جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية

وحدة النشر العلمي

مجلة البحث العلمي في التربية

مجلة محكمة ربع سنوية

العدد 10 المجلد 23 2022

مجلة البحث العلمي في التربية (JSRE)

دورية علمية محكمة تصدر عن كلية البنات للآداب والعلوم والتربية - جامعة عين شمس.

الاصدار: ربع سنوية.

اللغة: تنشر المجلة الأبحاث التربوية في المجالات المختلفة باللغة العربية والإنجليزية

مجالات النشر: أصول التربية -المناهج وطرق التدريس -علم النفس وصحة نفسية -تكنولوجيا التعليم -تربية الطفل.

الترقيم الدولي الموحد للطباعة ٢٣٥٦-٨٣٤٨
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني ٢٣٥٦-٨٣٥٦

التواصل عبر الإيميل
jsre.journal@gmail.com

استقبال الأبحاث عبر الموقع الاكترونى للمجلة
https://jsre.journals.ekb.eg

فهرسة المجلة وتصنيفها
١- الكشاف العربي للاستشهادات المرجعية
The Arabic Citation Index -ARCI
Publons -٢
Index Copernicus International -٣
Indexed in the ICI Journals Master List
٤- دار المنظومة - شمعة

تقييم المجلس الأعلى للجامعات
حصلت المجلة على (٧ درجات) أعلى درجة في تقييم المجلس الأعلى للجامعات قطاع الدراسات التربوية.

رئيس التحرير

أ.د/ أميرة أحمد يوسف سليمان
عميدة كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
جامعة عين شمس

نائب رئيس التحرير

أ.د/ حنان محمد الشاعر
وكيلة كلية البنات للدراسات العليا والبحوث
جامعة عين شمس

مدير التحرير

أ.م.د/ هالة أمين مغاوري
أستاذ الإدارة التعليمية المساعد
بقسم أصول التربية
كلية البنات - جامعة عين شمس

المحرر الفني

منى فتحي إبراهيم
معيدة بقسم أصول التربية
كلية البنات - جامعة عين شمس

إسراء عاطف عبد الحميد
معيدة بقسم الاجتماع شعبة اعلام
كلية البنات - جامعة عين شمس

السمات الابداعية وعلاقتها بالذاكرة الصريحة والضمنية لدى الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم

د. حسام عباس خليل سلام*

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ارتباط الذاكرة الضمنية والصريحة بالسمات الابداعية لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم، ومدى الفروق بينهم في الذاكرة الصريحة والضمنية، وكذلك درجة الفروق في السمات الإبداعية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذاكرة الضمنية وسمات (الطلاقة والأصالة والمرونة) لدى الموهوبين عند ٠,٠١، في حين تباينت مستوى الدلالة عند ذوي صعوبات التعلم ما بين (معاملات الارتباط بين الذاكرة الضمنية وسمات (الطلاقة والأصالة والمرونة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع، جاءت جميعها دالة عند (٠,٠١) و (٠,٠٥) وبعض السمات جاءت غير دالة، كما أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية لدى الموهوبين وذوي صعوبات التعلم جاءت ما بين (٠,٠٥) وغير دال، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة باختبارات الصور، مع وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبارات الكلمات والصور لصالح الموهوبين، كما وجدت فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في السمات الإبداعية باختبار تورانس للتفكير الإبداعي لصالح الموهوبين.

الكلمات المفتاحية: الابداع - الذاكرة الصريحة والضمنية - الموهوبين - صعوبات التعلم.

* أستاذ التربية الخاصة المشارك - قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة القصيم - المملكة العربية السعودية.
* البريد الإلكتروني: dr_h77@yahoo.com

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٢/١١/٢٩ تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٣/١/١٦

Creative Traits and their Relationship to Explicit and Implicit Memory among Gifted and Learning Disabled Students

Dr. Hossam Abbass Khalil Salam

Associate Professor of Special Education
Department of Special Education - College of Education - Qassim University

Abstract

The study aimed to identify the degree of association of implicit and explicit memory with creative traits among gifted students and those with learning difficulties, and the extent of differences between them in explicit and implicit memory, as well as the degree of differences in creative traits. For the gifted at 0.01, while the level of significance for those with learning difficulties varied between (correlation coefficients between implicit memory and the attributes (fluency, originality and flexibility) as well as the total degree of creativity, all of which were significant at (0.01) and (0.05) and some features were non-significant. Also, the values of the correlation coefficients between the explicit memory and the creative features of the gifted and those with learning difficulties were between (0.05) and non-significant. Learning in implicit memory with word and picture tests for the benefit of the gifted. Significant differences were also found between the gifted and those with learning disabilities in the creative traits using the Torrance test for creative thinking. Creative for the gifted.

Keywords: creativity - explicit and implicit memory - gifted - learning difficulties.

Received on: 29/11/2022 **Accepted for publication on: 16/1/2023**

السمات الابداعية وعلاقتها بالذاكرة الصريحة والضمنية لدى الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم

مقدمه

لا يأتي الحديث عن رؤية دولة أو مملكة لمستقبلها؛ إلا ويرتبط ذلك بالحديث عن التعليم وأهميته الاستثمارية في الموهوبين وتطويرهم، والإبداع ودوره في تلك الرؤية، كما لا يخلو هذا الحديث من الحد من التسرب التعليمي، والفاقد الأكاديمي، وعلاج مشاكل التعلم، ولعل من أهمها موضوع صعوبات التعلم، وهذا وحده كافٍ للدلالة على أهمية موضوع الموهبة والإبداع وصعوبات التعلم خاصة في المرحلة الابتدائية.

وترتبط السمات الإبداعية بالقدرة على تخيل فكرة وتطويرها أوالمرونة لإيجاد فكرة جديدة؛ لذا فإن الحديث عن الموهبة يرتبط بالحديث عن تلك السمات والتعرف عليها، كما أنها تعتبر من الدلالات التمييزية التي يمكن من خلالها تصنيف الطلاب إلى موهوبين أو غيرموهوبين، ومن هنا تهتم جميع المؤسسات والقائمين عليها بالطاقات والإمكانات الفردية لدي أفرادها بهدف استثمارها وتطويرها، بما يعود بالنفع علي الفرد والأسرة والمجتمع. (Runco, Acar & Cayirdag, 2017, 245)

وتعد صعوبات التعلم من المجالات التي لاقت اهتماماً كبيراً بالآونة الأخيرة في البحث التربوي والنفسي؛ حيث أن هذه المشكلة تشمل عدداً غير قليل من الطلاب، خاصة أن مشكلاتهم تظهر - في الغالب - في مرحلة الطفولة المتأخرة بعد التحاقهم بالمدرسة، لأنها تظهر في مجال التعليم الأكاديمي بصفة أساسية، وقد جاء هذا الاهتمام للبحث عن خدمات تربوية مناسبة لهؤلاء الأطفال، وأنه على الرغم من الثراء الذي يذخر به مجال البحث في صعوبات التعلم إلا أن قلة الجهد المبذول لتقدير السمات الإبداعية لديهم تظهر بوضوح. (النرش، العشري، الغراز، ٢٠٢٢، ٦٣)

ويذكر الثقفي، والضبيبان (٢٠٢٢، ٧٤٩) أن السمات الابداعية تنشأ فردياً وتتكون بيئياً وتطور اجتماعياً، وتبدأ تلك السمات بالظهور في مرحلة الطفولة؛ لذا فهي تعد من أهم مراحل النمو الإنساني؛ حيث تظهر ملامح وخصائص الشخصية؛ لذلك نجد الدول المتقدمة تهتم بالأنشطة التي يتمايز فيها الأطفال وتظهر من خلالها مواهبهم وقدراتهم الفردية وسماتهم الابداعية.

كما أن خصائص وسمات الموهوبين تساعد على التنبؤ بإنتاجهم الابداعي، وأن تلك السمات ترتبط ارتباطاً دالاً بمستوى التحصيل الأكاديمي والتفاعل الإيجابي مع البيئة. (الشامي، ٢٠٢٠، ٢٤٥)

وعلى الرغم من أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم اضطرابات واضحة في العمليات التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة السمعية و/أو البصرية، إلا أن المكونات الفرعية للذاكرة العاملة قد تكون لها دور كبير في إظهار السمات الابداعية لديهم. (سليمان، وعامر، ٢٠١٩، ٧١)

أيضاً توصلت الدراسات إلى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم من خلال اختبارات الذاكرة بأنواعها، كما أظهرت تلك الدراسات ضعف قيمة اختبار الذكاء في تقييم صعوبة التعلم، وأنه يجب إضافة عنصر ثالث لمحك التباعد في نموذج ثلاثي للكشف عن صعوبات التعلم يقتضي وجود مستوى طبيعي من

الذكاء- مستوى منخفض في الذاكرة العاملة- تدني مستوى التحصيل الدراسي، كما أن هذا النموذج هو الأنسب للكشف عن السمات الإبداعية التي قد تكون لديهم. (بن يحيى، ٢٠١٦، ٢٢٦)، (السلمي، والحواس، ٢٠١٧، ص٦٤٩)

ويشير ماسلو إلى أن بعض الأطفال يولدون وهم مزودون بدرجة عالية من التيقظ وأن الاتجاه الابداعي كامن في هذا النوع من الأطفال، ويطلق عليها الابداعية التعبيرية بدلاً من القدرة الابداعية، ويدعم جيلفورد ١٩٥٠ ذلك الاتجاه، حيث يؤكد على ضرورة الاهتمام بالدراسات التي تهدف الكشف عن الطلاب المبدعين من خلال السمات الابداعية، وهي اللبنة الأولى في بناء عالم مبدع. (عثمان، ٢٠٢٢، ٤٦١)

كما أن هناك علاقة بين سمة الطلاقة والذاكرة قصيرة الأمد، وأن الفرق بين المبدع وغير المبدع يكمن في الانتقال المرن من خبرة سابقة مخزونة بالذاكرة إلى استخدامها بوضوح في مواقف جديدة. (جلجل، صقر، النجار، هنداوي، ٢٠١٨، ٢٦)

وهناك فرق بين السمات الإبداعية والإنتاج الابداعي، فالسمات الابداعية هي استعداد الفرد لإنتاج أفكار جديدة، وأنها الأساس في ترشيح الفرد لبرامج الموهبة والابداع أما الإنتاج الإبداعي هو ذلك النشاط الظاهر بالمفهوم العام عند جمهور الناس، كالشعر والموسيقى والاختراع والتصوير. **(Kim, & Hull, 2012, 171)**

كما كشفت دراسات جيلفورد أن عوامل وقدرات التفكير الابداعي عند الأطفال والمراهقين، هي نفسها العوامل التي كشفت عن وجودها لدى الراشدين، وهو ما يعظم وجهة النظر التي تدعم وجود السمات الإبداعية لدى الجميع سواء موهوبين أو ذوي صعوبات تعلم، وأن مستوى أو درجة تلك السمات هي إحدى منبئات أو أساليب لترشيح الطالب للبرنامج المناسب. (الثقفي، الضبيبان، ٢٠٢٢، ٧٨٤)

إن الإبداع هو تنظيم للعناصر المترابطة فى تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخاصة، أو تمثيلا لمنفعة ما، وبقدر ما تكون العناصر الجديدة الداخلة فى التركيب أكثر تباعدً بقدر ما يكون الحل إبداعيا، وأن معيار التقويم في هذا التركيب هو الأصالة و التواتر الإحصائي للترابطات. (الغامدي، ٢٠١٩، ٢٧٧)

أيضاً الإبداع نوعا من حل المشكلات التى تتطلب الإنتاج التباعدى؛ فإن الحل الإبداعي يتطلب ملاحظة تلك المشكلة، ومعالجتها بما يعين على تحديدها وبلورتها ، ومحاولة التوصل إلى الحلول الملائمة لها، والتقييم للأفكار التى تم التوصل إليها. (سبارجة، ونجم، ٢٠٢٢، ٣٣)

ويرتبط الإبداع بالذاكرة النشطة والمتميزة؛ حيث أنه – الابداع – ينشأ وينمو من خلال قاعدة المعلومات التي تظهر سمات المبدع وتفجر طاقاته الإبداعية، ولذلك فإن الذاكرة تلعب دوراً هاماً فى تنمية القدرات الإبداعية فهى المحور الرئيسى لأى نشاط معرفى يقوم به الإنسان؛ فالشاعر يكتب ما أحس به حتى ولو على حتى علب السجائر كما فعل رامي وناجي، مما يؤكد تدفق الشاعرية دون تفكير أو انتظار. (الغرباوي، ٢٠١٨، ٣)

وكتابة التدفقات الشعرية أو تخيل صورة فنية أومراجعة الفرد للحلول المشابهة المخزونة بالذاكرة يأتي بصورة سريعة لاشعورية استدلالية من المعلومات السابقة، يطلق عليها الذاكرة الضمنية، أما النطق بالحل أو الوصول الفعلي إليه يتم من خلال ذاكرة شعورية واعية ومباشرة للمعلومات المكتسبة، تسمى الذاكرة الصريحة. (Esser, Lustig, Haider, 2021, 1451)

ويميز الكيال (١٩٩٧، ٤٣) تشريحياً بين الذاكرة الصريحة والضمنية، فالذاكرة الصريحة تعتمد على التكامل بين أوسط الفص الصدغى ومحيطه، كما تتضمن الذاكرة الصريحة كل من الذاكرة العاملة والذاكرة المرجعية، أما الذاكرة الضمنية تتركز فى الأجزاء تحت قشرية العقد القاعدية وجذع المخ، ويرى الباحث أن هذا الطرح التشريحي يتفق مع الدراسات التي تناولت الجهاز العصبي وتشريح الدماغ وعلاقتها بصعوبات التعلم والموهبة. (إبراهيم، غنايم، ٢٠٢٠، ٤١١)

كما ميز Asano (2018, 119) بين الذاكرة الصريحة والضمنية من خلال إختبارات (الاسترجاع – التعرف - التداعى الحر) وأرجع السبب فى إظهار الفارق في السمات الإبداعية إلى مستوى الأداء إلى الذاكرة الضمنية، ويرى الباحث أن تلك الاختبارات تتفق مع بعض محاور بطارية الينوي لقياس القدرات النفس لغوية، وهي أحد الاختبارات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم النمائية، وذلك كما أوردها (البدوي، دخل الله، عبيد، ٢٠٢٢، ١٢٧)

ويرى كل من Geyer., Müller , Assumpcao(٢٠١٩, ٦) أن استرجاع المعلومات يتوقف على مدى قوة وترابط اثار الذاكرة الضمنية، وأن الذاكرة الضمنية تهيمن على عملية الاسترجاع، والتي تتم احيانا بطريقة سهلة وآلية، وتتضمن عملية الاسترجاع ثلاثة ميكانزمات هى :- البحث والاستعادة وتوليد الاستجابة، وأن هناك علاقة طردية بين مستوى الميكانزمات الثلاث والقدرات الإبداعية والمواهب الخاصة لدى البعض.

