدعاء الأطفال لهذه الأحداث. فإهتم "سالمون" ***Salmon*** وزملاؤه (١٩٩٥) بالكشف عن الآثار الميسرة لكل من إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى ، ومعينات التذكر والدمى ، على كفاءة استدعاء الأطفال لأحداث شخصية . أجريت الدراسة على أطفال، تراوحت أعمارهم من ثلاث سنوات حتى ست سنوات ، وكان الاجراء المتبع هو أن يصحب الطفل إلى حجرة أحد الأطباء ، وتقدم المجربة نفسها للطفل على أنها طبيبة ، وتخبره أن الدب الذى معها مريض ، وانها تريد فحصه ، ثم تقوم بفحصه أمام الطفل ، وتحثه على أن يفحصه مثلها ، وبإستخدام الأدوات نفسها التى تستخدمها، ثم تقوم المجربة بفحص الطفل ، وتطلب منه أن يفحصها هو كذلك ، ويتكرر الأمر نفسه عبر عدد من القياسات للحرارة، وللنبض ، ولدقات القلب وللضغط....إلخ. وقد قسم الأطفال بعد ذلك إلى ثلاث مجموعات ، بناءً على ظروف المعالجة ؛ مجموعة قدمت لها معينات تذكر غير حقيقية، أثناء مرحلة الأستدعاء ، عبارة عن أدوات طبية مصطنعة (لعب) ، ومجموعة قدمت لها معينات تذكر حقيقية، عبارة عن أدوات طبية حقيقية ، والمجموعة الثالثة مجموعة ضابطة ،لم تقدم لها أية معينات. وقيس الأستدعاء بعد مضى يومان أو ثلاثة أيام ، وتم قياس الأستدعاء فى المجموعتين الأولى والثانية، من خلال الأداء الذاتى الحركى ، مع الأستعانة بمجربة ثانية ، تطلب من الطفل أن يوضح لها ماحدث بالضبط مع الطبيبة، بإستخدام الأدوات الطبية والدمية ، وقياس الأستدعاء فى المجموعة الثالثة(الضابطة) من خلال التقارير اللفظية. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن استخدام معينات التذكر – سواء أكانت أدوات حقيقية أم مصطنعة –كان له آثار ميسرة ، فقد تفوق الأطفال فى المجموعتين الأولى والثانية على أطفال المجموعة الضابطة .وكشفت الدراسة كذلك عن فروق ارتقائية ملحوظة، فى مدى إفادة الأطفال المتباينين عمرياً من استخدام هذه المعينات . فأدى استخدام هذه المعينات إلى زيادة؛ كفاءة الأستدعاء اللفظى لدى أطفال الخامسة ، كما يسر إعادة الأداء السلوكى ***Behavioral Reenactment*** للأنشطة المراد استدعائها؛إستدعاء الأطفال لها فيما بعد، بينما

أدى استخدام المعينات إلى تيسير الأداء السلوكى فقط لدى أطفال الثالثة، ولم يحسن كفاءة الأستدعاء اللفظى لديهم.وتبين كذلك أن لمعينات التذكر المصطنعة آثار سلبية ، حيث تبين أن استدعاء الأطفال الذين استعانوا بها كان أقل دقة (*Salmon , Bidrose& Pipe,1995*) .

وقد أجريت متابعة للأطفال بعد مضى سنة ، فتبين أن استدعاء الأطفال الذين استعانوا بمعينات التذكر الحقيقية كان أكثر دقة ، كما تبين أن تقارير الأطفال الأكبر عمراً كانت أكثر دقة من تقارير الأطفال الأصغر عمراً (*Salmon& Pipe,1997*). وأجرى" هدسون" *Hudson* و"شيفلد" *Sheffield*(١٩٩٨) أربع دراسات للكشف عن تأثير استخدام إستراتيجية الأداء الحركى ، من حيث توقيت استخدامها ، ومدته ، والكيفية التى تستخدم بها ، على كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية لدى الأطفال. أجريت الدراسات الأربع على أطفال فى سن سنة ونصف، وقد تم تدريب الأطفال على أداء ثمانى نشاطات جديدة، فى حجرة اللعب بالمعمل، من أمثلة هذه النشاطات :إطعام السمكة الموجودة بحوض السمك ، وتلوين صورتها ...إلخ. وكان الإجراء المتبع هو أن يعود الأطفال إلى حجرة اللعب مرة أخرى، بعد انقضاء فترة زمنية ، تراوحت من خمس عشرة ثانية حتى ثمانية أسابيع ، وذلك لإعادة أداء النشاطات السابق الإشارة إليها ، والتى سبق ودربوا على أدائها ، بعد ذلك تم قياس كفاءة استدعائهم لهذه النشاطات ، بعد انقضاء فترات زمنية متباينة، تراوحت من ستة أسابيع حتى ثمانية أسابيع . فأسفرت الدراسة عن أن إعادة الأداء الحركى للنشاط المطلوب استدعائه ، أدى إلى زيادة كفاءة استدعاء الأطفال لهذا النشاط، وخاصة إذا تم هذا الأداء بعد انقضاء فترة زمنية طويلة ،من انتهاء النشاط الأصلى ، فكلما طالت الفترة الزمنية الفاصلة بين التدريب على النشاط،وإعادة إنتاجه حركياً ،أدى ذلك إلى زيادة كفاءة استدعاء الأطفال لهذا النشاط، كما كان للمدة التى استغرقها استخدام إستراتيجية الأداء الحركى؛ تأثير إيجابى واضح ، وذلك بعد انقضاء ستة أشهر من التدريب الأصلى ، وكان لإعادة الأداء الحركى لنصف النشاطات الأصلية فقط ، تأثير إيجابى يكافىء تأثير إعادة الأداء

الحركى لكل النشاطات (*Hudson & Sheffield,1998*). وإذا كان سالمون وزملاؤه اهتموا بالكشف عن الآثار الميسرة للمعالجة الحركية لأحداث غير حقيقية ، فإن "جرين هوت" ***Greenhot*** وزملاؤه اهتموا بالكشف عن هذه الآثار نفسها ، ولكن من خلال المعالجة الحركية لحدث حقيقي تعرض له الطفل، وتمثل فى فحص طبى دورى ، يجرى على الطفل . وكان السؤال المهم الذى شغل أذهانهم هو: إلى أى مدى يمكن تحسين كفاءة استدعاء هؤلاء الأطفال ،لتفاصيل هذا الفحص من خلال استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى ، ومعينات التذكر . أجريت الدراسة على أطفال فى سن الثالثة والخامسة ، من المترددين على أحد المراكز الطبية ، ويتلقون فحصاً طبياً منتظماً. وكان الإجراء المتبع هو أن يتم الإتفاق مع الأطفال والممرضات ،حول العناصر التى ينبغى أن يتضمنها الفحص الطبى ، وكانت تجرى مقابلة مع الطفل ،بعد انتهاء الفحص الطبى ، بفترات زمنية متباينة ، تراوحت من ثلاثة أيام حتى سبعة أيام .وقسم الأطفال فى كل فئة عمرية إلى مجموعتين ، وفقاً لاختلاف طبيعة.موقف المقابلة . المجموعة الأولى هى مجموعة المقابلة اللفظية ، حيث يطلب من الأطفال أن يخبروا المجرب بتفاصيل الفحص الطبى ، والمجموعة الثانية هى مجموعة المقابلة المدعمة ***Supportive Interview*** حيث يستعين المجرب بمعينات تذكر، عبارة عن أدوات طبية مماثلة للأدوات التى استخدمت فىالفحص، وأخرى مختلفة ودمية، ويطلب من الطفل أن يوقع فحصاً طبياً على الدمية، مماثل للفحص الذى وقع عليه .فأسفرت الدراسة عن نتائج مشابهة لنتائج دراسة سالمون وزملائه ، فتبين أن لمعينات التذكر، ولإستراتيجية الأداء الحركى آثار ميسرة؛ فأظهر الأطفال فى مجموعة المقابلة المدعمة ، خاصة أطفال الثالثة، استدعاءً أفضل ، كما كشفت عن ذلك تقاريرهم اللفظية، التى اتسمت بالتلقائية والتفصيل. كما تبين أن لإستراتيجية الأداء الحركى تأثير سلبى، تمثل فى زيادة عدد الأخطاء ،التى أظهرها أطفال الثالثة فى المقابلة الأولى(بعد انقضاء أسبوع)، وأظهرها أطفال الخامسة

والثالثة في المقابلة الثانية بعد انقضاء ستة أسابيع (*Greenhot, et.al,1999*)

(٢) الدراسات الخاصة بالذاكرة المستقبلية:-

على الرغم من اهتمام الباحثين المعاصرين بالكشف عن التغيرات الارتقائية التى تطرأ على هذا النوع من الذاكرة لدى الراشدين عموماً، ولدى المسنين على وجه الخصوص، الأصحاء وغير الأصحاء،يلاحظ أن هناك ندرة شديدة فى الدراسات الخاصة بالذاكرة المستقبلية لدى الأطفال . فمنذ دراسة "سيسى" ***Ceci*** و"برنفين برنر" ***Bronfenbrenner*** الرائدة فى الثمانينيات (***Ceci& Bronfenbrenner,1985***) لم يجّر سوى عدد محدود من الدراسات ، ما يهمنا منها الآن هو الدراسات الثلاث التى أجراها كافيفيلاش فيلى ***Kvavilashvili*** وزملائه(٢٠٠١). أجريت الدراسات الثلاث للكشف عن الفروق الارتقائية فى كفاءة الذاكرة المستقبلية لدى أطفال متباينين عمرياً، والكشف كذلك عن تأثير الكيفية التى تقاس من خلالها الذاكرة المستقبلية على كفاءة الاستدعاء لدى الأطفال. أجريت الدراسة الأولى على أطفال فى الخامسة والسابعة ، قدم لهم أربع مجموعات من الكروت ، تحتوى كل مجموعة على عشرين كارتاً ، تمثل صوراً لأشياء مألوفة ، بالإضافة لأربع كروت يطلق عليها "الكروت الهدف" ، وهى تحتوى على صور حيوانات، ومصممة لقياس الذاكرة المستقبلية.(***Kvavilashvili,et .al,2001***) وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين ،وفقاً لظروف المعالجة التجريبية،حيث يوجد ظرفان تجريبيان ،ظرف قطع المهمة ؛حيث تقاس الذاكرة المستقبلية -كما سيتضح فيما بعد- عن طريق إيقاف النشاط الحالى الذى يمارسه الطفل، وظرف عدم قطع المهمة، حيث تقاس الذاكرة المستقبلية،بعد أن ينتهى الطفل من النشاط الذى يمارسه ، واستعان المجرب بدمية ، وأخبر الأطفال أنها لايمكنها الرؤية بوضوح ، وعليهم مساعدتها فى معرفة أسماء الصور الموجودة بالكروت، وفيما يتعلق بقياس الذاكرة المستقبلية ؛ أخبرهم المجرب أن الدمية تخاف من الحيوانات، لذلك عليهم إذا

شاهدوا صورة حيوان؛ أن يسرعوا بتخبأتها فى مكان محدد، بعيداً عن مرأى الدمية. وقد وضعت الكروت الهدف بعد الكارت العاشر ،بالنسبة لمجموعتى الأطفال الذين يمثلون ظرف قطع المهمة ، وبعد نهاية الكارت العشرين، بالنسبة لمجموعتى الأطفال الذين يمثلون ظرف عدم قطع المهمة. وكان المجرب يقدم أسئلة لحث الأطفال الذين نسوا المهمة المستقبلية ، وهى أسئلة متدرجة من حيث كم الحث الذى تقدمه للطفل ، وذلك للكشف عما إذا كان نسيانهم راجعاً إلى نسيان تام للتعليمات المقدمة (فقدان ذاكرة إسترجاعية)، أم أنهم لم ينفذوا المطلوب منهم فى اللحظة المناسبة. وأسفرت الدراسة عن تفوق الأطفال -سواء أكانوا فى الخامسة أم السابعة-الذين يمثلون ظرف عدم القطع فى كفاءة التذكر المستقبلى، أى أن الأطفال الذين أدوا مهمة التذكر المستقبلى ؛بعد انتهائهم من تسمية الكروت، فى كل مجموعة، كان أداؤهم أفضل من أولئك الذين تطلب قيامهم بالمهمة المستقبلية، إيقاف لنشاط التسمية ***(Kvavilashvili,et.al,2001)*** . وحاول الباحثون فى دراستهم الثانية؛ توسيع المدى العمرى ، حيث تضمنت دراستهم أطفالاً فى الرابعة أيضاً ، فأسفرت نتائج الدراسة عن انتفاء وجود فروق ارتقائية دالة، بين الأطفال فى الفئات العمرية الثلاث . وهدفت دراستهم الثالثة الكشف عن المسار الارتقائى ***Developmental Triajectory*** لكل من الذاكرة المستقبلية، والأسترجاعية ، وفحص العلاقة بينهما . أجريت الدراسة على أطفال تراوحت أعمارهم من الرابعة حتى السابعة، واتبعت الإجراءات نفسها المتبعة فى الدراستين السابقتين مع إحداث تعديل فى موضع الكروت الهدف ، بالإضافة إلى ذلك قدم اختبار استدعاء فجائى ،حيث طلب من الأطفال تذكر أسماء آخر مجموعة من الصور .، فدعمت نتائج الدراسة الحالية نتائج الدراستين السابقتين ، حيث تفوق الأطفال الذين قاموا بأداء المهمة المستقبلية، دون أن يضطروا إلى تعويق ،أو إيقاف النشاط الأصلى ، وكان أدؤاهم أفضل من الأطفال الذين حدث تعويق للنشاط الحالى، بهدف أداء المهمة المستقبلية. ولم تكشف

الدراسة عن وجود ارتباط بين كفاءة الذاكرة الأسترجاعية، وكفاءة الذاكرة المستقبلية (*Ibid*).