وقد تناول Van Der, Van Boxtel (٢٠١٨، ٢٩٩) إعادة تعريف الذاكرة الضمنية بناءً على علاقة التوليد الذاتي للذاكرة والإدراك بعملية الإبداع، فالذاكرة تستطيع تخزين كلاً من المعلومات العامة والنوعية، فالمعلومات العامة هي دائمة التواجد في الذاكرة، أما النوعية فتبقي مدة أقل وبالتالي فهي أقل أهمية، وتوصل إلى وجود علاقة بين التفكير والاستبدال والإضافة والإدراك الدقيق للتصور الأفتراضى، وبناءً على درجة الربط بين الافتراضات البعيدة ودمجها مع الواقع، يكون الإنتاج إبداعيا.

وقد أورد (Schulthesis, & Doiron، ٢٠١٧، ٢٤٦) أن هناك عدة فروق يجب مراعاتها عند قياس الذاكرة الضمنية والذاكرة الصريحة؛ حيث أن الذاكرة الصريحة تعمل في مراحل متقدمة، في حين أن الذاكرة الضمنية تعمل من لحظة الميلاد، كما أن الذاكرة الصريحة واعية أما الضمنية فهي غير واعية، وأن الصريحة عيانية إرادية يمكن التحكم فيها، أما الضمنية فهي مجردة لا إرادية تعمل آليا، وسعة الذاكرة الضمنية أكبر بكثير من سعة الذاكرة الصريحة، كما تقوم الذاكرة الصريحة على المفاهيم أما الضمنية فتقوم على الإدراك، وقوة الذاكرة الضمنية أقوى من قوة الذاكرة الصريحة.

كما أن اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية تتم في ضوء عملية ميكانيزمات الترميز، ولهذا تتمايز استراتيجيات التذكر إلى: ١- إستراتيجيات التسميع، وهي أقل الأنماط فاعلية فى الحفظ والتذكر؛ حيث أنها ضعيفة الترابط بالبناء المعرفى الدائم للفرد، ٢- إستراتيجية التجميع المترابط، حيث تصبح

المادة المتعلمة مرتبطة ببنيه معرفية معينة داخل الذاكرة، ٣- استراتيجيات التصنيف، حيث تصنف المعلومات فى فئات مكونة للبناء المعرفى وقابلة للتوظيف للاستخدام المتكرر، ولذلك فإن هناك ارتباطاً كبيراً بين أساليب التعلم والذاكرة الصريحة والضمنية، وأنه يجب مراعاة الفروق الفردية عند بناء البرامج والمناهج للعاديين أو الموهوبين أو ذوي صعوبات التعلم. (Reber، ٢٠١٣، ٢٠٣١)

أيضاً هناك علاقة بين التجهيز وطريقة الاسترجاع، ففى حالة التجهيزالسيمانتي يعزز التذكر الصريح ، بينما التجهيز البصرى يدعم الإنتاج من الذاكرة الضمنية. (Loprinzi, P. D., & Edwards، ٢٠١٨، ١٠٧٧) ويرى الباحث أن هذا الطرح يتفق مع استراتيجيات التجهيز ومعالجة المعلومات لذوي صعوبات التعلم، كما أن هذا الاتجاه يدعم أهمية دراسة الذاكرة الصريحة والضمنية لدى ذوي صعوبات التعلم والموهوبين.

ويرى البعض أن الإبداع يعتبر أعلى مستويات النشاط المعرفي للفرد، وأن الإنتاج الإبداعي هو قمة الإنجاز الإنساني، وأن الذاكرة سواء الضمنية أو الصريحة هي أساس العملية الإبداعية من خلال النظر إلىها بوصفه نظام التجهيز ومعالجة المعلومات.

مشكلة الدراسة:

توصلت دراسة غانم، (٢٠٢٢، ٤٨١) إلى إمكانية التمييز بين الذاكرة الصريحة والضمنية لدى الطلاب الموهوبين والعاديين بالمرحلة الابتدائية، حيث اشار الى وجود فروق دالة إحصائيا بينهم في التذكر الصريح والضمني.

وفي اتجاه الدراسات التجريبية وعلى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، توصلت (السيد، ٢٠٠٤، ٣٨٨) إلى فعالية البرامج التدريبية وفق استراتيجيات الإنتباه الإنتقائي في تحسين التذكر الصريح والتذكر الضمني لدى هؤلاء الأطفال.

كما كشفت دراسة أبو سنة، (٢٠٠٨، ٨٧) عن دور الذاكرة في العملية الإبداعية لدى طلاب الجامعة، ومعرفة مدى ارتباط الذاكرة الصريحة والضمنية بمتغيرات الإبداع، وأظهرت النتائج عن أن الذاكرة الضمنية أكثر ارتباطا بالإبداع، وأنه لا توجد فروق بين المبدعين وغير المبدعين في الذاكرة الصريحة، مع وجود فروق بينهم في الذاكرة الضمنية لصالح المبدعين.

كما أظهرت دراسة (ناصف، ١٩٩٩، ٢١٣) وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستويات التجهيز للمعلومات وطريقة عرضها المتسلسل علي درجة الاستدعاء من الذاكرة الصريحة والضمنية لطلاب المرحلة الابتدائية.

ومن خلال الاطلاع على الإطار النظري والدراسات المرتبطة يجب ذكرهذه الدراسات بمتغيرات الدراسة الحالية، نجد أن هناك اتفاق على أن الذاكرة الضمنية لا تتأثر بالمرض أو العمر، فالذاكرة الضمنية تحتفظ حتى بالمشاعر والأحاسيس، ويظهر ذلك من خلال الأداء على اختبارات الذاكرة الضمنية، بينما أداء الذاكرة الصريحة يضعف مع المرض ومرور الزمن، كما أن التجهيز السيمانتي يعزز أداء الذاكرة الصريحة، بينما يعزز التجهيز البصري آداء الذاكرة الضمنية، كما أن الذاكرة

الصريحة والضمنية هي محور النشاط المعرفي والمكون الأساسي للسمات الإبداعية، فالذاكرة الثرية تفرز إنتاجاً إبداعياً، وبالبحث والاطلاع في قواعد البيانات بالمكتبات الرقمية والجامعية، نجد أن البحث النفسي والتربوي بالعالم العربي أولى اهتماماً كبيراً بدراسة الذاكرة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والموهوبين، غير أن هذا الاهتمام ركز في معظمه على الذاكرة بصورة عامة أو الذاكرة العاملة، ونجد ندرة شديدة في الدراسات التي تناولت الذاكرة الصريحة و/أو الضمنية، كما لم يجد الباحث دراسة مقارنة واحدة ربطت بين الذاكرة الصريحة و/أو الضمنية مع فئتي الموهوبين والطلاب ذوي صعوبات تعلم، وأن دراسة (غانم، ٢٠٢٢)، (السيد، ٢٠٠٤)، دراسة (أبو سنة، ٢٠٠٨)، دراسة (ناصف، ١٩٩٩)، هي ما استطاع الباحث الوصول إليه في المكتبة العربية.ويسعى الباحث للتحقق من مستوى الذاكرة الصريحة والضمنية لدى كل من الطلاب الموهوبين والطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ودراسة العلاقة بين الذاكرة الصريحة والضمنية والسمات الإبداعية لديهم.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما العلاقة بين السمات الابداعية والذاكرة الصريحة والضمنية لدى الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية :-

١- ما العلاقة بين الذاكرة الضمنية والسمات الابداعية لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية ؟
٢- ما درجة ارتباط العلاقة بين لذاكرة الضمنية والسمات الابداعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ؟
٣- ما العلاقة بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية ؟
٤- ما العلاقة بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ؟
٥- هل توجد فروق بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة؟
٦- هل توجد فروق بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية ؟
٧- هل توجد فروق بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في السمات الإبداعية؟

أهداف الدراسة: الاهداف تعكس اسئلة الدراسة

- التعرف على نوع العلاقة بين الذاكرة الضمنية والسمات الإبداعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية
- التعرف على نوع العلاقة بين الذاكرة الصريحة والسمات الإبداعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية
- الكشف عن الفروق بين الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم فى الذاكرة الصريحة
- الكشف عن الفروق بين الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم فى الذاكرة الضمنية

أهمية الدراسة :

١- تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية المرحلة العمرية للعينة، وأيضاً فئتيها، وهم الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم.
٢- تناولها لمتغيرات تتسم بالندرة، حيث أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين الإبداع والذاكرتين الصريحة والضمنية قليلة، وقد تكون نادرة في البيئة العربية، خاصة عند عينة الدراسة الحالية.
٣- قد تفيد نتائج الدراسة في مجال علاج صعوبات التعلم؛ بمعنى أنها قد تمد الباحثين بمجموعة من النتائج والتوصيات التي يجب مراعاتها عند تحديد وبناء الاستراتيجيات لأنشطة البرامج، وكيفية السير في إجراءات الأنشطة بناء على دور كل من الذاكرة الضمنية والذاكرة الصريحة.
٤- إثراء المكتبة التربوية من خلال بناء أداة لقياس مستوى الذاكرة الضمنية والذاكرة الصريحة، والتحقق من خصائصها السيكومترية.

مصطلحات الدراسة

الذاكرة الضمنية :

وتسمى أيضاً بالذاكرة اللاواعية أو الذاكرة التلقائية، وهي أحد أوجه الذاكرة طويلة الأمد، غير أن هذه الذاكرة تكتسب وتستخدم بدون وعي، وتؤثر على الأفكار والسلوك، وهي إجرائية تساعدنا على القيام بالمهام من دون وعي أو إدراك لخبرة سابقة . (Rose, Haider, 2021, 741)

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها "الدرجة التي يحصل عليها الطالب الموهوب أو ذو صعوبة التعلم في اختبارات الذاكرة الضمنية، وهي دلالة عن مدى قدرته على الاستنتاج والتذكر غير المباشر للمعلومات، بناءً على معلومات سابقة قد تعلمها وتم تخزينها في الذاكرة بطريقة غير واعية أثناء مرحلة الاكتساب".

الذاكرة الصريحة:

هي نقيض الذاكرة الضمنية، وهي تهتم باستذكار بتذكر مقصود وواعٍ للمعلومات والمفاهيم السابقة، وتنقسم إلى قسمين، الأول الذاكرة العرضية: وفيها يتم تخزين التجارب الشخصية، والثاني هو الذاكرة الدلالية: وفيها يتم تخزين المعلومات الواقعية. (McDougle, Bond, Taylor, 2015, 9571)

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها " الدرجة التي يحصل عليها الطالب الموهوب أو ذو صعوبة التعلم في اختبارات الذاكرة الصريحة، وهي دلالة عن مدى قدرته على التعرف مباشرة على المعلومات وتذكرها، تلك التي قد عرضت عليه أثناء أدائه لمهمة التذكر في مرحلة الاكتساب".

السمات الابداعية :

يعرف جليفورد: السمات الابداعية بأنها :"مجموعة متكاملة من العوامل الذاتية والموضوعية المميزة للخصائص العقلية للأفراد، وتشمل بينها القدرة علي التغيير عند معالجة المشكلات وسرعة البديهة، والتي تقود إلى إنتاج جديد وأصيل ذي قيمة للفرد والمجتمع، وليست محصورة – كما يعتقد البعض - في

الفنون أو العلوم، بل تشمل أيضاً إنتاج أفكار واستبصارات واختراعات جديدة بكل نشاط. فى (العواملة، ٢٠١٣، ١١٤١)

تعريف الابداع:

يتبني الباحث تعريف جروان (٢٠٠٤، ٤١) وينص على: "التفكيرالإبداعي نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبه قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفه سابقا. ويتميز التفكيرالإبداعي بالشمولية والتعقيد؛ لأنه ينطوي على عناصر معرفية، وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة".

الطلاب الموهوبين

هم أولئك الطلاب الذين يمتلكون أداءً متميزاً عن أقرانهم، أو لديهم استعدادات وقدرات عالية غير عادية، في مجال واحد أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، مثل أنشطة التفوق العقلي، والتفكير الإبداعي، والتحصيل الأكاديمي، والقدرات النوعية الخاصة، وهؤلاء الطلاب في حاجة إلى رعاية تربوية وتعليمية خاصة، لا تتوافر بصورة متكاملة في برامج ومناهج المدارس العادية. (دليل فصول الموهوبين، ٢٠١٧) نقلاً عن (الفريح، الفراج، ٢٠٢٢، ٩٥).

الطلاب ذوي صعوبات التعلم

هم أولئك الطلاب الذين لديهم تباعداً واضحاً بين قدراتهم العقلية وإنجازهم الفعلي، ويظهر ذلك من خلال الاضطراب في واحدة أو اكثر من المقررات الأكاديمية، ولا ترجع تلك الاضطرابات إلى تخلف عقلي أو حرمان ثقافي أو تعليمي أو اضطراب انفعالي أو حرمان. (البدوي، وآخرون، ٢٠٢٢)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

الذاكرة الصريحة والذاكرة الضمنية :

التذكر الصريح هو استدعاء شعوري للخبرات السابقة ويتم بصورة مباشرة ومقصود، أما التذكر الضمني فهو استرجاع لاشعورى للخبرات السابقة، والتي اكتسبها الفرد من غير قصد، ودون أن يكون الفرد على وعى بهذه المعالجات، وبالتالي فهو استرجاع غير مباشر للمعلومات السابقة.

وقد ميز (***Rovee – Coller ,et.al , 2001,10***) بين الذاكرة الصريحة والذاكرة الضمنية، حيث أشار إلى أن الذاكرة الصريحة ذاكرة إرادية واعية ومتخصصة وترابطية ويمكن التحكم فيها، إلا أنها عارضة ولها سعة محدودة وعيانية وتدخلها بطيئ وغير مباشر ، وتعمل في مرحلة متقدمة، ونضوجها متأخر، وتضعف لدى مرضى فقدان الذاكرة، ومتعمدة وتعتمد على المحتوى، أما الذاكرة الضمنية فهي ذاكرة لا إرادية وغير واعية ومجردة عامة وغير ترابطية، إلا أنها غير عارضة وليس لها سعة محدودة وقوية وتدخلها مباشر وسريع، وتعمل منذ الولادة، ونضوجها مبكراً، وتعمل لدى مرضى فقدان الذاكرة، وغير متعمدة ومتحررة من المحتوى وتعتمد على المعرفة.

وتتمايز طرق قياس الذاكرة الضمنية والذاكرة الصريحة، وتتوقف على معرفة نوعية المهام أو المعلومات، فإذا كانت المعلومات قائمة على البيانات نجد أنها تخاطب نظام الذاكرة الضمنية الإدراكية، أما إذا كانت المعلومات قائمة على التصورية أو الذهنية فإنها فى هذه الحالة تخاطب نظام الذاكرة الصريحة السيمانتية، كذلك تقتضى عملية التفريق معرفة الحالة الشعورية للفرد أثناء عملية الاختبار ، فإذا كان الفرد يعى أو يعرف أو يشعر أن المعلومات المقدمة أثناء الاختبار سبق تقديمها أثناء مرحلة الاكتساب وصفت عملية التذكر بأنها صريحة، وإذا كان الفرد لا يعرف أو لا يشعر أو لا يعى أن المعلومات المقدمة أثناء الاختبار سبق تقديمها أثناء مرحلة الاكتساب وصفت عملية التذكر بأنها ضمنية. (محمد ناصف ، ١٩٩٩ : ١٧)

وفي سياق إعداد أدوات قياس الذاكرة، فقد هدفت دراسة كل من الفنجري، قابيل، وعبدالحليم، (٢٠٢١) إلى تصميم مقياس لتقييم مستوي الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مكوناً من ثلاثة أبعاد (المكون اللفظي الصوتي، المكون البصري المكاني، المنفذ المركزي)، وقد أظهرت النتائج صلاحية المقياس لقياس مستوي الذاكرة.

أما من الناحية التشريحية ، فالذاكر الصريحة تعتمد على التكامل بين أجزاء الفص الصدغى الوسطى والمناطق المجاورة له مثل الهيبوكامبس واللوزة ومناطق القشرة الحديثة، وتتضمن هذه الذاكرة كل من الذاكرة العاملة والتى تتركز فى الهيبوكامبس والذاكرة المرجعية والتى توجد فى المناطق القشرة الحديثة ، أما الذاكرة الضمنية والتى تعتمد على اللاشعور وهى ذاكرة غير لفظية تتركز أساساً فى الأجزاء تحت قشرية العقد القاعدية وجذع المخ. (مختار الكيال ، ١٩٩٧، ٥٢)

كما أن الذاكرة الضمنية لها دور في اكتساب الطفل القراءة؛ وهي تتكامل مع الذاكرة العاملة في تشخيص صعوبات تعلم القراءة؛ ويدعم ذلك دراسة جديدي، (٢٠٢١)؛ حيث كشفت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة في الأداء على اختبار الذاكرة العاملة الصوتية لصالح القارئين العاديين، وقد استخدمت الدراسة مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة واختبار القراءة، واختبار الذاكرة العاملة الصوتية.

وأشار متولي، (٢٠٢١، ٤٣) إلى أنه يمكن بناء نموذج سببي يوضح مسارات التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين الذكاء المتدفق والذاكرة والمرونة المعرفية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؛ حيث تم مقارنة مؤشرات المطابقة بين نموذج تتوسط فيه الذاكرة العلاقة بين الذكاء المتدفق والمرونة المعرفية، ونموذج يتوسط فيه الذكاء المتدفق العلاقة بين الذاكرة والمرونة المعرفية، وأن متغير الذاكرة أكثر قدرة تنبؤية بالمرونة المعرفية من متغير الذكاء المتدفق.

السمات الإبداعية:

الإبداع مزيج من القدرات، والاستعدادات، والخصائص العقلية والمعرفية، والشخصية، والاجتماعية، والبيئية، التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة، ومفيدة بالنسبة لخبرات الفرد السابقة، أو خبرات المؤسسة، أو المجتمع، أو العالم إذا كانت النتاجات من مستوى الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية.

ويتفق معظم الباحثين على أن أهم سمات التفكيرالإبداعي هي: الطلاقة Fluency، والمرونة Flexibility، والأصالة Orignality، وفيما يلي شرح موجز لكل مهارة من هذه المهارات. (الثقفي، والضبيبان، ٢٠٢٢، ٧٤٩)

الطلاقـة:

وهي القدرة على توليد، أو استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات، أو الأفكار، أو الحلول المناسبة للمشكلات، أو المواقف، والسرعة، والسهولة في توليدها. وهي أنواع أهمها:

- طلاقة لفظية: وتقاس بإنتاج أكبر كم من الكلمات المستوفاة لشروط، مثل ما الكلمات التي تبدأ بحرف (س)أو الكلمات التي تنتهي بحرف (ش).

طلاقة فكرية: وتقاس باستدعاء أكبر كم من الاستجابات في زمن محدد.

طلاقة ارتباطية: وتقاس بإنتاج أكبر عدد من الكلمات المشتركة في معنى أو صفة ما، كالمترادفات، أو المتضادات.

طلاقة تعبيرية: وتقاس بتكوين كلمات وجمل مترابطة ومتصلة بعدد معين من الكلمات.

طلاقة شكلية: وتقاس بالقدرة على تكوين عدد من الأشكال والخطوط الهندسية لإنتاج أكبر عدد من رسم أشكال حقيقية. (الشامي، ٢٠٢٠، ٢٥١)

المرونـة:

وهي القدرة على توليد أو إنتاج أكبر عدد من الأفكار المتنوعة والمتمايزة غير المتوقعة، وتغيير مسار التفكير مع اختلاف المثير أو الموقف، مثل حل مسألة رياضية بطريقتين مختلفتين. وهي أنواع:

مرونة تكيفية: وتقاس بالقدرة على الانتقال من رأي أوحل إلى رأي أو حل آخر بسرعة وبسهولة.

مرونة شكلية: وتقاس بقدرة الفرد على تغيير الموقف لإعطاء حلول مختلفة للمشكلة.

مرونة تلقائية: وتقاس بإنتاج استجابات متنوعة ولانمطية مناسبة لموقف مثير، لا تنتمي إلى إطار واحد. (جلجل، وآخرون، ٢٠١٨، ٩)

الأصالـة:

وهي القدرة على إنتاج أفكار نادرة وجديدة وغير مألوفة، لم يتطرق لها أحد من قبل، وتقاس بقدرة الفرد على الإتيان بأكبر قدر ممكن من الاستجابات النادرة غير الشائعة مقارنة بأقرانه، وهي أكثر القدرات دلالة على التفكيرالإبداعي، وكلما قلت درجة الشيوع زادت الأصالة. (العواملة، ٢٠١٣، ١١٣٩)

قياس الإبداع وعوامل الصعوبة:

تحتاج عملية قياس الإبداع إلي تطوير مستمر بتطور البحث والتكنولوجيا والثقافة، لأن المقاييس الحالية لا تعكس الصورة الكلية والتفصيلية من وجهة نظر العلماء والمبدعون عند تقيم الإبداع؛ حيث أن أدوات القياس نفسها يعتريها الغموض، واختلاف الباحثين حول تعريف الإبداع ومحكاته.

وعلى الرغم من استخدام مقاييس الإبداع في جميع الدول؛ إلا أن هناك بعض العوامل التي تمثل صعوبة في تطبيق مقاييس الإبداع بصورة واسعة، منها:

عامل المحتوي: بعض أنشطة قياس الإبداع تفتقر إلى عنصر الدافعية؛ فهي لا تتواكب مع التطور الحادث في التعلم والمهارات، ولا تتحدى قدرات الأفراد المبدعين. **(Davies, et all 2013, 83)**

عامل التطبيق: تحتاج تطبيق مقاييس الإبداع إلى بيئة ونظام يختلف عن الاختبارات العادية، وهو ما لم يتم العمل به، فما زالت الاختبارات ورقية والزمن محدد فالسمات الإبداعية في مواقف الضغط كالزمن؛ فالأفراد يحققون تقديرات أفضل على بطاقات ملاحظة الآداء خلال النشاط من تقديرات الاختبارات محددة الزمن. **(Kim, 2006, 6)**

عامل المعايير: تؤثر الاختلافات في مستوى البيئة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية على درجة الإبداع، وهو ما يزيد من صعوبة عملية قياس الإبداع؛ بحيث يجب مراعاة تلك العوامل خلال إعداد الاختبار، وبالتالي قد تكون هناك معايير مختلفة للمجتمع الواحد باختلاف مستويات بيئاته. **(George, & Zhou, 2011, 513)**

عامل التصحيح: تعتمد تقديرات تصحيح مقاييس الإبداع علي نسبة تكرار الاستجابات، وهو معيار تحيطه تحفظات، فقد تكون نسبة تكرار الاستجابات قليلة لكنها أيضاً ضعيفة، كما أنه يتم الاعتماد علي المجموع الكلي، وهذا غير المعيار غير صادق في الدلالة الابداعية، لأنه قد يكون مستوى الفرد في سمة أفضل من سمات أخرى، على الرغم من اختلاف مستوى الدلالة بين السمات، أيضاً صعوبة قراءة خط بعض الأفراد، بالإضافة إلى الوقت والجهد اللازمين للتطبيق. **(Tan, Lau, Kung, & Kailsan, 2019, 113)**

عامل التنبؤ: معظم الدراسات التنبؤية الخاصة بالتفكير الإبداعي – خاصة الدراسات الفردية – تناولت عملية قياس السمات أوالتفكير الإبداعي، لكن لا توجد دراسات ارتباطية تناولت علاقة التنبؤ بالإنجاز الإبداعي، وقد تكون هناك دراسات وبحوث مؤسسية؛ لكن لم نجد لها أثر في المكتبات البحثية. **(Choi, J. N. 2004, 191)**

الدراسات السابقة

هدفت دراسة أبو سنة، (٢٠٠٨) إلى معرفة دور الذاكرتين الصريحة والضمنية في العملية الإبداعية لدى طلاب الجامعة، كما هدفت إلى معرفة مدى ارتباط كل من الذاكرة الصريحة والضمنية بمتغيرات الإبداع، وقد استخدم الباحث اختبار التفكير الإبداعي لتورانس، واختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية من إعداد الباحث، وعقد المقابلات الحرة المفتوحة مع المبدعين، وكشفت النتائج عن أن الذاكرة

الضمنية أكثر ارتباطا بالإبداع، وأنه لا توجد فروق بين المبدعين وغير المبدعين في الذاكرة الصريحة، مع وجود فروق بينهم في الذاكرة الضمنية لصالح المبدعين، وأن مستويات الإبداع تتناسب طردياً مع مستويات الذاكرة الضمنية.