تعقيب:-

يلاحظ المتأمل للعرض السابق عدة ملاحظات أهمها:-

١-إختفاء الدرسات المحلية ، وندرة الدراسات العالمية ، التى اهتمت بدراسة ذاكرة الأحداث الشخصية ،لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة.

٢-ركز الباحثون فى دراستهم لذاكرة الأحداث الشخصية ؛ على الذاكرة الأسترجاعية ، بينما لم تدرس الذاكرة المستقبلية، سوى فى نطاق محدود للغاية، على الرغم من أن هذه الذاكرة نشطة بإستمرار ، وتمارس تأثيراً حيوياً، فى مواقف الحياة اليومية للطفل.

٣-ندرة الدراسات التى عنيت بالكشف عن فعالية المعالجة الحركية- كشكل من أشكال المعالجة- للأحداث أوالمهمات المراد استدعائها،على الرغم من الآثار الميسرة لاستخدامها ، فعنى الباحثون بالكشف عن فعالية أنماط أخرى من المعالجات البصرية ، من خلال استخدام إستراتيجيات التفصيل المعرفى ***Cognitive Elaboration*** المتعددة ، والمعالجات اللفظية ، بينما أهملت المعالجة الحركية وإستراتيجياتها.

٤-لم تجرّ دراسات منظمة للكشف عن الفروق بين الجنسين؛ فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية بوجه خاص ، على الرغم من توفر أدلة إمبريقية، تشير إلى وجود فروق بينهما، ولكن فى المراحل الارتقائية المتقدمة ، وداخل الأطار الحضارى الواحد ، وتباين حجم هذه الفروق بتباين الأطر الحضارية ***Ceci&Bronbrenner,1985; Reese, (Fivush,1993; Han,et.al,1999)***

وبناء على ماسبق؛ يمكننا صياغة الفروض الأساسية للدراسة الراهنة، على النحو التالى :-

فروض الدراسة:-

١- يؤدى استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى؛ إلى تحسين كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية؛ بمكونيها: الاسترجاعية والمستقبلية، لدى الأطفال.

٢- لاتوجد فروق كمية دالة بين الذكور والأناث ، فى كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية، بمكونيها : الاسترجاعية والمستقبلية.

٣- لاتوجد فروق دالة بين الذكور والأناث، فى نمط التذكر من حيث كونيه موجهاً أم تلقائياً، سواء أكان التذكر إسترجاعياً أم مستقبلياً.

٤- توجد فروق دالة إحصائياً، بين كفاءة الذاكرة الأسترجاعية ، وبين كفاءة الذاكرة المستقبلية، لدى الذكور.

٥- توجد فروق دالةإحصائياً، بين كفاءة الذاكرة الأسترجاعية ، وبين كفاءة الذاكرة المستقبلية، لدى الأناث.

منهج واجراءات الدراسة :-

العينة:-

أجريت الدراسة على عينة قوامها إثنين وستين طفلاً ، بواقع إثنين وثلاثين طفلاً، وثلاثين طفلة ، تراوحت أعمارهم من ثمان وأربعين شهراً ، حتى ست وستين شهراً، بمتوسط عمرى قدره ٦٠,٦٧وانحراف معيارى قدره ٦,٣٦. وقد أختير الأطفال من عدد من المدارس الخاصة، التابعة لمحافظة القاهرة . وتم تقدير مستويات تعليم آباء وأمهات الأطفال، نظراً لأنه من المتغيرات التى كشفت نتائج الدراسات عن له تأثير ايجابي ،على كفاءة وظيفة التذكر لدى الأبناء (*Laosa,1979*). وقد قدرت مستويات التعليم فى ضوء ثمانى مستويات، وفقاً للتصنيف الذى أعده "خليفة" (١٩٩٤) وذلك على النحو التالى: المستوى الأول (أمى)، والمستوى الثانى (يقرأ ويكتب)، والمستوى

الثالث (ابتدائي)، والمستوى الرابع (إعدادى) ، والمستوى الخامس (ثانوى)، والمستوى السادس (متوسط) ،والمستوى السابع (جامعى) ، والمستوى الثامن (ماجستير ودكتوراه). ويقدم الجدول (١-١) بياناً بتوزيع مستويات تعليم آباء الأطفال.

جدول (١-١) بيان بتوزيع مستويات آباء وأمهات الأطفال

مستوى التعليم	لدى الآباء		لدى الأمهات	
	ك	%	ك	%
إعدادى	٠٠	٠٠	١	%١,٦
ثانوى	٢	%٣,٢	١	%١,٦
متوسط	٧	%١١,٣	١٠	%١٦,١
جامعى	٤٨	%٧٧,٤	٤٥	%٧٢,٥
فوق الجامعى	٣	%٤,٨	٠٠	%٠٠
غير مبين	٢	%٣,٢	٥	%٨,١

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع مستوى تعليم آباء وأمهات الأطفال ، فبلغت نسبة الآباء الجامعيين (٧٧,٤%) والأمهات الجامعيات (٧٢,٥)، وهى قضية سيكون لنا تعليق عليها ونحن بصدد مناقشة النتائج .

أدوات الدراسة:-

١- مقياس كفاءة الذاكرة الاسترجاعية (الصورة أ والصورة ب).

٢- مقياس كفاءة الذاكرة المستقبلية (الصورة أ، والصورة ب).

وهى جميعاً من إعداد الباحثة.

وقبل أن نقدم وصفاً لكيفية إعداد هذين المقياسين ، وإجراءات التحقق من كفاءتهما القياسية ، تجدر الاشارة فى البداية؛ إلى الشروط التى تم مراعاتها؛عند انتقاء بنود هذين المقياسين . وأهم هذه الشروط :-

١- أن تتسم البنود المنتقاة بأنها مألوفة ، ويسهل على الأطفال فى هذه المرحلة المبكرة، تسميتها، واستدعائها.

٢- أن تتسم كذلك بأنها غير متحيزة عمرياً ، فتصلح للاستخدام مع الأطفال ،فى المدى العمرى الذى تغطيه الدراسة الراهنة.

٣- كما ينبغى أن تتسم بأنها غيرة متحيزة لجنس الطفل ، فتصلح للاستخدام مع الأطفال الذكور والأناث.

٤- أن تتضمن البنود المنتقاة هاديات واضحة ، خاصة البنود الخاصة بالذاكرة الاسترجاعية ، لأنها أكثر عدداً ، لكى يسهل على الأطفال استنتاج علاقات وظيفية، بين كل زوج منها ، وتصنيفها فى فئات تصنيفية ، بما ييسر الاستدعاء اللاحق لها.

٥- ألا تكون البنود طويلة ، فتثير ضجر الأطفال ، وتجعل عملية الاستدعاء عسيرة.

٦- أن تكون البنود متنوعة ، فلاتقتصر على فئة تصنيفية بعينها ،وخاصة البنود الخاصة بمقياس الذاكرة الاسترجاعية للمبرر السابق .

وصف الأدوات:-

أولاً مقياس الذاكرة الاسترجاعية:-

يتكون المقياس من دمية كبيرة الحجم ،وأربعة أزواج من الهدايا المألوفة للطفل هى على التوالى:-

١- جورب - حذاء.

٢- كرة - مضرب.

٣- طبلة - زمارة.

٤- سبورة - طباشير.

وكما هو واضح تنتمى هذه الهدايا (البنود) إلى أربع فئات تصنيفية؛ هى الملابس ، ولعب الأطفال ، والأدوات الموسيقية، والأدوات المدرسية. والمطلوب

من الطفل هو تسمية كل زوج من الهدايا ، ثم استخدامه ، وأخيراً استدعاء إسم كل هدية (بند) فيما بعد.

تعليمات المقياس :-

أ-التعليمات الخاصة بمرحلة الأحتفاظ:-

تكون التعليمات كالتالى" إيه رأيك تيجى نلعب مع بعض لعبة ظريفة خالص..العروسة دى اسمها تاتو خلاص.." وتقدم الباحثة الدمية للطفل، وتطلب منه أن يجلسها بجواره على الكرسى ، أو يضعها على ركبته ، وتسمح له أن يلعب بها قليلاً ، ثم تستطرد "النهاردة عيد ميلادها ..فى اللعب يعنى وعلشان كدة أصحابها جايبين لها هدايا جميلة ..بس هى زعلانة خالص لأن أسنانها بتوجعها ، وهى لسة راجعة من عند دكتور الأسنان ..تيجى نفرحها، ونفرجها على الهدايا، اللى جت لها النهاردة ...يلا موافق؟..ثم تنتظر الباحثة قليلاً ، حتى يبدى الطفل موافقته، فتبدأ الباحثة فى إخراج أول زوج من الهدايا (البنود)، ثم تقول للطفل "إيه دى؟ " فيقول الطفل "دى جزمة وده شراب" فتقول الباحثة " إيه رأيك تيجى نلبسهم لتاتو علشان نفرحها ؟"وتبدأ فى حث الطفل على مساعدتها؛ فى إلباس الدمية الجورب والحذاء ،وعندما ينتهى تقول الباحثة له "إيه رأيك أفرجك دلوقت على هدية ثانية؟"..ثم تنتقل الباحثة إلى البند الثانى، فتخرج الهدية الثانية ، وتضعها أمام الطفل ، وتسأله "إيه دة" وتنتظر قليلاً إلى أن يجيب الطفل "كرة ومضربان" فتقول له"تيجى نلعب بيهم مع تاتو" وعندما يهز الطفل رأسه ، أو يبدى موافقة لفظية ، تعطيه الباحثة مضرب وكرة ، وتمسك الدمية المضرب الثانى ، ويبدأ فى تبادل الكرة مع الدمية ، بمساعدة الباحثة التى تقوم بتحريك يد الدمية، وتستمر فى اللعب مع الطفل لمدة خمس دقائق ،ثم تقول له "إيه رأيك أفرجك دلوقت على هدية ثانية" ثم تبدأ فى إخراج الهدية الثالثة، وتضعها أمام الطفل وتسأله"إيه دة" وتنتظر قليلاً إلى أن يجيب الطفل "طبلة وزمارة"، فتقول له" تيجى نتطبل بالطبلة، ونزمر بالزمارة علشان نفرح تاتو " وبمجرد أن يحدث الطفل صوتاً بالآلتين ، تبدا الباحثة فى تحريك الدمية حركات إيقاعية ضاحكة، لحث الطفل على الأستمرار ،

وتصفق له الدمية بين حين وآخر -من خلال إمساك الباحثة بيديها وتحريكهما - ويظل الطفل يلعب لمدة خمس دقائق، ثم تقول له الباحثة"إيه رأيك أفرجك دلوقت على هدية ثانية ؟ "، ثم تخرج الهدية الرابعة ، وتسأل الطفل " إيه دى ؟ " وتنتظر قليلاً إلى أن يجيب الطفل" سبورة وطباشير" ، ثم تسأله "تعرف تكتب إسمك على السبورة دى ؟ "فإذا أبدى الطفل موافقته، تدعه يكتب إسمه ، وإذا أعزب الطفل عن رفضه ، لعدم استطاعته كتابة إسمه، تحثه الباحثة على كتابة أى حرف من حروف الهجاء التى يعرفها .

ب-التعليمات الخاصة بمرحلة الاستدعاء:-

يطلب من الطفل فى جلسة التطبيق الثانية ،إستدعاء أسماء البنود (الهدايا) التى سبق وقام بتسميتها ، واستخدمها، وتكون التعليمات كالتالى: "فاكر إيه هى الهدايا اللى جت لتاتو " فيجيب الطفل "أيوة" فتقول له الباحثة "طيب قول لى إيه هى الهدايا دىَ" ثم تسجل إجابات الطفل ، وإذا فشل الطفل فى الاستدعاء من تلقاء نفسه ، تبدأ مرحلة الاستدعاء الموجه ، حيث تبدأ الباحثة فى حثه من خلال توجيه الأربع اسئلة الآتية:

١-"فاكر إحنا لبسنا إيه لتاتو؟ "

٢-فاكر إحنا لعبنا مع تاتو بإيه؟.

٣-فاكر تاتو رقصت إمتى ؟.

٤- فاكر أنت كتبت إسمك -أوكتبت الحرف- على إيه؟

وتسجل إجابات الطفل .

الدرجة على المقياس :-

١- يحصل الطفل على خمس درجات، عن كل زوج من البنود ، ينجح فى استدعائه ، استدعاءً صحيحًا من تلقاء نفسه.

٢- ويحصل على ثلاث درجات، عن كل زوج من البنود ، ينجح فى استدعائه، بمساعدة الباحثة له ، من خلال الأسئلة الايحائية السابقة.

٣- ويحصل على درجة واحدة، إذا نجح فى استدعاء بند واحد فقط ، من البندين المقدمين له ، وفشل فى استدعاء الآخر.

٤- ويحصل على صفر، إذا لم ينجح فى استدعاء كلا البندين .

ثانياً مقياس الذاكرة الاسترجاعية "الصورة ب":-

وهو صورة مكافئة للصورة " أ " ، ويتكون أيضاً من الدمية السابقة "تاتو "، وأربعة أزواج من الهدايا (البنود) المتكافئة ، هى على التوالى :-

١- قفاز – شال.

٢- عربة أطفال بلاستيك- ثلاث دمى صغيرة من البلاستيك (ميكى وبطوط وميمى).

٣- جرس – صفارة.

٤- قلم جاف برأس من الريش الملون – مقلمة.

ويلاحظ أن الأزواج الأربعة من البنود ، تنتمى إلى الفئات التصنيفية نفسها، التى تنتمى لها الأزواج الأربعة المكونة للصورة "أ". ويطلب هنا أيضاً من الطفل تسمية كل زوج من البنود ، واستخدامه ، ثم استدعاء إسمه فيما بعد.

التعليمات الخاصة بمرحلة الأحتفاظ:-

تقول الباحثة " تيجى نلعب اللعبة اللى لعبناها إمبارح مرة ثانية" وتنتظر إلى أن يبدى الطفل حماساً ، فتقول له "بس المرة دى حنلعب بهدايا جديدة خالص .. يلا نتفرج عليها" وتبدأ فى إخراج الهدية الأولى ثم تسأله "إيه دى ؟" فيقول الطفل" شال-أو كوفية- وجوانتى " فتقول له " يلا نلبسهم لتاتو بسرعة علشان ندفيها "..وتبدأ فى مساعدة الطفل إلى أن ينتهى من إلباسها الشال والقفاز، فتقول له " إيه رأيك نتفرج على هدية ثانية "..فتخرج عربة الأطفال ،وميكى وبطوط وميمى ، وتقول له "إيه دول" فيجيب "عربة نونو، أوعربة بيبى وبطوط وميكى وميمى- أو أى أسماء من قبيلها- "فتقول له " إيه رأيك نحطهم فى العربية ونفسحهم " فيبدأ الطفل فى وضع الدمى الثلاث فى العربة ، ويبدأ فى تحريكها يميناً ويساراً ، فتدعه الباحثة يحرك العربة لمدة خمس دقائق ، ثم تقول له "إ يه رأيك أفرجك على

هدية ثالثة"،وتبدأ فى إخراج الهدية الثالثة ، وتقول له "إيه دى؟ " فيقول الطفل" جرس وصفارة" فتطلب منه أن يستخدمها، وتقول له "إيه رأيك نصفر بالصفارة دى، ونحرك الجرس دة كدة ،علشان نفرح تاتو" وتقوم الباحثة بتحريك الدمية حركات إيقاعية، ويستمر الطفل فى اللعب بهما لمدة خمس دقائق ، ثم تبدأ الباحثة فى إخراج الهدية الرابعة ، وتقول للطفل"يلا نشوف هدية كمان " ثم تسأله " ده إيه؟" فيجيب الطفل "قلم ومقلمة" ثم تدعه يكتشف القلم الذى تزين مقدمته رأس من الريش البنفسجى، وتقول له الباحثة " تحب تجرب تكتب بيه؟" وتترك الطفل يكتب به ، ثم تطلب منه وضعه فى المقلمة " يلا نحطه فى مقلمته".

التعليمات الخاصة بمرحلة الاستدعاء:-

تكرر التعليمات الخاصة بمرحلة الاستدعاء فى الصورة " أ " ، وإذا فشل الطفل فى الاستدعاء من تلقاء نفسه ، تقدم له الباحثة الأربع الأسئلة السابقة نفسها .

ثالثاً مقياس الذاكرة المستقبلية(الصورة أ):-

يتكون المقياس من أربع هدايا (بنود) هى:-

١- شنطة صغيرة بها قطع شيكولاتة.

٢- شنطة صغيرة بها كيس نعناع.

٣- شنطة صغيرة بها مصاصة.

٤- شنطة صغيرة بها باكو بسكويت .

والمطلوب من الطفل أن يتذكر إخفاء هذه الحلوى عن الدمية "تاتو" ، فى المكان الذى حددته الباحثة.

التعليمات:

تقول الباحثة للطفل " خللى بالك لما تلاقى أى حلويات لازم تخبيها ، علشان تاتو أسنانها واجعاها، والدكتور طلب منا ما تكوليش حلويات ...خلى بالك أوعى تاتو تشوفها... ..علشان كدة إحنا حنخبيها ، ونحطها فى الصندوق اللى هناك دة" وتشير الباحثة إلى الصندوق، ثم تقول "اتفقنا خلى بالك كل ماتلاقى حلويات؛ على طول تجرى، وتخبيها فى الصندوق قبل ما تاتو تشوفها وتشبط فيها".

إذا لم يتذكر الطفل أداء المهمة المستقبلية، تبدأ الباحثة بمساعدته ، حيث تقول له " ها إيه اللى كان مفروض علينا نعمله؟"فإذا لم يتذكر تقدم له مزيداً من المساعدة، وتقول له " إيه اللى كان مفروض نعمله لما نلاقى حلويات ..نحطها فين؟".وإذا لم يتذكر الطفل لاتقدم الباحثة له أية مساعدة إضافية

الدرجة:-

١- يحصل الطفل على خمس درجات إذا قام بأداء المهمة المستقبلية من تلقاء نفسه.

٢- ويحصل على ثلاث درجات إذا تذكر أداء المهمة بعد حث الباحثة له.

٣-ويحصل الطفل على صفر إذا فشل فى تذكر المهمة رغم مساعدة الباحثة له.

رابعاً مقياس الذاكرة المستقبلية (الصورة ب) :-

يتكون المقياس من أربعة هدايا (بنود) هى :-

١- شنطة صغيرة بها كيس صغير به بلى ملون .

٢- شنطة صغيرة بها كيس صغير به أزرار ملونة .

٣- شنطة صغيرة بها كيس صغير به عملات فضية.

٤- شنطة صغيرة بها خرز ملون .

والمطلوب من الطفل تذكر إخفاء هذه الهدايا فى الصندوق السابق نفسه .

التعليمات:-

تقول الباحثة للطفل" خللى بالك لما تلاقى هدايا فيها حاجة ممكن تتبلع زى البلى مثلاً ، أو الخرز ...تخبيها على طول فى الصندوق اللى خبينا فيه الحلويات، لأن تانى صغيرة ، وممكن تحطها فى بقها وتبلعها على طول ..خلاص أوعى تنسى.. لما تلاقى حاجة من دى تخبيها على طول " ثم تستطرد "خلاص اتفقنا"

الدرجة:-

تتبع الطريقة السابقة نفسها التى إتبعت فى حساب الدرجة على الصورة" أ "من المقياس .

التجربة الاستطلاعية للأدوات:-

بعد الأنتهاء من إعداد المقياسين ، أخضع هذان المقياسان لدراسة استطلاعية نعرض لها فيما يلى.

أهداف الدراسة:-

استهدفت الدراسة الاستطلاعية تحقيق هدفين رئيسيين هما :-

١- التأكد من وضوح التعليمات ، ومدى ملائمة البنود للأطفال .

٢- محاولة تقدير الزمن اللازم لتطبيق المقياسين.

العينة :-

أجريت الدراسة الاستطلاعية على ثمانية أطفال ، أربعة ذكور ، وأربع إناث ، تراوحت أعمارهم من ثمان وأربعين شهراً ، حتى ست وستين شهراً.

موقف وإجراءات التطبيق:-

طبق المقياسان على الأطفال فردياً ، وكان التطبيق يتم عادة فى الفصول الخاصة بالنشاطات ، وهى فصول معدة للعب ، وممارسة الأنشطة الترفيهية ، وكان التطبيق يستغرق جلستين ،جلسة خاصة بالأحتفاظ ، وجلسة خاصة بالاستدعاء، تتخللهما فترة زمنية فاصلة ، تقدر بخمس وأربعين دقيقة، وقد تم تقسيم الأطفال وفقاً لنظام تقديم بنود المقياسين إلى أربع مجموعات (انظر جدول ١-٣) وذلك لتلافى أثر ترتيب البنود المقدمة.

نتائج الدراسة الاستطلاعية:-

١- تبين أن زمن الجلسة بالنسبة لكل طفل يتراوح من خمس وعشرين دقيقة حتى خمس وثلاثين دقيقة.

٢- تبين أن تعليمات المقياسين واضحة ومفهومة.

٣- تبين أن بنود المقياسين ملائمة ، وغير متحيزة لجنس الطفل .

الشروط القياسية (السيكومترية) لأدوات الدراسة:-

أولاً الثبات:-

اجريت دراسة الثبات على ستة عشرة طفلاً ، تم الحصول عليهم من عدد من

المدارس الخاصة، التابعة لمحافظة القاهرة، والأطفال جميعاً فى مرحلة رياض الأطفال ، تراوحت أعمارهم من ثلاث وخمسين شهراً ، حتى سبعين شهراً ، بمتوسط عمرى ٦٢,٩٤، وانحراف معيارى ٥,٣٢. وقد حسب الثبات بأسلوب ثبات الصور المتكافئة ***Equivalent Forms***. وقد اختير هذا الأسلوب لأنه من أكثر أساليب الثبات ملائمة ؛ للمقاييس التى تختص بقياس الذاكرة ، ولأنه يقلل من احتمالات حدوث تدريب أو مران ، أثناء تطبيق المقياس فى المرة الأولى، والذى قد يؤثر على أداء المشارك فى المرة الثانية***(Judia,1998,p.63)***. ونحصل من خلال هذا الأسلوب على تقدير لثبات الأداء على مدى فترة زمنية مناسبة،وهو الثبات الذى يقدره أسلوب إعادة الاختبار ، وتقدير لثبات الأداء بمفهوم اتساق الاستجابة ، على عينات مختلفة من البنود ، أو من مضمون عينة مادة الاختبار . ويلاحظ أن أسلوب الصور المتكافئة يعد من الأساليب المناسبة ، لتقدير مدى تمثيل عينة البنود، للمجال الذى يقيسه الاختبار ، فكلما كان التمثيل جيداً ، فإننا نتوقع أن تنعكس جودة تمثيل المجال على الصور المتكافئة ، وهنا يظهر أيضاً التجانس فى أداء المشارك على الصورتين فى شكل معامل ثبات (فرج ،٢٠٠٠، ص:٣٢٨).