هدفت دراسة Goujon, A., Didierjean (٢٠١٥) إلى التعرف على مستوى الذاكرة الصريحة من خلال مستوى الذاكرة الضمنية لدى الموهوبين والعاديين، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين سرعة الاستدعاء البصري والاستجابة على اختبارات التفكير الرياضي، كما أن الطلاب الموهوبين أظهروا نتائج أفضل من الطلاب العاديين في مستويات الذاكرة الصريحة والضمنية.

وهدفت دراسة McDougle, S. D., Bond (٢٠١٥) إلى التعرف على مستوى مساهمة الذاكرة الصريحة والضمنية في الأداءات التعليمية السريعة والبطيئة للتعلم الحسي الحركي، وقد تم تطبيق اختبارات الذاكرة الصريحة واختبارات الذاكرة الضمنية، كشفت النتائج أن الذاكرة الصريحة تكون أفضل فى المجموعة التى تعرضت لمحتوى وقائمة التولد بينما أداؤهم اختبارات الذاكرة الضمنية يكون أقل للمجموعة التى تعرضت لقائمة لا محتوى.

أما دراسة Rose, F. D., Brooks (٢٠١٥) فقد بحثت في كفاءة ومدة الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة الضمنية وكفاءة استرجاعها لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين فترة وطريقة عرض المهام وطريقة تجهيز المعلومات، وأن الذاكرة الضمنية هي مركز العمليات المعرفية ومحورها، وتؤدي دوراً هاماً في تجهيز المعلومات.

وأظهرت دراسة Spooner, D. M., & Pachana (٢٠١٦) وجود علاقة بين الانتباه والذاكرة الضمنية، وأن عملية التعرف تحتاج إلى المثيرات الأصلية، وذلك خلافاً لعملية الاستدعاء؛ وبالتالي فإن عملية التعرف أسهل في تجهيزها من عملية الاستدعاء؛ حيث أن الأخير يعتمد على الصور الذهنية؛ فالذاكرة تخزن المعلومات بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وأنه كلما كانت الذاكرة الضمنية قوية كلما كانت درجة الانتباه للمثيرات النادرة قوية.

في حين توصلت دراسةGruppuso & Lindsay (2017) إلى وجود علاقة عكسية بين استجابة فاقدي الذاكرة على أسئلة استدعاء المعلومات المكانية والمهارات العملية والحرفية باختبارات الذاكرة الصريحة ودرجاتهم على اختبار الإدراك، فيما كانت هناك علاقة طردية بين الاستجابة على المهام النظرية باختبارات الذاكرة الصريحة ودرجاتهم على اختبارات الإدراك.

كما قام Corneille (٢٠١٧) بدراسة عامل الوقت على الذاكرتين الصريحة والضمنية؛ حيث قام بمقارنة ثبات أداء عينة من الطلاب على اختبارين، الأول لقياس الذاكرة الضمنية عن طريق إكمال حروف الكلمات، والثاني لقياس الذاكرة الصريحة عن طريق التعرف، ثم إعادة تطبيق الاختبارين بفاصل زمنى أسبوعين عن التطبيق الأول، وقد كشفت النتائج عن ضعف الأداء على اختبار الذاكرة الصريحة "التعرف"، أما الأداء على اختبار الذاكرة الضمنية "إكمال الحروف" لم يتغير تغيراً دال، مما يشير إلى ثبات الذاكرة الضمنية بمرور الوقت.

كما هدفت دراسة صعدى، (٢٠١٨) لى دراسة الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية وفق مقياس ستانفورد - بينية (الإصدار الخامس) لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العاديين بالنسبة للذاكرة العاملة غير اللفظية، والذاكرة العاملة اللفظية، الدرجة الكلية للذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية.

وحاولت دراسة كل من جلجل، وصقر، والنجار، وهنداوي، (٢٠١٨) البحث في العلاقة بين استراتيجيات ما وراء المعرفة والذاكرة العاملة بالحل الإبداعي للمشكلات لذوي صعوبات التعلم والعاديين بالمرحلة الابتدائية، واستخدمت الدراسة اختيار الذاكرة العاملة ومقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة واختبار رافن والاختبار التشخيصي للرياضيات، وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد استراتيجيات ما وراء المعرفة والذاكرة العاملية بعلاقتها بالحل الإبداعي للمشكلات لصالح العاديين.

كما توصلت دراسة الحويلة، (٢٠١٩) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذاكرة طويلة المدى وتكوين المفهوم وحل المشكلات لدى ذوي صعوبات التعلم مشتتي الانتباه والعاديين بالمرحلة الابتدائية لصالح العاديين.

كما أفادت دراسة الشامي، (٢٠٢٠) عن وجود علاقة دالة بين الحل الإبداعي للمشكلات وكفاءة الذاكرة العاملة لدى طلاب الجامعة الموهوبون تميزهم عن أقرانهم العاديين، وارتفاع كفاءة الطلاب الموهوبين في الحل الإبداعي للمشكلات، والذاكرة العاملة، وأنه يمكن التنبؤ بالحل الإبداعي للمشكلات من خلال مستوى كفاءة الذاكرة العاملة.

وجاءت دراسة البيلاوي، وشوقى، وخطاب، (٢٠٢٠) للتعرف على العلاقة بين الذاكرة العاملة ومهارات الحساب الذهني لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والعاديين، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة بين درجات الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والطلاب العاديين في اختبار الذاكرة العاملة لصالح الطلاب العاديين، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات على اختبار الذاكرة العاملة ودرجاتهم على اختبار الحساب الذهني.

وقد تناولت دراسة كل من Hwang, Smith, & Shadmehr (٢٠٢١) التعرف على التأثيرات المنفصلة لأنظمة الذاكرة الصريحة والضمنية على التحكم في معدل الكسب في التعلم، وأثر التعلم باختبار الصورة على مقاييس الذاكرة الصريحة خاصة الاسترجاع والتعرف، وأن التعلم باختبار الصورة الحركية يعمل على تقوية الذاكرة، ومن ثم تحسن مستوى الذاكرة الصريحة، ويمكن قياسه باختبارات إسترجاع الكلمات، وأيضاً تحسن مستوى الذاكرة الضمنية ويقاس باختبارات إستكمال الكلمات ذات الحروف الناقصة، كما توصلت النتائج إلى أن المقياس الصريح للذاكرة يظهر الأثر المتميز للصورة، وقد تم تفسير تلك النتائج فى ضوء التشفير النوعى؛ حيث يتحسن الأداء على الاختبار عندما يكون سياق الاسترجاع مماثلا لسياق التشفير.

أما دراسة Rose, Haider, Salari، (٢٠٢١) فقد تناولت التفاعل بين سرعة الأحداث غير المتوقعة ومستوى المعالجة المعرفية في الذاكرة الصريحة، وكيف يتم قياس مستوى تجهيز تلك المعلومات المتسلسلة بالذاكرة الضمنية، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الجامعة في مستويات

وتخصصات مختلفة، وتوصلت النتائج إلى أن أداءات طلاب التخصصات العملية كانت أفضل في اختبارات الذاكرة الضمنية، بينما كانت اختبارات الطلاب بالتخصصات النظرية أفضل في اختبارات الذاكرة الصريحة، كما أن هناك علاقة طردية بين مستويات كل من الذاكرة الصريحة والضمنية ومستوى التحصيل الدراسي.

وتوصلت دراسة عبدالله، (٢٠٢١) إلى تحسين الذاكرة العاملة لدي طلاب المرحلة الابتدائية المتفوقين عقليا ذوي الصعوبات تعلم الرياضيات باستخدام التعلم الذاتي.

وفي سياق آخر يتعلق بإعداد الأدوات هدفت دراسة كل من الفنجري، قابيل، وعبدالحليم، (٢٠٢١) إلى تصميم مقياس لتقييم مستوي الذاكرة العاملة للأطفال ذوي صعوبات التعلم، مكوناً من ثلاثة أبعاد (المكون اللفظي الصوتي، المكون البصري المكاني، المنفذ المركزي)، وقد أظهرت النتائج صلاحية المقياس لقياس مستوي الذاكرة العاملة.

كما هدفت دراسة بن لغريب، وقبقوب، (٢٠٢٢) إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الذاكرة وحل المشكلات لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الحساب والعاديين. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق متوسطة الدلالة في حل المشكلات وفي الذاكرة لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الحساب وأنه لا توجد فروق في حل المشكلات وفي الذاكرة لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الحساب مقارنة بالعاديين.

كما توصلت دراسة عثمان، (٢٠٢٢) إلى فعالية نموذج مقترح للعلاقات السببية بين التجول العقلي والإبداع وسعة الذاكرة العاملة والفضول المعرفي لدى طالبات كلية التربية بجامعة نجران، وتوصلت النتائج إلى أن الإبداع كمتغير وسيط يؤثر على العلاقة بين الفضول المعرفي وسعة الذاكرة العاملة والتجول العقلي.

كما هدفت دراسة غانم، (٢٠٢٢) إلى التمييز بين الذاكرتين الصريحة والضمنية لطلاب الابتدائي الموهوبين وغير الموهوبين. وأعد الباحث وطبق اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب الابتدائي الموهوبين وغير الموهوبين في التذكر الصريح والضمني.

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة، نجد أن متغير الذاكرة الصريحة و/أو الضمنية، لم يحظ باهتمام كافٍ من الباحثين في البيئة العربية؛ حيث لم يتطرق لهذا المتغير – في حدود علم الباحث – إلا دراسة ناصف، (١٩٩٩)، السيد، (٢٠٠٤)، أبو سنة، (٢٠٠٨)، غانم، (٢٠٢٢)، ولم يجد الباحث دراسة واحدة في المملكة العربية السعودية أو في منطقة الخليج، كما لم يجد الباحث أيضاً دراسة عربية واحدة _ بعد البحث في المكتبات الجامعية والالكترونية – تناولت دراسة الذاكرة الصريحة و/أو الضمنية عند الطلاب ذوي صعوبات التعلم والموهوبين، باستثناء دراسة غانم، (٢٠٢٢)، والتي تناولت الموهوبين فقط، وهذا على عكس البيئات الأجنبية التي اهتمت بدراسة تلك المتغيرات؛ وذلك لما لها من أهمية في المساهمة بفاعلية في الاستفادة من قدرات أفراد المجتمع والحد من هدر طاقاتهم.

فروض الدراسة:

١. يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الضمنية والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية.
٢. يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الضمنية والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية
٣. يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية.
٤. يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
٥. توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة لصالح الطلاب الموهوبين باختبار الكلمات والصور.
٦. توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية لصالح الطلاب الموهوبين باختبار الكلمات والصور.
٧. توجد فروق بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في السمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لصالح الطلاب الموهوبين.

المنهج وإجراءات الدراسة:

اولا : منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي؛ حيث يتناسب وطبيعة الدراسة الحالية، والتي تهدف إلى دراسة العلاقة بين الذاكرتين الصريحة والضمنية من جهة وبين السمات الابداعية من جهة أخرى، وأيضاً دراسة الفروق بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم الموهوبين في الذاكرتين الصريحة والضمنية والسمات الابداعية

ثانيا :- العينة الأساسية :

تمثل مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم بمنطقة القصيم، فيما بلغ إجمالي عدد أفراد العينة الأساسية الكلية (٩٧) طالباً بالصفوف الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية، منهم (٤٣) طالباً من الموهوبين و(٥٤) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، بمدينة بريدة في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، والمنتظمين دراسياً خلال العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢، ومتوسط أعمارهم ١١ سنة و٩ شهور؛ حيث تم تطبيق اختبارات الذاكرة الضمنية والصريحة واختبار تورانس للتفكير الإبداعي عليهم، وقد تم اعتماد الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم من خلال الإجراءات النظامية والمعايير المعتمدة بالبرامج الملتحقين بها، وفق دليل "قياس" والمعتمد بالمملكة العربية السعودية لتصنيف الطلاب الموهوبين وأيضاً معايير تصنيف ذوي صعوبات التعلم، ثم قام الباحث بتحقيق التجانس بين الأفراد داخل كل من العينتين في العمر الزمني ودرجة الذكاء.

ويوضح الجدول رقم (١) تحقيق التجانس بين العينتين:

جدول (١)

نتائج اختبار "ت" للتحقق من تجانس الطلاب الموهوبين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في العمر الزمني ودرجة الذكاء

المعيار	المجموعة	ن	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	درجات الحرية	" ت "	الدلالة
العمر الزمني	الموهوبين	٤٣	١١,٢١	,٥٠٧٢	٤٢	١,٧٢-	,١٠٥ غير دالة
	ذوي صعوبات التعلم	٥٤	١١,٧٣	,٥١١٢	٥٣		
الذكاء	الموهوبين	٤٣	١٢٧,٨٣	٢,٤١٣	٤٢	,٦٩٨ -	,٤٦٣ غير دالة
	ذوي صعوبات التعلم	٥٤	١١٣,١٧	٢,٠٦٢	٥٣		

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في العمر الزمني ودرجة الذكاء مما يتحقق معه تجانس المجموعتين.