وقد طبقت الصورة (أ) من المقياس فى اليوم الأول ،على مدى جلستين ، جلسة خاصة بالاحتفاظ وجلسة خاصة بالاستدعاء ، ثم طبقت الصورة (ب) على مدى جلستين كذلك ، فى اليوم التالى مباشرة .وتجدر الأشارة إلى أنه تعذر تطبيق الصورة المتكافئة من المقياس فى اليوم نفسه ، لصعوبات عملية ، تتمثل فى طول الفترة الزمنية التى يستغرقها الطفل ، حيث أننا نترك فترة زمنية فاصلة بين جلستى الاحتفاظ والاستدعاء ، تقدر بخمس وأربعين دقيقة .وقد تم تقدير الثبات من خلال حساب معامل الأرتباط بين أداء الأطفال على الصورتين المتكافئتين. ويلاحظ أن معامل الثبات الناتج يتضمن تقديراً لكل من : الاتساق فى عينة مادة المقياس ، والاتساق فى أداء الأطفال على مدى الزمن .والجدول التالى يوضح نتائج تقدير الثبات لدى كل من الذكور والاناث.

جدول (١-٢) معاملات ثبات الصور المتكافئة لدى الذكور والاناث

	معامل ثبات الاسترجاعية	معامل ثبات المستقبلية
ذكور	٠,١٣	٠,٨٩
إناث	٠٨١	٠,٨٩

بالنظر فى الجدول السابق؛ نلاحظ أن معاملات الثبات مرتفعة لدى الذكور والاناث ،حيث تراوحت من ٠,٨١حتى ٠,٨٩، بإستثناء معامل ثبات مقياس الذاكرة الاسترجاعية (أ)و(ب)، وذلك فى ضوء ماهو معروف من أن قيمة معامل الثبات "٠,٧" تعد الحد الأدنى لثبات المقياس الجيد (بدوى،١٩٩٩،ص:٨١) حيث يقرب التباين الصحيح –الناتج من ضرب معامل الثبات فى نفسه–من نصف التباين الكلى.

ثانياً الصدق:-

اعتمدنا فى تقدير صدق المقياسين على أحد الأساليب التى تندرج فى إطار " صدق التكوين" ***Costruct Validity*** وقد اختير صدق التكوين لأنه يختص بتقدير كفاءة الأداة فى قياس مفاهيم فرضية،ولذا فهو يعتمد على تجميع وتراكم المعلومات ، من مختلف المصادر لفهم طبيعة الوظيفة التى يقيسها المقياس ، والكشف عن الظروف التى تؤثر فى ارتقائها ، وتشكيل خصائصها ،كما تتميز طريقة صدق التكوين فى أنها أكثر شمولاً ، إلى الدرجة التى تجعلها تستوعب داخلها الطريقتين الأخريين للصدق، وهما صدق المضمون ، وصدق التعلق بالمحك (أبو سريع ،١٩٩١، ص:٢٠٥).وينطوى حساب صدق التكوين على ثلاث خطوات هى: أن يبحث الفاحص فى ضوء الإطار النظرى عن أى الفروض يمكن وضعها، وتقوم بتفسير الدرجة المنخفضة والدرجة المرتفعة على الأختبار ، ثم يقوم بجمع بيانات واقعية لإختبار هذه الفروض ، وبعد ذلك يقوم بتقديم استدلالات معينة– فى ضوء مأتم جمعه من دلائل –عما إذا كانت النظرية مناسبة لتفسير البيانات التى أمكن جمعها أم لا.(فرج،٢٠٠٠،ص:٢٦٢) وتزودنا نتائج الدراسة–التى سنعرضها فى جزء لاحق –بمؤشرات جيدة لصدق المقياسان ،

حيث تحققت فروض الدراسة جميعاً ، وهذا يعنى إتساق معظم نتائجنا مع الإطار النظرى الذى صيغت فروضنا فى ضوئه. وهذا يعد مؤشراً جيداً لصدق المقياسان.

موقف التطبيق:-

بدأ تطبيق المقياسين على الأطفال فى أوائل شهر فبراير ٢٠٠٤، وانتهى فى أواخر شهر إبريل ٢٠٠٤، وكان التطبيق فردياً ، ويستغرق التطبيق جلستان، جلسة خاصة بالاحتفاظ ، وجلسة خاصة بالاستدعاء ، تتخللهما فترة زمنية فاصلة تقدر بخمس وأربعين دقيقة، وقد استغرق تطبيق الجلسة الواحدة خمس وثلاثين دقيقة، واستغرق تطبيق الجلسة الثانية عشر دقائق ، وتم تقسيم الأطفال إلى أربع مجموعات وفقاً لنظام تقديم بنود المقياس . ويوضح الجدول (١- ٣) ترتيب تقديم بنود المقياسين لدى الأطفال فى العينة الكلية، وذلك أثناء الجلسة الأولى.

جدول (١-٣) ترتيب تقديم بنود المقياسين

لدى الأطفال فى العينة الكلية أثناء الجلسة الأولى

المجموعات	استرجاعية	مستقبلية	استرجاعية	مستقبلية	استرجاعية	مستقبلية	استرجاعية	مستقبلية
الأولى	البند الأول حذاء-جورب	البند الأول شيكولاتة	البند الثانى طبلة-زمارة	البند الثانى نعناع	البند الثالث كرة-مخروطان	البند الثالث الحماسة	البند الرابع سبورة-طباشير	البند الرابع البسكويت
الثانية	البند الثانى طبلة- زمارة	البند الثانى نعناع	البند الثالث كرة- مخروطان	البند الثالث الحماسة	البند الرابع سبورة-طباشير	البند الرابع البسكويت	البند الأول حذاء-جورب	البند الأول شيكولاتة
الثالثة	البند الثالث كرة-مخروطان	البند الثالث الحماسة	البند الرابع سبورة- طباشير	البند الرابع البسكويت	البند الأول حذاء-جورب	البند الأول شيكولاتة	البند الثانى طبلة- زمارة	البند الثانى نعناع
الرابعة	البند الرابع سبورة-طباشير	البند الرابع البسكويت	البند الأول حـــذاء- جـورب	البند الأول شيكولاتة	البند الثانى طبلة- زمارة	البند الثانى نعناع	البند الثالث كرة-مخروطان	البند الثالث الحماسة

النتائج:-

كانت المشكلة البحثية الأولى للدراسة الراهنة هى : هل يؤدى استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى إلى تحسين كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية، بمكونيها: الأسترجاعية والمستقبلية، لدى الأطفال؟.وسنبدأ بعرض النتائج الخاصة بالذاكرة الاسترجاعية.

يعرض جدول (١-٤) التكرارات والنسب المئوية للاستدعاء الاسترجاعى

الكفء وغير الكفء لدى الأطفال فى العينة الكلية ، ومن تأمل الجدول نلاحظ ارتفاع نسب الأطفال الذين نجحوا فى استدعاء المهمات الأربع ، بشكل كفء، وذلك بالمقارنة بنسب الأطفال الذين فشلوا فى استدعاء المهمات نفسها بشكل كفء، حيث تراوحت نسب الاستدعاء الكفء من ٦٤,٥% وحتى ١٠٠%،بينما تراوحت نسب الاستدعاء غير الكفء من صفر حتى ٣٥,٥%.

جدول (١- ٤) التكرارات والنسب المئوية للاستدعاء

الاسترجاعى الكفء وغير الكفء لدى الأطفال فى العينة الكلية

نمط استدعاء الأطفال	استرجاعية أولى		استرجاعية ثانية		استرجاعية ثالثة		استرجاعية رابعة	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
استدعاء كفء	٦٢	%١٠٠	٥٩	%٩٥,١	٥٦	%٩٠,٣	٤٠	%٦٤,٥
استدعاء غير كفء	٠٠	٠٠	٣	%٤,٨	٦	%٩,٧	٢٢	%٣٥,٥

ويعرض جدول (١-٥) النتائج الخاصة بالذاكرة المستقبلية، ومن الجدول نلاحظ أيضاً ارتفاع نسب الأطفال الذين نجحوا فى استدعاء المهمات المستقبلية الأربع بشكل كفء، وذلك بالمقارنة بنسب الأطفال الذين اتسم استدعائهم لها بأنه غير كفء، حيث تراوحت نسب الاستدعاء الكفء من ٧٥,٨% وحتى ٩٨,٣%، بينما تراوحت نسب الاستدعاء غير الكفء من ١,٦% وحتى٢٤,٢%.

جدول (١-٥) التكرارات والنسب المئوية للاستدعاء

المستقبلي الكفء وغير الكفء لدى الأطفال فى العينة الكلية

نمط الاستدعاء	مستقبلية أولى		مستقبلية ثانية		مستقبلية ثالثة		مستقبلية رابعة	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
استدعاء كفء	٤٧	%٧٥,٨	٦٠	%٩٦,٨	٦١	%٩٨,٣	٦١	%٩٨,٣
استدعاء غير كفء	١٥	%٢٤,٢	٢	%٣,٢	١	%١,٦	١	%١,٦

واختصت المشكلة البحثية الثانية بتناول الفروق الكمية بين الجنسين في كفاءة التذكر الاسترجاعي والمستقبلي. ومن تأمل الجدول (١-٦) يلاحظ أنه على الرغم من وجود فروق بينهما في معظم المهمات المستقبلية_ بإستثناء المهمة المستقبلية الرابعة في اتجاه تفوق الأناث، لم ترقَ الفروق بينهما إلى مستوى الدلالة.

جدول (١-٦) قيم "ت" بين متوسطات كفاءة التذكر المستقبلي لدى الذكور ونظيره لدى الأناث

المتغير موضع الاهتمام	الذكور		الاناث		قيمة ت	دلالتها
	م	ع	م	ع		
مهمة مستقبلية أولى	٢,٧٨	١,٩٦	٣,١٣	١,٨٣	.٧٣	غير دالة
مهمة مستقبلية ثانية	٤,٢٨	١,٢٠	٤,٥٧	١,١٠	.٩٧	غير دالة
مهمة مستقبلية ثالثة	٤,٤٧	١,١٤	٤,٦٧	.٧٧	٨٠	غير دالة
مهمة مستقبلية رابعة	٤,٨١	.٥٩	٤,٥٣	١,١١	١,٢٥	غير دالة
مستقبلية كلية	١٦,٢٥	٣,٦٧	١٦,٩٣	٣,٧٤	.٧٣	غير دالة

ويلاحظ المتأمل للجدول (١-٧) أنه على الرغم من وجود فروق بينهما أيضاً في معظم المهمات الأسترجاعية بإستثناء المهمة الأسترجاعية الرابعة- في اتجاه تفوق الأناث ، لم ترق الفروق بينهما إلى مستوى الدلالة.

جدول (١-٧) قيم "ت" بين متوسطات كفاءة التذكر الاسترجاعي لدى الذكور ونظيره لدى الإناث

المتغير موضع الاهتمام	الذكور		الاناث		قيمة ت	دلالتها
	م	ع	م	ع		
مهمة استرجاعية أولى	٣,٨١	.٩٩	٣,٩٣	١,٠١	.٤٧	غير دالة
مهمة استرجاعية ثانية	٣,٦٩	.٩٧	٣,٨٧	١,٣٦	.٦٠	غير دالة
مهمة استرجاعية ثالثة	٣,٣٨	١,٢٩	٣,٦٠	١,٣٨	.٦٦	غير دالة
مهمة استرجاعية رابعة	٢,٤١	١,٦٦	١,٩٧	١,٥٩	١,٠٦	غير دالة

وتناولنا في المشكلة البحثية الثالثة الفروق بين الذكور والأناث، في نمط التذكر من حيث كونه موجهاً أم تلقائياً.وسنبدأ بعرض

النتائج الخاصة بالذاكرة الاسترجاعية والمعروضة بالجدولين (١-٨)، و(١-٩). فيعرض جدول (١-٨) قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء الاسترجاعى الموجه لدى الذكور، وبين تكرارات الاستدعاء الاسترجاعى الموجه لدى الأناث، ويعرض جدول (١-٩) قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء الاسترجاعى التلقائى لدى الذكور، وبين تكرارات الاستدعاء الاسترجاعى التلقائى لدى الأناث.ويلاحظ المتأمل للجدولين انتفاء وجود أية فروق دالة بين النسب المئوية للتكرارات الخاصة بالذكور، والتكرارات الخاصة بالأناث ، سواء أكان الاستدعاء موجهاً أم تلقائياً .

جدول (١-٨) قيم النسب الحرجة* ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء الاسترجاعى الموجه لدى الذكور و بين تكرارات الاستدعاء الاسترجاعى الموجه لدى الأناث

المتغير موضع الاهتمام	الذكور		الاناث		النسبة	دلالتها
	ك	%	ك	%	الحرجة	
مهمة استرجاعية أولى	١٩	%٥٩	١٦	%٥٣	.٠٢	غير دالة
مهمة استرجاعية ثانية	٢١	%٥٧	١١	%٣٧	.٠٧	غير دالة
مهمة استرجاعية ثالثة	١٨.	%٥٦	١٦	%٥٣	.١	غير دالة
مهمة استرجاعية رابعة	١٩	%٥٩	١٥	%٥٠	.٠٢	غير دالة

*حسبت بإستخدام المعادلة (١)%-(٢)% (أبو النيل،١٩٨٧،ص:٣٦١)
الخطأ المعيارى

جدول (١-٩) قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء الاسترجاعى التلقائى لدى الذكور و بين تكرارات الاستدعاء الاسترجاعى التلقائى لدى الأناث

المتغير موضع الاهتمام	الذكور		الاناث		النسبة الحرجة	دلالتها
	ك	%	ك	%		
مهمة استرجاعية أولى	١٣	%٤١	١٤	%٤٧	.٠٢	غير دالة
مهمة استرجاعية ثانية	١١	%٣٤	١٦	%٥٣	.٠٥	غير دالة
مهمة استرجاعية ثالثة	١٠	%٣١	١٢	%٤٠	.٠٢	غير دالة
مهمة استرجاعية رابعة	٤	%١٣	٢	%٧	.٢٥	غير دالة

وسنعرض الآن النتائج الخاصة بالذاكرة المستقبلية، والمعروضة بالجدولين (١-١٠)، و(١-١١). فيعرض جدول (١-١٠) قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء المستقبلى الموجه لدى الذكور، وبين تكرارات الاستدعاء المستقبلى الموجه لدى الأناث، ويعرض جدول (١-١١) قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء المستقبلى التلقائى لدى الذكور، وبين تكرارات الاستدعاء المستقبلى التلقائى لدى الأناث. ويلاحظ المتأمل للجدولين انتفاء وجود أية فروق دالة بين النسب المئوية للتكرارات الخاصة بالذكور والتكرارات الخاصة بالأناث ، سواء أكان الاستدعاء موجهاً أم تلقائياً .

جدول (١-١٠) قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء المستقبلى الموجه لدى الذكور وتكرارات الاستدعاء المستقبلى الموجه لدى الأناث

المتغير موضع الاهتمام	الذكور		الاناث		النسبة الحرجة	دلالتها
	ك	%	ك	%		
مهمة استرجاعية أولى	١٣	%٤١	١٢	%٤٠	.٠٣	غير دالة
مهمة استرجاعية ثانية	٩	%٢٨	٤	%١٣	.٠٥	غير دالة
مهمة استرجاعية ثالثة	٦	%١٩	٥	%١٧	.٠٠١	غير دالة
مهمة استرجاعية رابعة	٣	%٩	٤	%١٣	.٣٢	غير دالة

جدول (١-١١) الاستدعاء المستقبلى التلقائى لدى الأناث قيم النسب الحرجة ودلالتها بين تكرارت الاستدعاء المستقبلى التلقائى لدى الذكور وتكرارات

المتغير موضع الاهتمام	الذكور		الاناث		النسبة الحرجة	لالتها
	ك	%	ك	%		
مهمة مستقبلية أولى	١٠	%٣١	١١	%٣٧	٠ .٠٢	غير دالة
مهمة مستقبلية ثانية	٢٢	%٦٩	٢٥	%٨٣	.٠٤	غير دالة
مهمة مستقبلية ثالثة	٢٥	%٧٨	٢٥	%٨٣	.٠٢	غير دالة
مهمة مستقبلية رابعة	٢٩	%٩١	٢٥	%٨٣	.٠٣	غير دالة

واختصت المشكلة البحثية الرابعة بتناول الفروق الكمية بين كفاءة الذاكرة الاسترجاعية ، وبين كفاءة الذاكرة المستقبلية لدى الذكور. يعرض جدول (١- ١٢) قيم "ت": بين متوسطات كفاءة الاستدعاء الاسترجاعي، وبين كفاءة الاستدعاء المستقبلي لدى الذكور. وتكشف النتائج المعروضة بالجدول عن وجود فروق دالة إحصائياً بين كفاءة التذكر الاسترجاعى، وبين كفاءة التذكر المستقبلى لدى الذكور، عبر المهمات الأربع .

جدول (١-١٢) قيم "ت": بين متوسطات كفاءة الاستدعاء الاسترجاعي وبين كفاءة الاستدعاء المستقبلي لدى الذكور

مجموعات المقارنة	متوسط وانحراف استرجاعية		المتوسط وانحراف مستقبلية		قيمة ت	دلالتها
	م	ع	م	ع		
استرجاعية١-مستقبلية١	٣,٨١	.٩٩	٢,٧٨	١,٩٦	٣,٤١	فيما وراء .٠٠١
استرجاعية٢-مستقبلية٢	٣,٦٩	.٩٧	٤,٢٨	١,٢٠	٢,٠٧	.٠٥
استرجاعية٣-مستقبلية٣	٣,٣٨	١,٢٩	٤,٤٧	١,١٤	٣,٨٨	.٠٠١
استرجاعية٤-مستقبلية٤	٢,٤١	١,٦٦	٤,٨١	..٥٩	٧,٥٩	فيما وراء٠.١

وتختص المشكلة البحثية الخامسة بتناول الفروق الكمية بين كفاءة

الذاكـــرة الأسترجاعيـــة ،وبين كفاءة الذاكـــرة المستقبلية لدى الأناث ، والتـــى يعـــرض جـــدول (١- ١٣) النتائج الخاصة بها. تبرر النتائج وجود فـروق دالة إحصائية بين كفاءة التذكر الأسترجاعى ، وبين كفاءة التـذكر المسـتقبلى عبر المهمات الأربع لدى الأناث.

جدول (١- ١٣) قيم "ت": بين متوسطات كفاءة الاستدعاء الاسترجاعي وبين كفاءة الاستدعاء المستقبلي لدى الأناث

مجموعات المقارنة	متوسط وانحراف استرجاعية		المتوسط وانحراف مستقبلية		قيمةت	دلالتها
	م	ع	م	ع		
استرجاعية١-مستقبلية١	٣,٩٣	١,٠١	٣,١٣	١,٨٣	٢,٣٤	.٠٣
استرجاعية٢-مستقبلية٢	٣,٨٧	١,٣٦	٤,٥٧	١,١٠	٢,٣٣	.٠٣
استرجاعية٣-مستقبلية٣	٣,٦٠	١,٣٨	٤,٦٧	.٧٧	٣,٩٤	فيما وراء.٠٠١
استرجاعية٤-مستقبلية٤	١,٩٧	١,٥٩	٤,٥٣	١,١١	٦,٩٩	فيما وراء.٠٠١

مناقشة النتائج :

نخصص هـــذا الجـزء لمـناقشة نتـائج الدراسة الراهنـة ، وإبـراز مـا تنطـوى عليه مـــن دلالات نفـسية، وسيكون منهجنا فى المناقشة، متمثلاً فى الخطوات الآتـية:

١- عرض نتائج المعالجات الإحصائية ، فى ضوء اتساقها ، واختلافها مع فروض الدراسة.

٢- تحديد مدى اتساق النتائج مع الدراسات السابقة .

٣- تفسير النتائج فى ضوء الإنتاج البحثى المتاح .

٤- توضيح أبرز المشكلات المنهجية لهذه النتائج ، وحدود تعميمها .

٥- ثم ننتهى إلى إلقاء نظرة تكاملية على الدراسة ككل ، مبرزين أهم ما يمكن أن تسهم به فى مجال دراسة ذاكرة الأطفال .

وسنبدا بعرض نتائج المعالجات الإحصائية فـى ضـوء علاقتهـا بـالفروض

المطـــروحة. تدعم النتائج الراهنـــة صحة فروض االدراسة جميعاً، حيـث أدى استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى إلى تحسـين كفـاءة ذاكـرة الأحـداث الشخصية ؛بمكونيها الأسترجاعية والمستقبلية ، كما لم تبرز فروق دالة إحصائياً بين الذكور والأناث فى كفاءة التذكر الأسترجاعى والمستقـبلى، سواء أكانت كميـة أم كيفية . وبرزت فروق كمية دالة إحصائيا بين كفاءة التذكر الأسـترجاعى وبـين كفـاءة التـذكر المستقـبلى لـدى كل من الذكـور والأناث. وننتقـل الآن إلـى الخطوة الثانيـة ، وهىالخاصة بإبراز أوجه الاتفاق والاخـتلاف مـع الدراسـات الأخرى. يلاحظ المتأمل لنتائج الدراسة الراهنة ،أنها تتفق جزئياً مع نتائج الدراسات المتاحة. ففـيـما يتعلق بالنتيجة الأولى؛ دعمت نتـائج الدراسـة الراهنـة نتـائج الدراسات السابقة، فيما يختص بالآثار الميسرة لإستراتيجية الأداء الذاتى الحركـى، على الرغم من وجود اختلافات جوهرية بين دراستنا والدراسات السابقة،فى الكيفية التىاستخدمت بها تلك الإستراتيجية، وفى توقيت استخدامها ، وفـى المـدة التـى استغرقها استخدامها، فاستخدمت تلك الإستراتيجية- فى إطار الدراسة الراهنة-دون أن يدرب الطفل على استخدامها من قبل، وذلك أثناء مرحلة الاحتفاظ فقط ، وذلـك بالنسبة للذاكرة الأسترجاعية ، واستغرق استخدامها عشرون دقيقة، وأثناء مرحلـة الاستدعاء فقط ، وذلك بالنسبة للذاكرة المستقبلية، واستغرق استخدامها ما يقرب من اثنى عشرة دقيقة. لكن فى دراسة "سالمون"وزملائه كان الطفـل يلاحـظ السـلوك المراد استدعائه مرتين ، الأولى أثناء توقيع المجرب الفحص الطبى على الدميـة ، والثانية عندما يلاحظ المجرب وهو يوقع الفحص الطبى على الطفل نفسه، ويتاح له استخدام تلك الإستراتيجية ثلاث مرات ، الأولى عندما يقوم بفحص الدمية ، والثانية عندما يقوم بفحص المجرب، والثالثة أثناء استدعاء تفاصيل الفحص الطبـى. وفـى دراسة "هدسون "و" شيفلد" تم تدريب الأطفال على أداء النشاطات، ثـم سـمح لهـم بأداء تلك النشاطـــات للـمرة الثـانيـة (إستراتيجية إعـادة الأداء الحركـى)، بعـد مـضى فتـرة زمنيـة ، ثـم قيـس الاستـدعاء بعـد مضـى فـتـــرة زمنية، باسـتخـدام الإستراتيجية ذاتـها ، فاسـتخدمت هنـــا أيـــضاً ثـــلاث

مـرات.أمـا "جـرين هـوت" وزملائـه فـاستخدموها مـرة واحـدة فـقـط ، وأثناء مرحلة الاستدعاء.