ثالثا : ادوات الدراسة

إعداد اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية

قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت قياس الذاكرة عامة والذاكرتين الصريحة والضمنية بصفة خاصة، ومن تلك الدراسات ودراسة أبو سنة، (٢٠٠٨)، ودراسة Asano A. (٢٠٠٨)، ودراسة Goujon, A., Didierjean (٢٠١٤)، ودراسة Corneille (٢٠١٧)، ودراسة سليمان، وعامر، (٢٠١٩)، ودراسة مكى، (٢٠٢٠)، ودراسة الشامي، (٢٠٢٠)، ودراسة Haider &،all (٢٠٢١)، ودراسة متولي، (٢٠٢١)، ودراسة جديدي، (٢٠٢١)، ودراسة عبدالله، (٢٠٢١)، ودراسة غانم، (٢٠٢٢)، وبعد تلك الخطوة قام الباحث بتطوير وتقنين اختبارات الذاكرة الصريحة والذاكرة الضمنية من إعداد أبو سنة (٢٠٠٨)؛ حيث أن هذه الاختبارات تم إعدادها لطلاب الجامعة بجمهورية مصر العربية، فقام الباحث بتطويرها لتناسب طلاب المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية؛ حيث اعتمد الباحث على تصميم وبناء اختبارات الذاكرة الصريحة والذاكرة الضمنية التي أعدها أبو سنة (٢٠٠٨)، لبناء المفردات والمثيرات بالاختبار المطور والمقنن لتناسب المرحلة العمرية والبيئة الثقافية والاجتماعية بالمملكة العربية السعودية للعينة موضوع البحث الحالي.

١) اختبار الذاكرة الضمنية

إعداد اختبارات الذاكرة الضمنية

مرت عملية تطوير اختبارات الذاكرة الضمنية بالمراحل التالية:

١ـ مرحلة اكتساب المعلومات:

وهي مرحلة يتم فيها اكتساب المعلومات عن طريقين (الكلمات ـ الصور)؛ حيث يتم تقدم الكلمات أو الصور عن طريق شاشة ذكية كبيرة، وكل كلمة أو صورة أسفلها سؤال عنها، ويتم الإجابة بـ "√" أو "X"؛ حيث تقدم الكلمة أو الصورة لمدة ٥ ثوان، مع عدم إخبار الطلاب بوجود اختباراً لاحقاً في

المعلومات (كلمات / صور) التي يشاهدونها أثناء مرحلة الاكتساب، حيث تتم عملية الاكتساب بصورة غير مقصودة، كما يجب أن يكون عدد الأسئلة التي يتم الإجابة عنها بـ "√" مساوياً لعدد الأسئلة التي يتم الإجابة عنها بـ "X"؛ حيث أورد كل من رونالد وكوفمان (٢٠١٥)، أن الطلاب يحققون مستويات أعلي في الأسئلة التي يتم الإجابة عنها ب "نعم " مقارنة بالأسئلة التي يتم الإجابة عنها ب "لا"، وذلك لأنها أكثر وقعا علي ذاكرة الطالب.

٣- مرحلة التشتيت:

وتختلف عملية التشتت في الاختبارات الضمنية عنها في الاختبارات الصريحة، فالهدف منها هنا الحد من استخدام الطلاب لعمليات التذكر الصريح خلال اختبار الذاكرة الضمنية، وفيها يعرض على الطلاب عدد من الأسئلة، ويقومون بالإجابة عنها في مدة أقصاها ١٠ دقائق.

٤- مرحلة اختبارات الذاكرة الضمنية

عمد الباحث إلى تباين عينة الطلاب من اختبار لآخر؛ بحيث يطبق علي كل عينة اختبار واحد فقط، كما حرص على أن لا يشعر الطلاب بأن ما يتم اكتسابه هو من أجل اختبار لقياس ذاكرتهم؛ كما راع ألا يقل عدد المفردات (كلمات – صور) عن ٢٠ مفردة، مع تساوي عدد المفردات المدروسة وعدد المفردات غير المدروسة، حتى لا يلجأ الطلاب إلي عمليات التذكر الصريح، وقد بلغت مدة العرض البصري للمفردة الواحدة (٥) ثواني، وعدد حروف الكلمات ما بين (٣ :٦) حروف، كما تم تقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة قبل التطبيق.

وصف اختبارات الذاكرة الضمنية

١- اختبار إكمال جزء الكلمة

وهو من الاختبارات الإدراكية لقياس الذاكرة الضمنية، وفيه يقوم الطالب بإكمال الجزء الناقص من الكلمة المدروسة والكلمة غير المدروسة المعروضة عليه بأول استجابة ترد إلى ذهنه، على أن تبدأ بنفس الحروف المقدمة له،وعدد البدائل أربعة، وتحتسب الدرجة بعدد الكلمات التي تم إكمالها بصورة صحيحة.

٢- اختبار إكمال حروف الكلمة:

وفيه يقوم الطالب بإكمال الحرف/الحروف الناقص/ة من الكلمة المعروضة عليه بأول استجابة ترد إلى ذهنه للإكمال الصحيح، وتحتسب الدرجة بعدد الكلمات التي تم إكمالها بصورة صحيحة.

٣- اختبار تداعي الكلمة:

وهو من الاختبارات التصويرية، وفيه يطلب من الطالب استحضار أول كلمة ترد إلى ذهنه، على أن تكون مرتبطة ارتباطاً مبنياً على المعنى بالكلمة المثيرة المقدمة له، مثل: عندما يشاهد الطالب كلمة (مدرس) فإن أول كلمة قد ترد إلى ذهنه: (سبورة – مدرسة – كراسة – كتاب)، وحل تلك الاختبارات

يقوم على استراتيجيات الاكتساب التصوري؛ حيث لا يتم إعطاء الطالب أية معلومات توجهه للكلمة المطلوبة، كما هو الحال في اختبار إكمال جزء أو حروف من الكلمة؛ حيث نعرض للطالب أثناء مرحلة الاكتساب جزء من الكلمة كعامل مثير يساعد الطالب في استحضار الكلمة الهدف، وتحتسب الدرجة بعدد الكلمات التي تم استحضرها الطلاب من ذاكرتهم بصورة صحيحة.

٤- اختبار المعلومات العامة:

وهو أيضاً من الاختبارات التصورية، وفيه يجيب الطلاب عن أسئلة بسيطة ذات طبيعة سيمانتية، مثال: نقدم كلمة "خبز" في مرحلة الاكتساب، ثم نسأله في اختبار المعلومات العامة (ما الذي نأكله يومياً)، وتحتسب الدرجة بعدد الأسئلة التي تمت الإجابة عنها بصورة صحيحة.

٢) - اختبارات الذاكرة الصريحة

مرت عملية تطوير اختبارات الذاكرة الصريحة بالمراحل التالية:

١- مرحلة اكتساب المعلومات:

وهي مرحلة يتم فيها اكتساب المعلومات عن طريقين (الكلمات - الصور)؛ حيث يتم تقدم الكلمات أو الصور عن طريق شاشة ذكية كبيرة، وكل كلمة أو صورة أسفلها سؤال عنها، ويتم الإجابة بـ "√" أو "X"؛ حيث تقدم الكلمة أو الصورة لمدة ٥ ثوان، مع إخبار الطلاب بأنهم سوف يقومون باستدعاء هذه المعلومات.

٢- مرحلة التشتيت:

والهدف منها قياس الاحتفاظ بفاصل زمني بين مرحلة الاكتساب ومرحلة الاختبار، وقد كانت الفترة الزمنية بمقدار ١٠ دقائق.

٣- مرحلة اختبارات الذاكرة الصريحة:

راع الباحث سن العينة الحالية، من ضرورة تعريفهم طريقة التطبيق، ثم عملية التذكر الصريح للـ (الكلمات / الصور) التي شاهدوها بمرحلة الاكتساب والاستعانة بها في حل الاختبار المقدم لهم، وبناءً عليه سيتم تقييم ذاكرته.

كما تم مراعاة تساوي عدد المفردات المدروسة وعدد المفردات غير المدروسة في مرحلة الاكتساب، وأن تكون المفردات المستخدمة باختبارات الذاكرة الصريحة هي نفسها المستخدمة في اختبارات الذاكرة الضمنية، مع تقديم أمثلة تدريبية لطريقة الحل قبل التطبيق، وتقديم كل مفردة في مدة زمنية مقدارها ٥ ثوان، ويتم التطبيق بصورة جماعية.

وتتكون اختبارات الذاكرة الصريحة من:

١- اختبار التعرف الصريح:

وفيه يطلب من الطلاب تمييز أو اختيار (الكلمات / الصور) السابق اكتسابها من بين (الكلمات / الصور) الجديدة التي لم يسبق له مشاهدتها بمرحلة الاكتساب، وذلك بوضع "√" إذا كانت (الكلمات / الصور) المعروضة قد شاهدها و"X" إذا لم يكن قد شاهدها.

ويتم تقدير اختبار التعرف بحساب عدد المفردات التي الإجابة عليها بصورة صحيحة في الاختبار كدالة في حالات الاكتساب التي شاهدها الفرد أثناء مرحلة الاكتساب.

٢- اختبار الاستدعاء الحر:

وفيه يطلب من الطلاب استعادة (الكلمات / الصور) السابق مشاهدتها بمرحلة الاكتساب بأي ترتيب، ودون أن تكون ماثلة أمامه، ويتم تقدير هذا الاختبار عن طريق حساب عدد الكلمات التي استدعاها الطلاب بصورة صحيحة.

٣- اختبار الاستدعاء التلميحي الصريح:

وفيه يطلب من الطلاب استعادة أو استكمال (الكلمات / الصور) السابق لهم مشاهدتها بمرحلة الاكتساب، مثل (زرا - -) من كلمة (زرافة) التي شاهدوها بمرحلة الاكتساب، كعامل مساعد يساعدهم في استدعاء كلمة (زرافة) ويتم التقدير عن طريق عدد الكلمات التي استدعوها بصورة صحيحة، وتطبق اختبارات الذاكرة الصريحة اختبار تلو الآخر بصورة جماعية.

ويتم تقدير الدرجات في جميع اختبارات الذاكرة الصريحة بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر لكل إجابة خاطئة.

الخصائص السيكومترية لاختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية:

طرق حساب صدق:

١- صدق المحكمين:

بعدما قام الباحث بتطوير مقياس أبو سنة (٢٠٠٨)، وتغيير الكلمات والجمل والصور لتتناسب وسن العينة ومكان التطبيق، وتم بناء الاختبارات الفرعية وصياغة مفرداتها في ضوء المقاييس المناظرة والمشابهة للمقياس الحالي والتي طبقت على عمر زمني متقارب للعينة الحالية، تم عرض المقياس باختباراته الفرعية على عدد من من الأساتذة المتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة والصحة النفسية؛ وذلك للوقوف على مدى التحقق من خصائصه السيكومترية، والتعرف على صدق محتوى الاختبار، ومدى مطابقة المفردة (الصورة / الكلمة) للمستوى المعرفي بفرع الاختبار، ومناسبة الصياغة ووضوح العبارة لسن العينة من الموهوبين وذوي صعوبات التعلم، وفي ضوء تعديلات سيادتهم تم بناء المقياس في صورته النهائية، ومن تلك التعديلات، تقليل عدد المفردات (الصورة / الكلمة) من (٣٠) في

الاختبار الأصلي إلى (٢٠) مفردة في الاختبار الحالي للذاكرة الضمنية، ليتناسب مع عينة الدراسة الحالية، مع الإبقاء على نفس محاور المقياس الأصلي ونفس النسب، وقد تم حذف المفردت التي تم الإجماع على حذفها بنسبة ٨٠%، كما تم تعديل بعض الكلمات لتناسب صياغتها البيئة السعودية، وإعادة ترتيب مستويات العرض، كما تم تقليل البدائل لتصبح أربعة بدائل بحد أقصى، زيادة مدة العرض البصري للمفردة الواحدة إلى (١٠) ثواني في الاختبار الحالي بدلاً من (٥) ثواني في الاختبار الأصلي، حتى تتناسب وطبيعة العينة الحالية والمرحلة العمرية، خاصة ذوي صعوبات التعلم.

٢- الصدق المرتبط بالمحك:

للتحقق من صدق الاختبارات استخدم الباحث "اختبار المفردات" بمقياس وكسلر لقياس ذكاء الأطفال، والذي يتكون من (٤٠) مفردة؛ حيث أنه يقيس نفس العمليات المتعلقة بالاستدعاء والتذكر، وهو نفس البنية المعرفية التي تقوم عليها اختبارات التذكر الصريح والضمني بالدراسة الحالية، وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجات (٢٩) طالباً من الموهوبين و(٣٣) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، - من خارج عينة الدراسة - على اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية ودرجات هؤلاء الطلاب على اختبار المفردات بمقياس وكسلر لقياس لذكاء الأطفال، وقد كانت قيمة معامل الارتباط ٠,٩٣، و ٠,٨٩ على التوالي وهي قيم عالية الدلالة عند ٠,٠١، ما يشير إلى صلاحية اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية للتطبيق.

٣- الصدق التلازمي:

قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في حالة اكتساب الكلمات ودرجاتهم في حالة اكتساب الصور وذلك في كل اختبار من اختبارات الذاكرة الضمنية والصريحة، (التعرف – الاستدعاء – الحر – الاستدعاء التلميحي – إكمال جزء الكلمة – إكمال حروف الكلمة – تداعي الكلمة – المعلومات العامة)، كما هو موضح في الجدول التالي .