(Salmon,et.al,1995;Hudson&Sheffield,1998;Greenhot,et al,1999)

هـذا فيـما يتـعلـق بالـذاكرة الأستـرجاعـية. أمـا بالنسـبة للـذاكرة المستقـبلية ، فيـلاحـظ أن اجـراءات دراسـتـنـا تـتـفـق تـمامـاً مـع الاجـراءات التـى اتبـعـت فـى دراسـات كفـافيلاش فيلـى وزملائه ، فاستخدمت تلك الأسـترتيجية مـرة واحـدة فقـط ،أثنـاء مرحلـة الاستدعـاء، لكـن توقيـت قـيـاس الاستـدعاء المسـتقـبلى كـان مختلفاً،فـفـىدراستنا تـم قياس استدعـاء كل مهـمة مستقـبليـة؛عـقـب استدعاء مهـمة استرجاعية ، أما فى دراسات كفـافيلاش فيـلى ، فـتم قيـاس الاستدعاء المستقبلى لدى نصـف العينة بعـد الانتهاء تـمامـاً من الاستـدعاء الأسـترجـاعى ، ولـدى النـصف الآخـر بـعد الأنـتـهاء من استدعاء نصف البنود .

وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين ، سواء أكانت فروقاً كميـة، أم كيفيـة(نمـط الأستدعاء)، فتختلف نتائج الدراسة الراهنةعن نتائج الدراسـات القليلـة المتاحـة، فأسفرت نتائج دراستنا عن وجود فروق كمية بين الذكور والأناث ، فى اتجاه تفوق الأناث ، لكن لم ترقَ الفروق بينهما إلى مستوى الدلالةالأحصائية ، ولم تبـرز أيـة فروق بينهما فى نمط الأستدعاء من حيث كونه موجهاً أم تلقائياً. بينمـا تشـير نتائج الدراسات إلى وجـود فـروق كمـية دالـة بينهـما فـى اتجاه تفوق الأنـاث ، ويتبـاين حجـم هـذه الفـروق بتبـاين الإطـار الحضارى ***Ceci&Bronfenbrenner,1998; Reese&Fivush,1993;Han*** ***Herlitz,et.al,1997*** (***,et.al,1999;*** . لكن يلاحـظ أن هـذه الدراسـات أجريت على مشاركين أكبر من الأطفال، بينما أجريت دراستنا على أطفال أصغر، واستخدمت هذه الدراسات اختبارات معمليـة، بينما اسـتخدمنا فـى دراسـتنا ؛ مهمات تحاكى المهمات التى يتعرض لها الطفل فى الحياة اليومية. ولهذا ينبغى أخذ

نتائج هذه الدراسات بقدر من الحذر، وذلك على أساس أن الأداءات المعرفية للطفل، فى السياق المعملى لايمكن اعتبارها مؤشراً ملائماً لمستواه المعرفى الحقيقى ، كما يظهر فى السياق الأجتماعى الواقعى ، وغير ذى معنى للطفل خاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة ، لأنه يتجاهل متغير الدافعية، كمحدد أساسى للقدرة على التذكر (عطوة،١٩٩١،ص: ٢٧).

وفيما يتعلق بالفروق الكيفية بينهما فى نمط الأستدعاء ، هناك أيضاً عدد من الدراسات، التى تناولت الفروق الكيفية بين الجنسين، كقضية فرعية لم تنل اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين، وكشفت نتائجها عن وجود فروق كيفية بينهما فى التقارير السردية ، التى تعكس اعادة تنظيم خبرات أو أحداث ماضية، فأسفرت دراسة هان ***Han*** (١٩٩٩) التى أجريت على أطفال تراوحت أعمارهم من أربع سنوات حتى ست سنوات ، عن وجود فروق بين الجنسين بين الأطفال الأمريكان، فى نمط المعلومات التى يستدعيها كلاً منهما، فذكرت الأناث الأمريكيات معدلاً أعلى من التفاصيل السردية ، وكن أكثر استخداماً للعلامات الزمنية المميزة ، وأكثر ذكراً للحالات الداخلية ، وأكثر تعبيراً عن مشاعرهن السلبية، وذلك بالمقارنة بالذكور ***(Han, Leichtman& Wang,1999)*** . وكشفت دراسة وانج ***Wang*** وزملائه (٢٠٠٢) عن نتائج شبيهة ، فقد تميزت القصص التى استدعتها الأناث فى الثقافتين الأمريكية والصينية ، وخاصة الصينية ، بأنها تعكس ميلاً واضحاً نحو الألتزام الأجتماعى ، والأصلاح الأخلاقى، كما أن الأناث فى تقاريرهن السردية هذه كن أكثر ميلاً للتعبير الوجدانى ، وأكثر حساسية لمشاعر أبطال القصة***(Wang &Leichtman,2002)*** . لكن يلاحظ أن النتائج السابقة خاصة بذاكرة السيرة الذاتية ، بينما اهتمت دراستنا بذاكرة النشاطات.

وفيما يتعلق بالفروق داخل كل فئة فى كفاءة الأستدعاء الأسترجاعى والمستقبلى، يلاحظ أن معظم الدراسات التى تناولت هذه القضية، أكدت انتفاء وجود

علاقة ارتباطية بينهما ، بينما تعنى نتائج الدراسة الراهنة بلغة أصحاب الدراسات الأرتباطية-وجود علاقة ارتباطية عكسية بينهما.

وننتقل الآن إلى الخطوة الثالثة ، وهى الخاصة بتفسير النتائج فى ضوء الأنتاج البحثى المتاح ، ونبدأ بالنتيجة الأولى ونثير السؤال الآتى: لماذا أدى استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى إلى تحسين كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصية؟.ركزت النظريات التى اهتمت بتفسير أفضلية استدعاء المهمة المؤداة ذاتياً ،عن أشكال الترميز الأخرى، على ا لطبيعة المتعددة الأشكال للمهمة التى يتم معالجتها حركياً أثناء مرحلة الترميز. فمن المفترض أن النشاطات المؤداة ذاتياً تنشّط المعلومات، المرتبطة بالمضمون الدلالى اللفظى لهذه النشاطات ، بالإضافة إلى ذلك يحدث تنشيط للمعلومات من خلال الهاديات الادراكية ، وبناء على ذلك تستدعى النشاطات التى يتم معالجتها حركياً ، استدعاءً جيداً ، نتيجة لتزاوج الأنظمة الدلالية والحركية ، والتى تنشط أثناء الأداء الحركى؛ للنشاط المزمع استدعائه .وقد ركز بعض الباحثين بشكل أكثر تحديداً على المكون الحركى، فيفترضون أن المعلومات الحركية، بمعزل عن المعلومات البصرية اللفظية ،تعد هى المسئولة عن تفوق استدعاء الأفراد؛ للمهمات المؤداة ذاتياً، فالترميز من خلال الأداء الحركى؛ يقود إلى استدعاء أفضل ، سواء أستخدمت منبهات حقيقية أم لم تستخدم ، كما حدثت هذه الآثار الميسّرة للمهمة المؤداة ذاتياً،حتى عندما أدى المشاركون وهم معصوبى الأعين ، مما يقلل من أهمية العائد البصرى أثناء مرحلة الترميز. وتعنى هذه النتيجة أن الترميز الحركى يزيد من كفاءة الاستدعاء بدرجة أكبر من مجرد تلقى العائد البصرى ، الذى يكون متاحاً للمشارك أثناء مرحلة الترميز *(Mulligan& Hornstein ,2003)* .بالإضافة إلى تأثير عدد من المتغيرات مثل: الأستعانة بدمية محببة للطفل ، وإتاحة هاديات تذكر ، كذلك الأستعانة ببنود حقيقية(لعب وأدوات حقيقية)، وليست تصورية(مرسومةمثلاً) . فكل ذلك ساعد على تحسين كفاءة الأستدعاء .

فإذا انتقلنا إلى النتائج الخاصة بالفروق بين الجنسين ، على المستويين الكمى والكيفى، فسنفسرها فى ضوء مايطرحه المنحى النفسى الأجتماعى . يفترض أصحاب هذا المنحى أن الذاكرة نسقاً للتواصل بين الأفراد المشاركين فى التفاعلات الاجتماعية ، وبناء على ذلك تكون الوظيفة الأساسية لعمليات التذكر، التى تحدث أثناء التفاعلات الاجتماعية ، هى إعادة تنظيم الخبرات الماضية، وبذلك يستطيع أعضاء الجماعة ؛ إنجاز أهدافهم المستقبلية.وتدرك هذه الوظيفة الاجتماعية للتذكر ؛ من خلال نظام الأعتماد المتبادل والمشترك ، بين الأفراد الذين يتواصلون فى سياق اجتماعى ما ***(Ceci,et.al,1988,p.257)*** . فالتذكر الذى يحدث فى المرحلة الارتقائية المبكرة ، هو نشاط اجتماعى يندمج فيه الطفل مع الراشد ، ويشاركه خبرة إعادة تنظيم الخبرات الماضية ، فى ضوء معايير الجماعة ، ومع زيادة عمر الطفل ؛يصبح أكثر قدرة على استدماج نشاط التذكر كنشاط اجتماعى ، ويتخذ شكلاً معيارياً ، ويظل الفرد يمارس التذكر كوظيفة اجتماعية ، حتى فى ظل غياب الدعم الاجتماعى ***(Ibid)*** وفى المراحل المتقدمة يمارس التذكر على أساس أنه نشاط مقصود ، لتحقيق المكاسب للفرد والجماعة ، وهذه هى الوظيفة الأولى للسياق الاجتماعى (أنور ،٢٠٠٢،ص: ٢٧٢) .كما أن أعضاء الجماعة المرجعية للطفل، ممثلين فى الآباء والمعلمين والأقران ، وهم ينظمون جهود الطفل نحو إعادة تنظيم الخبرات الماضية ، يساهمون بشكل مقصود أحياناً ، وبشكل غير مقصود أحياناً أخرى ، فى إرساء أولى ملامح الفروق بين الجنسين ، وهذه هى الوظيفة الثانية للسياق الاجتماعى. فإذا تساءلنا عن الآليات التى ينفذ من خلالها تأثير الجماعة، ويمارس فاعليته فى تعميق الفروق بين الجنسين فى الأداءات المعرفية عموماً ، والذاكرة بوجه خاص ،فسنلاحظ أن الجماعة ممثلة فى الأسرة والمعلمين بالمعنى الضيق ، والإطار الحضارى الذى ينشأ فيه الطفل بالمعنى الأرحب ، يكون لهم جميعاً تأثيرات كبيرة فى تكريس هذه الفروق ، حتى فى الأعمار المبكرة ، فإذا تناولنا الأسرة كمثال ، فسنلاحظ أن الخبرات المبكرة التى يتعرض لها الطفل فى إطار الأسرة ، تكون مسئولة إلى حد كبير عن

التباينات فى الأداءات المعرفية، التى لوحظت بين الجنسين ، فإذا تناولنا مثلاً الأساليب السردية المميزة للآباء والأمهات عند الحديث مع أطفالهم ، فسنلاحظ أن الكيفية التى يناقش بها الآباء والأمهات أطفالهم ، فى الأحداث الشخصية التى حدثت لهم فى حياتهم اليومية ، تؤثر تأثيراً كبيراً على أساليب الأطفال فى تمثيل هذه الخبرات فى الذاكرة فيما بعد ، فلهذه المناقشات وللكيفية التى تدار بها ، دور حاسم فى تنظيم الذكريات الشخصية للطفل ، فأثناء حديث الطفل مع أبويه يتعلم تمثيل خبراته فى شكل سردى منظم ، وهذا يمكّنه فيما بعد من التواصل مع الآخرين ، كما أ ن هذه الأحاديث تسمح بإستعادة الذكريات ، وتزيد من احتمالات بقاء هذه الذكريات فى ذاكرة السيرة الذاتية للطفل(*McGuigan& Salmon,2004*) . وقد كشفت نتائج الدراسات عن وجود أسلوبين مميزين للآباء ،عند حديثهم عن الأحداث الماضية مع أطفالهم:-

الأسلوب الأول هو : الأسلوب التفصيلى ***Elaborative Style***

وهو أسلوب يعتمد على الأمتداد بالموضوع الذى تتم مناقشته ، ومناقشة تفاصيله بتوسع، ويتسم الحدث الذى تتم مناقشته، وفقاً لهذا الأسلوب، بأنه أكثر تفصيلاً وتنظيماً.