جدول رقم (٢)

قيم معاملات ارتباط بيرسون في اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية"

	التعرف الصريح		اختبار الاستدعاء الحر الصريح		اختبار الاستدعاء التلميحي الصريح		اختبار إكمال جزء الكلمة الضمني		اختبار إكمال حروف الكلمة الضمني		اختبار تداعي الكلمة الضمني		اختبار المعلومات العامة الضمني	
	كلمات	صور	كلمات	صور	كلمات	صور	كلمات	صور	كلمات	صور	كلمات	صور	كلمات	صور
معامل الارتباط	٠,٧٤٩		٠,٨١٢		٠,٨٤٣		٠,٨٧٢		٠,٧٩٢		٠,٧٩١		٠,٨٠١	

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط عالية ودالة إحصائياً، ما يدعم دلالات الصدق السابقة، ويؤكد صلاحية اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية للتطبيق.

ثبات الاختبارات

تم التحقق من ثبات الاختبارات الفرعية للذاكرتين الصريحة والضمنية والاختبار ككل بطريقتين، من خلال عينة استطلاعية إجمالية بلغت (٦٢) طالباً، (٢٩) طالباً من الموهوبين و(٣٣) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، - من خارج عينة الدراسة - بالصفين الخامس والسادس الابتدائيين من غير العينة الأساسية، وقد أظهرت النتائج أن معاملات الثبات جاءت مرتفعة ودالة عند مستوى ٠,٠١، ويوضح الجدول التالي تلك النتائج.

جدول رقم (٣)

قيم معاملات ثبات اختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية"

الاختبار	معامل التجزئة النصفية			معامل جوتمان	معامل ألفا - كرونباخ
	النمط	قبل التصحيح	بعد التصحيح		
اختبار التعريف الصريح	كلمات	٠,٨٠	٠,٨٦	٠,٨٩	٠,٧٩
	صور	٠,٧٩	٠,٨٥	٠,٨٤	٠,٦٩
استدعاء حر الصريح	كلمات	٠,٧٧	٠,٨١	٠,٧٩	٠,٧٤
	صور	٠,٨١	٠,٨٢	٠,٦٩	٠,٨١
استدعاء تلميحي الصريح	كلمات	٠,٨٤	٠,٨٦	٠,٧٧	٠,٨٢
	صور	٠,٨٠	٠,٨٦	٠,٨٣	٠,٧١
إكمال جزء الكلمة الضمني	كلمات	٠,٨٢	٠,٨٤	٠,٧٨	٠,٨٥
	صور	٠,٨٦	٠,٨٣	٠,٧٤	٠,٨٢
إكمال حروف الكلمة الضمني	كلمات	٠,٨١	٠,٨٠	٠,٨٦	٠,٧٧
	صور	٠,٨٢	٠,٧٩	٠,٨٥	٠,٨١
تداعي الكلمة الضمني	كلمات	٠,٧١	٠,٧٧	٠,٨١	٠,٨٤
	صور	٠,٨٣	٠,٨٩	٠,٨٩	٠,٧٩
المعلومات العامة الضمني	كلمات	٠,٧٩	٠,٨١	٠,٧٩	٠,٧٦
	صور	٠,٨٥	٠,٨٧	٠,٨١	٠,٦٩

وبناء على تلك النتائج الواردة بالجدول (٣) يتبين لنا أن المقياس باختباراته الفرعية على درجة عالية من الثبات.

٣) اختبار بول تورانس للتفكير الإبداعى. (أبوحطب، سليمان ، ١٩٧٧)

ويتكون من ثلاثة مقاييس فرعية لقياس مستوى الإبداع هي:

الطلاقة : وهي القدرة علي إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الكلمات أو الصور التي تنتمي إلي مجال معين أو أكثر من مجال وترتبط بتعليمات محددة،ويتركز الاهتمام هنا حول معدل الإنتاج أو كمينه، أكثر من الاهتمام بنوعيته أو أصالته.

المرونة : وتعني قدرة الفرد علي تغيير وجهته الذهنية، أي قدرته علي التحرر من القصور الذاتي والأفكار النمطية, والتمكن من الدوران حول العقبات الداخلية، المزاجية والعقلية والخارجية (الاجتماعية والبيئية)، إنها القدرة علي التحكم والتغير ومواجهة الموقف وتعديله وتصور إمكانات أخرى بديلة له، وإعادة تنظيمه بشكل جديد.

الأصالة : وهي القدرة علي إنتاج أكبر عدد من الأفكار أو الاستجابات غير الشائعة أو ذات الترابطات البعيدة بالموقف المثير، وتم استخدام اختبار الاستعمالات غير المعتادة (غير الشائعة) الذي يطلب من الفرد ذكر الاستعمالات العديدة والمختلفة والممكنة بشئ غير شائع الاستخدام.

الخصائص السيكومترية للاختبار :

ثبات الاختبار :

قام تورانس عام ١٩٧٧ بحساب ثبات الاختبار بطريقتين وهما: إتفاق المصححين ووجد أن معامل الثبات ٠,٩٦، والطريقة الأخرى هى إعادة تطبيق الاختبار وكان معامل الثبات ٠,٨٤، كما تم تقنين الاختبار في أغلب الدول العربية، ويقتصر الباحث على تناول التحقق من الخصائص السيكومترية على البيئة السعودية من خلال دراستين هما:

دراسة سيف الدين، (٢٠١٧، ٦٤: ٦٩) حيث قامت بالتحقق من صدق وثبات المقياس على البيئة السعودية؛ حيث استخدمت صدق التكوين الفرضي من خلال حساب الاتساق الدالي للاختبار، وحساب معامل الارتباط بين بنود الاختبار الدرجة الكلية، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٢٨٥ : ٠,٩١٧)، وكلها دالة عند ٠,١، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة (٤٠) طالبة، وتراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٨٢: ٠,٩١)، وكلها دالة عند ٠,١.

أيضاً قام الغمدي، (٢٠١٩، ٢٦٦ : ٢٧٣) بالتحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار تورانس على البيئة السعودية من خلال عينة من الطلاب الموهوبين؛ حيث قام بحساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة التطبيق على عينة (٤٠) طالب، وقد تراوحت قيمه ما بين (٠,٨٥ إلى ٠,٩٣) والمجموع الكلي ٠,٨٩، وهي قيم مرتفعة تشير لثبات المقياس على البيئة السعودية، كما استخدام الباحث المقارنة الطرفية بين بين الإرباعي الأعلى والأدني، وتراوحت قيمة (ت) (٢,٣٢ : ٧,٥٣) في بنود الاختبار، وبلغت ٤,١٢ في المجموع الكلي، وقد بلغ معامل ايتا (٠,٧٧ : ٠,٩٢) في البنود، ٠,٨٨ في المجموع الكي، وهو ما يشير إلى صدق الاختبار.

وقد اقتصر البحث الحالي على استخدام الصورة (أ) "كلمات وصور"؛ حيث يتكون اختبار الكلمات من (٧ أنشطة)، ويتكون اختبار الصور من (٣ أنشطة).

نتائج الدراسة وتفسيرها:

الفرض الأول:

"يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الضمنية والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية"

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بين الذاكرة الضمنية (كلمات – صور) والسمات الابداعية (الطلاقة – المرونة – الأصالة) باختبار الكلمات أو الصور وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٤)

معامل الارتباط بين الاختبارات الفرعية لمقياس الذاكرة الضمنية والسمات الإبداعية للطلاب الموهوبين (ن = ٤٣)

م	الاختبارات	السمات الإبداعية	معامل الارتباط	مستوي دلالة
١	إكمال حروف الكلمة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٦٠٨	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٤٨	٠,٠١
		الأصالة	٠,٦١١	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٥٩٢	٠,٠١
٢	إكمال حروف الكلمة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٦٠١	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٨١	٠,٠١
		الأصالة	٠,٦١٤	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٦١٢	٠,٠١
٣	إكمال جزء الكلمة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٥٩١	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٩٣	٠,٠١
		الأصالة	٠,٥٩٢	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٦١٣	٠,٠١
٤	إكمال جزء الكلمة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٥٨٢	٠,٠١
		المرونة	٠,٦١٤	٠,٠١
		الأصالة	٠,٦٨٤	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٦٩٣	٠,٠١
٥	تداعي الكلمة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٥٨٩	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٧٤	٠,٠١
		الأصالة	٠,٥٨٦	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٥٦٤	٠,٠١
٦	تداعي الكلمة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٥٤١	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٨٦	٠,٠١
		الأصالة	٠,٥٨٧	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٧٠٨	٠,٠١
٧	معلومات عامة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٥١٠	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٧٩	٠,٠١
		الأصالة	٠,٥٩٣	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٥٦٥	٠,٠١
٨	معلومات عامة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٥٨٥	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٩٢	٠,٠١
		الأصالة	٠,٥٧٦	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٦٠٧	٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الضمنية وسمات (الطلاقة والأصالة والمرونة) لدى الموهوبين وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع، جاءت جميعها دالة عند ٠,٠١.

الفرض الثاني:

"يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الضمنية والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بين الذاكرة الضمنية (كلمات – صور) والسمات الابداعية (الطلاقة – المرونة – الأصالة) باختبارات الكلمات والصور وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٥)

معامل الارتباط بين الاختبارات الفرعية لمقياس الذاكرة الضمنية والسمات الإبداعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)

م	الاختبارات	السمات الإبداعية	معامل الارتباط	مستوي دلالة
١	إكمال حروف الكلمة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٣١٨	٠,٠٥
		المرونة	٠,٣٤١	٠,٠٥
		الأصالة	٠,٣٢٩	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٣٥٢	٠,٠٥
٢	إكمال حروف الكلمة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٥١١	٠,٠١
		المرونة	٠,٥٣٧	٠,٠١
		الأصالة	٠,٤٦٨	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٥٩١	٠,٠١
٣	إكمال جزء الكلمة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٣٤٧	٠,٠٥
		المرونة	٠,٣١٢	٠,٠٥
		الأصالة	٠,٣٧٩	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٣٣٢	٠,٠٥
٤	إكمال جزء الكلمة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٤٣٧	٠,٠٥
		المرونة	٠,٥١٨	٠,٠١
		الأصالة	٠,٥٢١	٠,٠١
		الدرجة الكلية	٠,٤٥٤	٠,٠٥
٥	تداعي الكلمة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٣٤٨	٠,٠٥
		المرونة	٠,٣١٧	٠,٠٥
		الأصالة	٠,٣٠٨	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٣٨٤	٠,٠٥
٦	تداعي الكلمة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٤٢١	٠,٠٥
		المرونة	٠,٥٤٦	٠,٠١
		الأصالة	٠,٤٢٧	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٥٨٨	٠,٠٥
٧	معلومات عامة باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,١١٧	غير دالة
		المرونة	٠,٢٠١	غير دالة
		الأصالة	٠,١٣٦	غير دالة
		الدرجة الكلية	٠,٢٨٧	غير دالة
٨	معلومات عامة باختبار الصور	الطلاقة	٠,٣١٥	٠,٠٥
		المرونة	٠,٣٤٢	٠,٠٥
		الأصالة	٠,٣٩٦	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٤٢٧	٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الضمنية وسمات (الطلاقة والمرونة والأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم على اختبارات إكمال حروف الكلمة باختبار الكلمات، واختبار إكمال جزء الكلمة باختبار الكلمات، واختبار تداعي الكلمة باختبار الكلمات، جاءت جميعها دالة عند ٠,٠٥، في حين جاءت نتائج قيم معاملات الارتباط على اختبار معلومات عامة باختبار الكلمات والسمات الابداعية الثلاث (الطلاقة والأصالة والمرونة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع جاءت جميعها غير دالة.

في حين تباينت قيم معاملات الارتباط على اختبارات الصور، فقد أظهرت قيم معاملات الارتباط على اختبار إكمال حروف الكلمة والسمات الابداعية باختبار الصور بين الذاكرة الضمنية وسمات (الطلاقة والمرونة) دالة عند ٠,٠١ وسمة (الأصالة) الدرجة الكلية للإبداع دالة عند ٠,٠٥، أما قيم معاملات الارتباط على اختبار إكمال جزء الكلمة والسمات الابداعية باختبار الصور بين الذاكرة الضمنية وسمات (الأصالة والمرونة) فقد جاءت دالة عند مستوى ٠,٠١ أما سمة (الطلاقة) الدرجة الكلية للإبداع

فقد كانت عند مستوى ٠,٠٥، أما قيم معاملات الارتباط على اختبار تداعي الكلمة والسمات الابداعية باختبار الصور بين الذاكرة الضمنية وسمة (المرونة) فقد جاءت دالة عند مستوى ٠,٠١ أما سمات (الطلاقة والأصالة) الدرجة الكلية للإبداع فقد كانت عند مستوى ٠,٠٥، أما نتائج قيم معاملات الارتباط على اختبار معلومات عامة باختبار الصور والسمات الابداعية بين الذاكرة الضمنية والسمات الثلاث (الطلاقة والأصالة والمرونة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع جاءت جميعها دالة عند٠,٠٥.