الأسلوب الثانى هو : الأسلوب التكرارى ***Repetative Style***

وهو أسلوب يعتمد على الأنتقال من موضوع إلى آخر بسرعة ، مع تقديم جمل موجزة للطفل عن كل موضوع ، ويميل الآباء الذين يتسمون بهذا الأسلوب بميلهم إلى تكرار أسئلتهم ، ويتسم الحدث الذى تتم مناقشته وفقاً لهذا الأسلوب بأنه أقل تنظيماً (*Reese& Fivuish, 1993; McGuigan & Salmon, 2004*). وقد وجد أن هناك ارتباط بين الأساليب السردية المميزة للآباء، ومشاركة الأطفال فى مناقشة الأحداث الماضية ، حيث ارتبط الأسلوب التفصيلى بكل أنماط الحديث لدى الأطفال ، بينما ارتبط استخدام الأسلوب التكرارى ؛ بميل الطفل لعدم تقديم استجابة أثناء الحديث. وهنا نثير السؤال التالى : ما علاقة هذه التباينات فى الأساليب السردية للآباء بقضية الفروق بين

الجنسين؟. كشفت نتائج الدراسات أن الآباء يميلون إلى استخدام الأسلوب السردى التفصيلى عند مناقشة الأحداث الماضية مع بناتهم ، وذلك بالمقارنة بآباء الأطفال الذكور ، كما يتحدثون مع بناتهم بمعدل أعلى . وترتب على ذلك أن كشفت نتائج الدراسات نفسها ، عن أن البنات قد شاركن فى مناقشة الأحداث الماضية مع الآباء ، بمعدل أعلى وذلك بالمقارنة بالأولاد ، على الرغم من انتفاء وجود فروق دالة بينهما فى المهارات اللغوية (*Reese&Fivuish,1993*). كما كشفت نتائج الدراسات كذلك أن الأمهات يملن إلى استخدام اللغة المدعمة والموجهة، مع البنات أثناء نشاطات حل المشكلات ، كما يملن إلى الحديث بمعدل أعلى معهن (*Leaper,Anderson& Sanders,1998*). إذن من المتوقع أن يؤدى تباين الأساليب السردية للآباء إلى بزوغ فروق فى الأساليب المميزة للتذكر لدى الأبناء من الجنسين ، وهذا ماحدى بماكوبى (١٩٩٠) إلى افتراض أن الأناث يستخدمن أسلوباً فى حديثهن عن الخبرات والأحداث الماضية، يطلق عليه أسلوب التواصل الميسر *Afacilitative Style of Communication* ويهدف إلى تطويل مدة التفاعل مع الآخر ، بينما يستخدم الذكور أسلوباً يطلق عليه أسلوب التواصل المقيد *Arestrictive Style of Communication*. ومن المتوقع كذلك أن يؤثر هذا التباين فى الأساليب السردية للآباء؛ فى مضمون الذكريات النوعية التى يتذكرها الأبناء ، وفى كمها . فوجد ليتشمان *Leichman* وزملائه (٢٠٠٠) أن الأسلوب السردى المميز للأم أثناء حديثها مع طفلها ، يعد منبأ جيداً بالمعلومات التى يستدعيها الطفل ، كما وجدوا أن نسبة كبيرة من الموضوعات التى ذكرها الأطفال ، كانت الأم قد ذكرتها من قبل أثناء حديثها معهم (*McGuigan& Salmon,2004*). ووجد *Boland* وزملائه (٢٠٠٠) أن أطفال الأمهات اللاتى تم تدريبهن على استخدام الأسلوب التفصيلى، أثناء التحدث مع أطفالهن ، قد ذكروا تفاصيلاً وصفية أكثر عن الأحداث

الماضية، التـــى طـــلب منهم استدعاؤها ، وذلك عند قياس الاستدعاء بعد يوم، ثم بعد ثلاثة أسابيع ، مما يجعلنا نفترض وجـود علاقـة ســببـية بـيـن الأســالـيب المـمـيـزة لحـديث الأمهـات مـع أبنـائهن ، وكفـاءة اسـتدعاء الأبنـاء.(*Huden , Ornstein,Eckerman& Didow,2001*) .

والسؤال الآن هو لماذا إذن لم تكشف نتائج دراستنا عن فروق دالة بين الجنسين ؟ . هناك سببان محتملان ، همها: طبيعة عينة الدراسة، والأدوات المستخدمة ، فأجريت الدراسة الراهنة على عينة صغيرة الحجم ، كما أن الأطفال الذين أجريـت علـيهم الدراسة فى أعمار مبكرة ، ومـن المفتـرض أن التأثيرات الناجمة عـن مثـل هذه الممارسات ؛ ستكون أكثـر وضـوحاً فى الأعمار الأكبـر ، و استخدمنا مهمات محايدة ، وغير متحيزة لأهتمامات أى من الجنسين ، ومن المحتمل أننا لـو استخدمنا مهمات مناسبة لطبيعة اهتمام كل منهما ، أن تبرز فروق دالة بينهمـا . أما الوظيفة الثالثة للسياق الأجتماعى ، فهى أن السياق يزود الطفل بدعم بيئى يتمثل فى وجود هـاديات للتذكر ، أثناء مرحلة الاستدعاء ، مما ييسر استدعاء المعلومات والخبرات المختزنة ، وقد كشفت نتائج دراسـات عديـدة أن الأطفـال يتحسـن أداؤهـم بشكل ملحوظ عند استخدام مهمات تزودهم بهذا الدعم البيئى ، كاستخدام الـدمى والرسـم وهاديـات التـذكر ***Butler ,et.al,1995;Greenhot, et.al,1999)*** . والسؤال الآن هو : هل توجد فروق بين الجنسين أيضاً فى مدى إفادتهم من هذا الدعم البيئى أم لا ، وهى قضية تستأهل الأهتمام بها مستقبلاً.

وننتقل الأن إلى تفسير النتيجتين الرابعة والخامسة ، والخاصة بوجـود فـروق كمية دالة بين كفاءة الذاكرة الأسترجاعية ، وبين كفاءة الذاكرة المستقبلية ، فى اتجاه تفـوق كفاءة الذاكرة المستقبلية ، لدى كل من الذكور والأنـاث.أكـدت الدراسـات السابقة انتفاء وجود ارتباط بينهما ، ويمكن تفسير هذه النتيجـة فـى ضـوء تأمـل الأدوات التى استخدمت فى القياس ، فيلاحظ المتأمل لهذه الدراسـات ، ومعظمهـا أجرى على راشدين ومسنين ، أنها استخدمت مهمـات اسـترجاعية، ذات طبيعـة مغايرة تماماً لطبيعة المهمات المستقبلية، فكان من المنطـقى ألا يـرتبط الأدائـين

ببعضهما. بينما تعكس نتائجنا -بلغة الارتباطين -وجود ارتباط بينهما بغض النظر عن اتجاهه، وهى نتيجة متوقعة فى ضوء استخدام مهمتين متجانستين ومرتبطتين ببعضهما. وننتقل الآن إلى تفسير تفوق الأطفال من الجنسين، فى أداء المهمة المستقبلية . يلاحظ أن أداء المهمة المستقبلية كان يتطلب من الطفل تذكر الحدث الهدف ، وهو هنا "الهدايا التى تحتوى على حلوى " ، وتذكر النشاط المزمع أداؤه مستقبلاً وهو "تخبأة هذه الحلوى بعيداً عن الدمية"، وتذكر السياق الذى سيؤدى فيه هذا النشاط "المكان المحدد الذى ستخبأ فيه الحلوى".

والسؤال الآن هو : لماذا تفوق الأطفال فى الاستدعاء المستقبلى وبدرجة دالة ، وذلك بالمقارنة بالاستدعاء الأسترجاعى ؟. هناك عدة تفسيرات محتملة ؛ أبرزها أن المهمات المستقبلية التى استخدمناها ، هى مهمات مبنية على أساس أحداث ، وليست مهمات مبنية على أساس الزمن ، ومن المعروف أن الخطط المستقبلية المبنية على أساس الزمن ، تكون أصعب فى تذكرها، لأنه ينبغى على الطفل أن يقوم بعملية مراقبة ذاتية للزمن ، ويقوم بتذكر أداء المطلوب منه بنفسه ، دون وجود هاديات خارجية .ولذلك فهذا النوع من الخطط المستقبلية يكون قائماً على المبادرة الذاتية ***Self Initiated***، بينما نجد أن الخطط المستقبلية المبنية على أساس الأحداث ، تكون أسهل فى استدعائها، نظراً لأن السياق يزود القائم بالتذكر بهاديات تعينه على التذكر . ***Cohen,1996,p.29;Cherry & LeCompte,1999)***).أيضاً كان كم المعلومات المطلوب من الطفل تذكره فى حالة الذاكرة المستقبلية قليلاً ، بالمقارنة بكم المعلومات المطلوب منه تذكره فى حالة الذاكرة الأسترجاعية ، وهكذا الحال فى الحياة اليومية ، فدائماً كم المعلومات المستقبلية المطلوب تذكره ، يكون أقل من كم المعلومات الأسترجاعية ***(Cohen,1996,p.28)***. أخيراً يشير الباحثون إلى خاصية مهمة تميز الذاكرة المستقبلية ؛ هى أن العواقب المترتبة على الفشل فى تذكر أحداث مستقبلية ، تكون خطيرة، إذا ما قورنت بالعواقب المترتبة على الفشل فى تذكر أحداث ماضية .(***Kvavilashivili, et.al,2001***)، ومبرر ذلك أن الذاكرة المستقبلية

تتضمن دائماً وجود "الآخر" ، وهو مالا يتوفر فى الذاكرة الإسترجاعية(*Searlman & Herrmann,1994,p.117*). وهذه الخاصية تنطبق إلى حد كبير على المهمات المستقبلية التى قدمت للأطفال ، فنسيان أداء المطلوب ، وهو تخبأة الحلوى، سيترتب عليه عواقب صحية خطيرة للدمية ، تتمثل فى تعرضها لمزيد من آلالام الأسنان . ومن المعروف أن الطفل فى هذه المرحلة الارتقائية يتسم بقابلية مرتفعة للإيحاء ، تجعله يتقبل أحداثاً غير حقيقية ، ويستدمجها على أنها أحداث حقيقية ، وقد يستدعيها فيما بعد ، كما لو كانت حدثت له بالفعل ، ونتائج عديد من الدراسات تؤيد صحة هذا التفسير *(Ackil& Zaragoza,1995;Bruck ,et.al,2000)*. بهذا نكون قد انتهينا من تفسير نتائج الدراسة الراهنة، وننتقل الآن إلى الخطوة الرابعة، والمتمثلة فى إبراز أهم المشكلات المنهجية التى تثيرها نتائج الدراسة ، وحدود تعميمها .

تثير الدراسة مشكلتين منهجيتين ؛ تتمثل المشكلة الأولى فى تأثير متغير جنس الفاحص ، فمعظم الدراسات التى اهتمت بتناول تأثير المعالجة الحركية على كفاءة التذكر، تم الأستعانة فيها بباحثات لإجراء المقابلات مع الأطفال ، وينطبق هذا بالطبع على دراستنا ، والسؤال الآن هو: هل يمكن عزو تفوق الأناث الذى برز بشكل واضح فى عديد من الدراسات إلى تأثير متغير جنس الفاحص ؟ويثير هذا السؤال أسئلة فرعية هى : هل سيختلف اتجاه الفروق أو يتضاءل حجمها لو تم الأستعانة بفاحص؟، وهل تحسن كفاءة التذكر راجع إلى استخدام إستراتيجية الأداء الذاتى الحركى ، أم يعزى لتأثير التيسير الاجتماعى الناجم عن التفاعل مع الفاحصة، والذى يكون أكثر وضوحاً لدى الأطفال الأناث ؟، وماهو حجم الإسهام النسبى لمتغير جنس الفاحص ؟. هذه الأسئلة جميعاً فى حاجة إلى التناول مستقبلا.

وتتمثل المشكلة المنهجية الثانية فى أن عينة الدراسة الراهنة تعد عينة متحيزة إلى حد ما، فيلاحظ المتأمل لخصائص عينة الدراسة، ارتفاع مستوى تعليم آباء الأطفال.وقد أوضحت نتائج الدراسات أن لمستوى تعليم الآباء ، وخاصة الأم ، تأثير حاسم فى تحديد مستوى كفاءة الأداءات المعرفية للأبناء ، فكلما زاد عدد

السنوات التى قضتها الأم فى التعليم ، زادت كفاءة الأداء المعرفى لـدى الأبنـاء ، وكثر عدد الأستراتيجيات المعرفية التى يستخدمونها (*Laosa,1979*).وهذا يثيـر سؤالان هما : هل يعزى تحسن كفاءة ذاكرة الأطفال إلى استخدام المعالجة الحركية، أم يعزى إلى تأثير ارتفاع مستوى الأداء المعرفى القبلى للأطفال،والناجم عن ارتفاع مستوى تعليم الآباء ؟، وهل ستبزغ فروق دالة فى كفاءة التذكر بين الأطفال ، فـى ظل اختلاف مستويات تعليم الآباء؟هذه الأسئلة فى حاجة إلـى التنـاول مسـتقبلاً. وننتقل الآن إلى إلقاء الضوء على حدود تعميم نتائج الدراسة الراهنة .

يحكم تعميم نتائج هذه الدراسة على عينات أخرى ، وعينا بالحـدود المنهجيـة للدراسة الراهنة، ونوجزها فيما يلى :-

١- أجريت الدراسة على أطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة ، وهذا يحد من إمكانية تعميم نتائجنا على أطفال فى أعمار أكبر.

٢- تناولنا فى الدراسة الراهنة كفاءة ذاكرة النشـاطات ، كنسـق فرعـى لـذاكرة الأحداث الشخصية ، وهو ما يستلزم الحذر عند تعميم النتـائج علـى أنسـاق أخرى لذاكرة الأحداث الشخصية.

٣- استخدمنا فى إطار الدراسة الراهنة مهمات ؛ تحاكى المهمات التـى يواجههـا الطفل فى حياته اليومية ، وهى مهمات غير متحيزة لجنس الطفل ، وهو مـا يستلزم الانتباه عند مقارنة نتائج دراستنا؛ بنتائج الدراسـات التـى اسـتخدمت اختبارات معملية، وتلك التى استخدمت مهمات متنوعـة تناسـب اهتمامـات المشاركين من الذكور والأناث.

وننتقل الآن إلى الخطوة الخامسة والخاصة بإلقاء نظرة تكاملية علـى موضـوع الراسة ، ومايمكن أن يسهم به فى مجال دراسة ارتقاء ذاكرة الأحداث الشخصـية . حاولنا فى إطار الدراسة الراهنة دراسة كفاءة ذاكرة الأحداث الشخصـية بمكونيهـا لدى الأطفال المصريين ، لوجود ندرة شديدة على المستوى المحلى فى هذا المجال، وعلى المستوى القياسى صممنا مقياسين لقياس كفاءة التذكر لـدى الأطفـال فـى الأعمار المبكرة ، يتوفر لهما الشروط القياسية اللازمة للمقيـاس الجيـد. وعلـى

المستوى التطبيقى ؛ تسهم نتائج الدراسة الر اهنة فى إبراز أهمية تعـــــدد أشكال المعالجات التى ينبغى أن يـــقـــوم بهـــا الطفل لتحسين كفاءة أدائه المعرفى ، وهذا يستلزم تعديل ممارسات الآباء بـــوجه عام ومعلمى ريـــاض الأطـــفال بوجه خاص ، الذيـــن كشـــفـت نتائـــج الدراسات أنهـم يـقـتصـرون فى ممارساتهم التـــــــربوية ؛على المعالجات القائمة علـى الحفـظ الأصـم والتكرار (*Moely, et.al ,1992*) أخيراً تبرز لنا نتائج الدراسة أنه يمكن تحسـين كفاءة الأستدعاء الاسترجاعى والمستقبلى لدى الأطفال الصغار ، عن طريق معالجة السياق الذى يعايشون فيه الأحداث، أو النشاطات المراد استدعاؤها ، وذلـك مـن خلال السماح للأطفال بإجراء معالجة حركية لهـذه الأحـداث والنشـاطات ، مـع ضرورة الاستعانة بدمى محببة للأطفال- يحاكى الطفل معها أومن خلالها أشـكال المعالجات الحركية التى أجريت معه-وهاديات تذكر.

المراجـــع

١- أبو سريع (أسامة) ،(١٩٩١). الأبعاد الأساسية للصداقة :دراسة ارتقائية على عينة من تلاميذ المدارس الإبتدائيـــة والإعداديـــة والثانويـــة. رسالة دكتوراة (منشورة)، كلية الآداب –جامعة القاهرة.

٢- أبو النيل (محمود)،(١٩٨٧). الإحصاء النفســـى والإجتمـــاعى والتربـــوى. القاهرة :دار النهضة العربية

٣- أنور(عبير محمد)،(٢٠٠٢). ارتقاء إستراتيجيات التـــذكر المبتـــخدمة لـــدى الذكور فى مواقف الحياة اليومية عبر ثلاث مراحـــل عمريـــة (الطفولة المتـــأخرة–المراهقـــة المتـــأخرة – الشـــــيخوخة المبكرة). رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية الآداب –جامعة القاهرة.

٤- بدوى(سعدية السيد)،(١٩٩٩).ارتقاء مفاهيم المكان لدى الأطفال بين الثانيـــة والعاشرة . رسالة دكتوراة (غير منشـــورة)،كليـــة الآداب – جامعة القاهرة.

٥- حامد (ماجدة)،(١٩٨٤).أداء الفصاميين علـــى اختبـــارات الـــذاكرة طويلـــة المدى. رسالة دكتوراة (غير منشورة)،كلية الآداب –جامعـــة القاهرة.

٦- خليفة(عبد اللطيف)،(١٩٩٤).تقدير كل من المكانة الإجتماعية والأقتصـــادية للمهن لدى عينة من المجتمع المصرى . مجلة علم الـــنفس : الهيئة العامة للكتاب، ١٥٢،٣١-١٨٠

٧- الصبوة (محمد نجيب)،(١٩٩٩).اضطرابات الذاكرة لدى الأطفال :مراجعـــة نقدية.دراسات نفسية،٩(١)،٨٩-١٤٦.

٨- عبد الله(محمد قاسم)،(٢٠٠٣). سيكولوجية الذاكرة: قضايا واتجاهات حديثة.الكويت : عالم المعرفة.

٩- عطوة(أحمد)،(١٩٩١). ارتقاء الذاكرة اللفظيةعبر مرحلة الطفولة من ٤سنوات:١٠ سنوات . رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية الآداب -جامعة القاهرة.

١٠- فرج(صفوت)،(٢٠٠٠). القياس النفسى .القاهرة : دار الفكر العربى.

11- Ackil,J.,&Zaragoza.,M.,(1995).Developmental differences in eye witness suggestiblity, Journal of Experimental Child Psychology ,60,57-83

12- Bruck,M.,Melnyk,L.,&Ceci,S.,(2000).Draw it again Sam : the effect of drawing on children's suggesibility and source monitoring ability . Journal of Experimental Child Psychology ,77,169-196.

13- Ceci,S.,&Bronfenbrenner,U.,(1985).Don't forget to take the cupcakes out of the oven:prospective memory strategies, time monitoring and context.Child Development,56,152-164.

14- Ceci,S.,Bronfenbrenner,U.,&Baker,J.,(1988).Memory in context: the case of prospective remembring In:E.,Weinert&M.,Perlmutter (Eds).Memory development: universal changes and individual differences.London:Lawrence,Erlbaum Associates.243-271

15- Cherry,K.,&Lecompte,D.,(1999).Aging and individual difference influence .Psychology and Aging,14(1),60-76.

16- Cohen,G.,(1996).Memory in the real world . New York : Psychology Press.

17- Deloache,J.,&Marzolf,D.,(1995).The use of dolls to iInterview young children:issuses of symbolic representation .Journal of Experimental Child Psychology,66,.155-173.

18- Einstein,G.,&McDaniel,A.,(1990).Normal aging and prospective memory .Journal of Experimental Psychology :Learning,Memory and Cognition,16(4),717-726.

19- Enstein,G. , McDaniel ,Richardson, S. ,Guynn M., &Cunfer A., (1995) Aging and prospective memory : examing the influences of self- initiated retrieval process. Journal of Experimental Psychology: Learning ,Memory and cognition,21(4),996-1007.

20- Eysenck,M.,& Keane, M.,(1995).Cognitive Psychology. United State:Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

21- Greenhot,F., Ornstein, P.,Gordan, B., & Baker Ward, L.,(1999).Acting out the details of a pediatric check up: impact of interview condition and behavior style on children's memory reports.Child Development ,70 (1), 363-380.

22- Guynn, M. , McDaniel, M.,Einstein,G.,(1998).Prospective memory :when reminders fail. Memory & Cognition ,26(2),287-298.

23- Han,J.,Leichtman,M.,&Wang,Q.,(1999).Autobiographical memory in Korean,Chines and American childern.Developmental Psychology, 34 (4), 710-713.

24- Herlitz, A., Nilsson, L., G., & Backman, L. , (1997). Gender Differences in episodic memory.Memory& Cognition,25(6),801-811.

25- Huden, C., Ornstein, P. , Eckerman, C., & Didow, S., (2001). Mother child conversational interaction as events unfold: linkages to subsequent remembering.Child Development,72(4),1016-1031.

26- Hudson ,J., &Sheffield,E.,(1998).De ja vu all over again : effect of reenacment on toddlers' event memory. Child Development,.69(1), 51-67.

27- Janda, L., (1998). Psychological testing: theory and application. London: Allyn and Bacon.

28- Kvavilashvili, L., Messer, D., & Ebdon ,P., (2001). Prospective memory in children :the effect of age and tasks interruption .Developmental Psychology,37(3),418-430.

29- Laosa,L.,(1979).Maternal teaching strategies in Chicano families of varried educational socio-ecnomic levels.Child Development,49,1129-1135.

30- Leaper,C.,Anderson,K.,&Sanders,P.,(1998).Moderators of gender effects on parent's talk to their children :Ameta analysis .Developmental Psychology ,34(1)3-27.

31- McGuigan,F.;&Salmon,K.,(2004).The time to talk:the influence of the time of adult- children's event memory. Child Development,75(3),669-686.

32- Moely, B., Hart, S., Leal, L., Kevin, R., Rae, N., JohnsonT., Hamilton, L.,(1992).The teacher's role in facilitating memory and study strategy in the elementary school classroom. Child Development,63,653-972.

33- Mulligan,N.,&Hornstien(2003).Memory for actions: self-performed tasks and the reenactment effect .Memory&Cognition,31(3),412-421.

34- *Reese, E., & Fivush , R.; (1993). Parental styles of talking about the past Developmental Psychology, 29(3), 596-606.*

35- *Salmon ,K.,Bidrose ,S., & Pipe.,M.,(1995).Providing props to facilitate children's event reports: Acomparison of toys and real items.Journal of Experimental Child Psychology,60,174-194.*

36- *Salmon ,K., & Pipe.,M., (1997).Props and children's event reports : the impact of A 1 year delay .Journal of Experimental Child Psychology, 65, 261-292.*

37- *Schaefer,E.,Kozak,M.,Sagness,K.,(1998).The role of enactment in prospestive remembering .Memory &Cognition,26(4),644-650.*

38- *Searleman, H.,& Herrmann,D., (1994). Memory from a broader perspective. New York : McGraw H ill,Inc.*

39- *Wang, Q., & Leichtman , M., (2002). Same beginnings, different stories : A comparison of American and Chines childern's narratives . Child Development,71(5),1329-1346.*

40- *Weinert, F., E., (1988). Epilogue .In: F., E., Weinert & M., Perlmutter (Eds) Memory development : Universal changes and Individual differences. London: Lawrence Erlbaum Associates Puplishers.*

Gender Differences In Efficiency of Childrens' Episodic Memory, In The Condition of Using Motor Subjective Performed Strategy

Dr:Abeer Mohamed Anowar

This study aims at discovering gender differences in efficiency of childrens' episodic memory, in the condition of using motor subjective performed strategy. The sample consisted of thirty two boys and thirty girls , were between the age of 48 months and 66 months.We designed a battery for measuring episodic memory ,cosisted of two equal forms for measuring retrospective memory and two equal forms for measuring prospective memory.We estimated the reliability and validity of our battery through equivalent forms procedure and construct validity .We assessed children

To assess retrospective memory ,the children were asked to name two pairs of items -toys-.Then,they were invited to use the toys and play with them.In the following session, they were told to retrieval the name of toys.

To assess prospective memory ,the children were asked to remember to take the sweets far away from the doll and hide them in a certain place Results indicated that there is no significant differenes between boys and girls.Results were dissussed according to their theortical and practical implications.