الفرض الثالث:

"يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية"

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة (كلمات – صور) والسمات الابداعية (الطلاقة – المرونة – الأصالة) باختبار الكلمات والصور للطلاب الموهوبين وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

معامل الارتباط بين الاختبارات الفرعية لمقياس الذاكرة الصريحة والسمات الإبداعية للطلاب الموهوبين (ن = ٤٣)

م	الاختبارات	السمات الإبداعية	معامل الارتباط	مستوي دلالة
١	استدعاء حر صريح باختبار الصور	الطلاقة	٠,٢٩٣	غير دال
		المرونة	٠,٣٨١	٠,٠٥
		الأصالة	٠,٤٠١	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٤١٣	٠,٠٥
٢	استدعاء حر صريح باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٢١٩	غير دال
		المرونة	٠,١٣١	غير دال
		الأصالة	٠,١٤٩	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,١٨٠	غير دال
٣	التعرف الصريح باختبار الصور	الطلاقة	٠,٠٢٩	غير دال
		المرونة	٠,١٢١	غير دال
		الأصالة	٠,٢٠١	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,٠٩٩	غير دال
٤	التعرف الصريح باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٠٦١	غير دال
		المرونة	٠,١٤٩	غير دال
		الأصالة	٠,١٨٩	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,١٢١	غير دال
٥	الاستدعاء التلميحي باختبار الصور	الطلاقة	٠,١٩١	غير دال
		المرونة	٠,٣٠١	غير دال
		الأصالة	٠,٠٣١	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,٢٢١	غير دال
٦	الاستدعاء التلميحي باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٤٣١	٠,٠٥
		المرونة	٠,٣٦٩	غير دال
		الأصالة	٠,٣١٩	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,٤٨٩	٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة والسمات (المرونة – الأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع جاءت دالة عند ٠,٠٥، في حين جاءت قيمة معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة وسمة (الطلاقة) غير دال، على اختبار استدعاء حر صريح والسمات الابداعية باختبار الصور، أما النتائج على اختبار الاستدعاء الحر والسمات الابداعية باختبار الكلمات، فقد جاءت

قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة – الأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع غير دال.

كما جاءت قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة – الأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع غير دال على اختبار التعرف الصريح والسمات الابداعية باختبار الصور، كما أظهرت النتائج على اختبار التعرف الصريح والسمات الابداعية باختبار الكلمات أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة – الأصالة) الدرجة الكلية للإبداع غير دال.

في حين أظهرت النتائج على اختبار الاستدعاء التلميحي باختبار الاستدعاء والسمات الابداعية باختبار الكلمات أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من سمة (الطلاقة) دالة عند ٠,٠٥ وكذلك قيمة معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة الدرجة الكلية للإبداع دالة عند ٠,٠١ أما قيم معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من المرونة والأصالة فكانت غير دالة، في حين أظهرت النتائج على اختبار استدعاء تلميحي والسمات الابداعية باختبار الصور أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة - الأصالة) الدرجة الكلية للإبداع غير دال.

الفرض الرابع:

"يوجد ارتباط دال احصائيا بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة (كلمات – صور) والسمات الابداعية (الطلاقة – المرونة – الأصالة) باختبار الكلمات والصور للطلاب ذوي صعوبات التعلم وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

معامل الارتباط بين الاختبارات الفرعية لمقياس الذاكرة الصريحة والسمات الإبداعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)

م	الاختبارات	السمات الإبداعية	معامل الارتباط	مستوي دلالة
١	استدعاء حر صريح باختبار الصور	الطلاقة	٠,٢٧١	غير دال
		المرونة	٠,٣٧٩	٠,٠٥
		الأصالة	٠,٣٨٤	٠,٠٥
		الدرجة الكلية	٠,٣٦٩	٠,٠٥
٢	استدعاء حر صريح باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,١٧٦	غير دال
		المرونة	٠,١١٢	غير دال
		الأصالة	٠,١٣١	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,١٥٩	غير دال
٣	التعرف الصريح باختبار الصور	الطلاقة	٠,٠٢١	غير دال
		المرونة	٠,١٠٩	غير دال
		الأصالة	٠,١٥٧	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,٠٧٨	غير دال
٤	التعرف الصريح باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٠٥١	غير دال
		المرونة	٠,١٢١	غير دال
		الأصالة	٠,١٦٩	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,٠٨٩	غير دال

م	الاختبارات	السمات الإبداعية	معامل الارتباط	مستوي دلالة
٥	الاستدعاء التلميحي باختبار الصور	الطلاقة	٠,١٦٣	غير دال
		المرونة	٠,٢٨٧	غير دال
		الأصالة	٠,٠٢٧	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,١٩٦	غير دال
٦	الاستدعاء التلميحي باختبار الكلمات	الطلاقة	٠,٣٩٨	٠,٠٥
		المرونة	٠,٣١٩	غير دال
		الأصالة	٠,٢٨٩	غير دال
		الدرجة الكلية	٠,٤٠٣	٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (٧) أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة والسمات (المرونة – الأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع جاءت دالة عند ٠,٠٥، في حين جاءت قيمة معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة وسمة (الطلاقة) غير دال، على اختبار استدعاء حر صريح والسمات الابداعية باختبار الصور، أما النتائج على اختبار الاستدعاء الحر والسمات الابداعية باختبار الكلمات، فقد جاءت قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة – الأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع غير دال.

كما جاءت قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة – الأصالة) وأيضاً الدرجة الكلية للإبداع غير دال على اختبار التعرف الصريح والسمات الابداعية باختبار الصور، كما أظهرت النتائج على اختبار التعرف الصريح والسمات الابداعية باختبار الكلمات أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة – الأصالة) الدرجة الكلية للإبداع غير دال.

في حين أظهرت النتائج على اختبار الاستدعاء التلميحي باختبار الاستدعاء والسمات الابداعية باختبار الكلمات أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من سمة (الطلاقة) دالة عند ٠,٠٥ وكذلك قيمة معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة الدرجة الكلية للإبداع دالة عند ٠,٠١ أما قيم معامل الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من المرونة والأصالة فكانت غير دالة، في حين أظهرت النتائج على اختبار استدعاء تلميحي والسمات الابداعية باختبار الصور أن قيم معاملات الارتباط بين الذاكرة الصريحة وكلا من السمات الثلاث (الطلاقة - المرونة - الأصالة) الدرجة الكلية للإبداع غير دال

الفرض الخامس:

"توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة لصالح الطلاب الموهوبين باختبار الكلمات والصور".

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة اختبار الكلمات، واختبار الصور.

جدول رقم (٨)

قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة باختبار الكلمات

	م	ع	ت	مستوى الدلالة
الموهوبين (ن = ٤٣)	٣١,٧٤٩٧	١,٣٤٨٧	٠,٦١٣	غير دال
ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)	٢٩,٤٢٩٣	٢,٧٥٩٣		

يوضح الجدول (٨) قيمة (ت) لدلالة الفروق، وتشير النتائج إلي عدم وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة باختبار الكلمات.

وكذلك تم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم باختبار الصور في الذاكرة الصريحة.

جدول رقم (٩)

قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة باختبار الصور

	م	ع	ت	مستوي الدلالة
الموهوبين (ن = ٤٣)	٢٧,١٣٢٤	٨,٩٧٨٦	١,٧٩٨	غير دال
ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)	٢٣,٤٣٧	١٢,١٠٣٢		

يوضح الجدول (٩) قيمة (ت) لدلالة الفروق، وتشير النتائج إلي عدم وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الصريحة باختبارات الصور.

الفرض السادس:

"توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية لصالح الطلاب الموهوبين باختبار الكلمات والصور".

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبار الكلمات.

جدول رقم (١٠)

قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبار الكلمات

	م	ع	ت	مستوي الدلالة
الموهوبين (ن = ٤٣)	٤١,٣٥٤٩	١,١١٠٣	١٠,٩٩٥	٠,٠٠٠١
ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)	٢٨,٧٦٤٧	٥,١٠٣٤		

يوضح الجدول (١٠) قيمة (ت) لدلالة الفروق، وتشير النتائج إلي وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبار الكلمات لصالح الموهوبين.

وكذلك تم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبار الصور.

جدول رقم (١١)

قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبار الصور

	م	ع	ت	مستوي الدلالة
الموهوبين (ن = ٤٣)	٣٦,١٧٣٨	١,٧٥٢٤	٤,٦١٧	٠,٠٠١
ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)	٢٤,١٩٤٨	٤,٠٤٠٧		

يوضح الجدول (١١) قيمة (ت) لدلالة الفروق، وتشير النتائج إلي وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في الذاكرة الضمنية باختبار الصور لصالح الموهوبين.

الفرض السابع:

"توجد فروق بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم في السمات الابداعية (الطلاقة – الأصالة – المرونة – الدرجة الكلية) لصالح الطلاب الموهوبين".

وللتحقق من صحة الفرض، تم حساب قيمة (ت) للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات السمات الإبداعية كما يوضحها أداء الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم على مقياس تورانس للتفكير الإبداعي، والنتائج بالجدول (١٢) توضح تلك الفروق.

جدول (١٢)

الفروق بين متوسطي درجات السمات الإبداعية كما يوضحها أداء الطلاب الموهوبين وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم على مقياس تورانس للتفكير الإبداعي

السمة	الموهوبين (ن = ٤٣)		ذوي صعوبات التعلم (ن = ٥٤)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الطلاقة	١١,٠٩	١,٦٣	٧,٠٧	١,٤٧	٤,١٦٧	٠,٠١
المرونة	١١,٠١	١,٣٧	٧,٢٧	١,١٤	٤,٢٨٤	٠,٠١
الأصالة	١٣,٧٩	٢,٢٩	٩,١٩	١,٢١	٤,٣٣٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	٣٥,٨٩	٦,١٩	٢٣,٥٣	٤,٨٣	٣,٩٨٢	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٢) قيمة (ت) لدلالة الفروق، وتشير النتائج إلي وجود فروق دالة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في السمات الإبداعية باختبار تورانس للتفكير الإبداعي لصالح الموهوبين.

تفسير النتائج:

جاءت النتائج متسقة وتتفق مع طبيعة كلاً من الذاكرة الضمنية والصريحة وطبيعة الإبداع وهذا يتضح من خلال المعالجة الإحصائية؛ حيث تؤكد تلك النتائج علي أنه يوجد ارتباط دال بين الذاكرة الضمنية ومتغيرات الإبداع في جميع الاختبارات التي تقيس الذاكرة الضمنية باستثناء معامل الارتباط بين اختبار المعلومات العامة ومتغير الطلاقة المقاس باختبار الكلمات.

كما أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط دال بين الذاكرة الصريحة والسمات الابداعية عدا الارتباط ما بين الاستدعاء الحر الصريح وسمة الأصالة على اختبار الصور، وأيضاً الاستدعاء التلميحي وسمة الطلاقة على اختبار الكلمات، إلا أن إجمال تلك النتائج تشير إلى أن الذاكرة الضمنية أكثر ارتباطاً بالسمات الإبداعية.

وللتعرف على مدى الفروق في الذاكرة الصريحة بين الموهوبين وذوي صعوبات التعلم في السمات الابداعية تم حساب (ت) للفروق بين متوسطي درجات الموهوبين ودرجات ذوي صعوبات التعلم باختبار الكلمات وكذلك في اختبار الصور بالنسبة للذاكرة الصريحة وكانت النتائج غير دالة، وللوقوف على مدى الفروق في الذاكرة الضمنية بين الطلاب الموهوبين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في السمات الابداعية، تم حساب (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطلاب الموهوبين ودرجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم باختبار الكلمات أو باختبار الصور في الذاكرة الضمنية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الموهوبين، وهذا يعني أن الذاكرة الضمنية أكثر إسهاماً في العملية الإبداعية

ويري الباحث أن تلك النتائج قد ترجع إلى أن إنتباه المشكلة يتوقف على مدى اثارتها لاهتمام وميول الفرد، ويكون ذلك فى الوعى والذي يمثله الذاكرة الصريحة، فإن لم يتم حل المشكلة من خلال الذاكرة الصريحة، فإنه ينتقل من غير وعى إلى اللاوعى وهو ما يمثله الذاكرة الضمنية، وتبدأ في البحث في مخزون المعلومات بالذاكرة، ثم تقوم بالتجميع والعرض والدمج والحذف للوصول إلى حل مرضي، فترسله إلى الذاكرة الصريحة، وهنا يعمل الوعى وكأن الحل جاء فجأة، وتبدأ الذاكرة الصريحة فى تحسين إخراج الحل، ويكون حلاً مبدعاً .

كما يمكن أن ترتبط تلك النتائج بعلاقة الصورة الذهنية المخزونة فى الذاكرة الضمنية وعملية الإبداع، فتلك الصور لاشعورية قد ترتبط من خلال تسارع الصور لتتجمع وتتشكل وتغير أماكنها لتكون انماطاً جديدة من الصور الذهنية، وتلك العمليات تحدث من خلال الذاكرة الضمنية دون وعى الفرد، وتنتقل تلك الصور الجديدة إلى الوعى أي الذاكرة الصريحة وكأنها جاءت فجأة، أي أن الإبداع يمكن أن يأتي من التقاء إنتباه مفاجئ بالذاكرة الصريحة ومخزون بالذاكرة الضمنية.

أيضاً يرتبط الإبداع بقدر كبير بالمعرفة والاطلاع وإدراك العلاقة بين نواحي تلك المعرفة، لهذا لابد أن نعود أطفالنا علي القراءة والاطلاع منذ الصغر، من أجل المعرفة والتثقيف لا من أجل الحصول علي مكافأة، كما الخبرة العملية لاتقل أهمية عن الخبرة المعرفية المكتسبة بالدراسة والإطلاع؛ لأن التكامل بينهما يساعد علي توظيف الخبرات ويكسب الفرد نوعاً من الإبداع المتميز والرؤية المستقبلية.

كما قد ترجع نتائج الفروق لصالح الموهوبين في ضوء فكرة أنه من الصعب تخيل عمل فيه موهبة إبداعة سواء فى الرسم أو الموسيقى أو التمثيل أو الشعر أو القصة ليس له علاقة بالخبرة السابقة للفرد، فالتذكر جزء مهم جدا فى العملية الإبداعية.

ومما سبق نلاحظ أن الإبداع هو تزاوج للأفكار وتركيب للصور التخيلية، وهو يحتاج إلى خبرة مخزونة بالذاكرة، حتى يكون الناتج إبداعا حقا، وكلما حفل الذهن برصيد كبير للصور والاشكال كان الإبداع متفرداً وخاصاً.

وفي ضوء نتائج البحث الحالي والدراسات السابقة التي تم تفسير تلك النتائج في ضوءها، يرى الباحث أن الذاكرة الضمنية تلعب دوراً هاماً فى عملية الإبداع ، خاصة لدى الطلاب الموهوبين؛ حيث أن لديهم قدرة أكبر من ذوي صعوبات التعلم على تحوير المعلومات بإضافة العناصر الخيالية، أو إيجاد تركيبات جديدة، مما يمكن المبدع من الاستيعاب واستغلال المادة المتعلمة فى صياغة أفكار خيالية جديدة، فالحل يتداعى من خلال ما يدور من أفكار والرجوع دائما إلى مسودات الذاكرة وما ورد فيها من أفكار وعناصر توجه المبدع، وأن تلك الأفكار والعناصر لا تأتى فرادى ، بل هى تأتى من خلال كل متعلق ببعض ، فالألفاظ تجر ألفاظا أخرى، والفكر تنبت أخرى، وهنا تكمن دور التداعى والتذكر فى عملية الإبداع.

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسات كل من دراسة أبو سنة، (٢٠٠٨)، دراسة Goujon, A., Didierjean (٢٠١٥)، دراسة McDougle, S. D., Bond (٢٠١٥)، دراسة Rose, F. D., Brooks (٢٠١٥)، دراسة Spooner, D. M., & Pachana (٢٠١٦)، دراسة Gruppuso & Lindsay (2017)، دراسة Corneille (٢٠١٧)، دراسة صعدى، (٢٠١٨)، دراسة كل من جلجل، وصقر، والنجار، وهنداوي، (٢٠١٨)، دراسة الحويلة، (٢٠١٩)، دراسة الشامي، (٢٠٢٠)، دراسة البيلاوي، وشوقى، وخطاب، (٢٠٢٠)، دراسة (٢٠٢١) Hwang, Smith, & Shadmehr، دراسة Rose, Haider, Salari، (٢٠٢١)، دراسة عبدالله، (٢٠٢١)، دراسة بن لغريب، وقبقوب، (٢٠٢٢)، دراسة عثمان، (٢٠٢٢)، دراسة غانم، (٢٠٢٢).

التوصيات :

- تدريب المعلمين على التعرف على الفروق الفردية في الذاكرة الصريحة والضمنية بين الطلاب بداية الفصل الدراسي.
- الكشف عن العلاقة بين الذاكرة الصريحة والضمنية والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لدي الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم.
- إجراء مزيد من البحوث حول الذاكرة الصريحة والضمنية في مراحل التعليم الأساسي.
- الاهتمام بالدراسات التجريبية والكشف عن فعاليتها في تحسين الذاكرة الصريحة والضمنية لدى الموهوبين وذوي صعوبات التعلم.
- إجراء بحوث تهدف إلى التعرف على الإسهام النسبي للذاكرة الصريحة والضمنية في التحصيل الأكاديمي لدى فئات مختلفة من الطلاب.
- تشجيع ودعم الأطفال منذ الصغر على القراءة والاطلاع، وتحسين ذاكرتهم الضمنية.

البحوث المقترحة :

- التنبؤ بقدرات التفكير الابداعي في ضوء مستويات الذاكرة الصريحة والضمنية بالمرحلة الابتدائية.
- الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين في ضوء مستويات الذاكرة الصريحة والضمنية.
- الذاكرة الصريحة والضمنية لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم "دراسة مقارنة"
- بناء برنامج قائم على استراتيجيات التذكر الصريح والضمني للحد من صعوبات تعلم اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية.

المراجع العربية:

- إبراهيم، سليمان عبدالواحد يوسف، و غنايم، أمل محمد حسن حسن. (٢٠٢٠). بناء وتكامل القدرات الدماغية لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم والموهوبين والمتفوقين في إطار تطوير البنية العقلية من أجل تمكين الإنسان المصري والعربي: رؤية سيكوفسيولوجية ونيوروسيكولوجية للمعالجة المعلوماتية.***مجلة الإرشاد النفسي، ع٦٢*** ،٤ – ٤٣
- أبو سنة، حمدي عبدالله. (٢٠٠٨). ***دور الذاكرة في العملية الإبداعية،*** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- البيلاوي، إيهاب عبدالعزيز، شوقى، عمرو هشام محمد، و خطاب، دعاء محمد حسن. (٢٠٢٠). الذاكرة العاملة ومهارات الحساب الذهني لدى الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات والعاديين: دراسة مقارنة. ***مجلة التربية الخاصة، ع٣١*** ، 223 - ٢٦٥.
- البدوي، بشرى عزات، دخل الله، نجمة محمود، عبيد، محمود سمير، و آسيا، سلام. (٢٠٢٢). تقنين مقياس إلينوي للقدرات النفس لغوية لتشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البيئة الفلسطينية. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج٦ ,ع٢٣*** ،١١٩ - ١٤٨
- الثقفي، سحر سعد، والضبيبان، نوال بنت عبدالله. (٢٠٢٢). الإبداع الجاد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى اعينة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة. ***المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج١١ ,ع٤*** ،٧٣٠ - ٧٩٤ .
- الحويلة، أمثال هادي. (٢٠١٩). تكوين المفهوم وحل المشكلات وعلاقتهما بالذاكرة طويلة المدى لدى عينة من مشتتي الانتباه ذوي صعوبات التعلم والعاديين. ***مجلة كلية الآداب، مج٧٩ ,ج٥*** ،٢٥٣ – ٣٠٤
- السلمي، طارق بن عبدالعال بن صمل، و الحواس، سعد بن عبدالرحمن. (٢٠١٧).القدرة التمييزية لمهام الذاكرة العاملة لتصنيف أنماط صعوبات التعلم. ***مجلة كلية التربية، مج١٧ ,ع٤*** ،٦٢١ - ٦٥٣ .
- السيد، منى حسين. (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي لبعض استراتيجيات الإنتباه الإنتقائي في التذكر الصريح وفي التذكر الضمني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد ٤٥، المجلد الرابع عشر***، أكتوبر ، ص ص ٣٢١ – ٣٩٤.
- الشامي، ، حمدان ممدوح إبراهيم. (٢٠٢٠). الحل الإبداعي للمشكلات وعلاقته بكفاءة الذاكرة العاملة لدى عينة من الطلاب الموهوبين بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. ***المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية، مج٢١ ,ع١*** ،٢٤٣ - ٢٥٨ .
- العواملة، حابس سليمان. (٢٠١٣). السمات الإبداعية وفقا لمقياس رينزولي وعلاقتها بالمشكلات الأسرية والاجتماعية لدى الطلبة الموهبين والعاديين من الصف العاشر في مدينة السلط. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية، مج ٢٧ ,ع ٦*** ،١١٣٥ - ١١٥٨
- الغامدي، أحمد إبراهيم أحمد آل ساعد. (٢٠١٩). القدرات الفنية الإبداعية لطلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة في ضوء اختبار تورانس الصورة الشكلية "ب". ***مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، ع ٢٠*** ، ٢٥٣ – ٢٨٥.
- الغرباوي، محمد محمد محمود. (٢٠١٨). تجربتي مع الشعر: قراءة في ذاكرة الإبداع.حولية كلية اللغة العربية بالزقازيق، ع٣٨ ,مج١ ،٢ - ٣٥.

- الفريح، نايف بن فهد، و الفراج، ريناد عبدالرحمن. (٢٠٢٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرات العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الموهوبين. ***مجلة كلية التربية، مج٣٧ ,ع١*** ،٨٥ – ١٣
- الفنجري، حسن عبدالفتاح حسن، قابيل، رباب مرزوق عبدالخالق مرزوق، و عبدالحليم، زينب يونس. (٢٠٢١). تصميم مقياس لتقييم مستوى الذاكرة العاملة لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم. ***المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، ع١٥*** ،٢٥٩ - ٢٧٧.
- النرش، هشام إبراهيم إسماعيل، العشري، نورهان محمد أحمد عاشور، و الغراز، أشرف إبراهيم محمد. (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات إدارة الوقت في تنمية الذاكرة المستقبلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة كلية التربية، ع٣٧*** ،٥٤٣ - ٥٩٣.
- بن لغريب، نجاة، و قبقوب، عيسى. (٢٠٢٢). الفروق في الذاكرة وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الإبتدائية: دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات تعلم الحساب والعاديين ببعض الإبتدائيات بمدينة باتنة. ***مجلة علوم الإنسان والمجتمع، مج١١ ,ع١*** ،٦٣٩ - ٦٥٨.
- بن يحيى، فرح. (٢٠١٦). نحو نموذج ثلاثي لتحديد صعوبات التعلم: ذكاء - ذاكرة عاملة - تحصيل دراسي. ***مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع٢٢*** ،٢٢٣ - ٢٣١
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٤). ***الموهبة والتفوق والإبداع***. ط٢، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جديدي، عبدالغني. (٢٠٢١). الذاكرة العاملة الصوتية كمحدد لتشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى طلاب المرحلة الإبتدائية ٨ - ١١ سنة: دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة الوادي الجزائر. ***مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج١٣ ,ع٤*** ،٤٤٩ – ٤
- جلجل، نصرة محمد عبدالمجيد، صقر، السيد أحمد محمود، النجار، علاء الدين السعيد عبدالجواد، و هنداوي، إحسان نصر. (٢٠١٨). علاقة إستراتيجيات ماوراء المعرفة والذاكرة العاملة بالحل الإبداعي للمشكلات لذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلاب الصف الخامس الإبتدائي. ***مجلة كلية التربية، مج١٨ ,ع٢*** - ١، . 32
- سبارجة، مازن محمد حسن، ونجم، خميس موسى خميس. (٢٠٢٢). ***درجة تضمين مهارات التفكير الناقد والإبداع في كتاب الرياضيات للصف الخامس الأساسي في الأردن*** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.
- سليمان، منتصر صلاح عمر، و عامر، محمود محمد امام. (٢٠١٩). تقديرات المعلمين والذاكرة العاملة متغيرات تنبؤية بالطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم النوعية في القراءة والحساب بالصف الثالث الإبتدائي. ***مجلة العلوم التربوية، ع٣*** ،٥٩ – ١٢٧
- سيف الدين، هدى برهان. (٢٠١٧). الخصائص السكومترية لاختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكلي (ب (على طالبات المرحلة الجامعية والثانوية بمدينة جدة. ***مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، مج١ ,ع٥*** - ٥٥، 73
- شاهين، سارة حسين عبدالحميد. (٢٠١٦). الذاكرة العاملة وبعض مستويات معالجة المعلومات لدي بعض فئات صعوبات التعلم. ***المجلة العلمية لكلية الآداب، عدد خاص***، ٢٢١ - ٢٤٠ .
- صعدى، إبراهيم بن عبده أحمد. (٢٠١٨). الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية وفق مقياس ستانفورد - بينية (الاصدار الخامس) لدى الطلاب العاديين وذوى صعوبات التعلم. ***مجلة كلية التربية، مج٧١ ,ع٣***. ٢٦٤ - ٢٣٤،

- عبدالله، نعيمة محمد محمد سيد. (٢٠٢١). فاعلية استراتيجيات التعلم الذاتي لتحسين الذاكرة العاملة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. ***مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٣٣***، ١٥ – ٦٨
- عثمان، عفاف بنت عبداللاه. (٢٠٢٢). نموذج مقترح للعلاقات السببية بين التجول العقلي والإبداع وسعة الذاكرة العاملة والفضول المعرفي لدى طالبات كلية التربية بجامعة نجران. ***مجلة العلوم التربوية، ع٣٢*** ،٤٣٥ ـ ٤٨٨.
- غانم، ممدوح حسن. (٢٠٢٢). فحص الذاكرة الصريحة والضمنية لدى طلاب الابتدائي الموهوبين وغير الموهوبين. ***مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع١٦ ,ج٣*** ، – 455 488
- متولي، وائل عبدالسميع فهمي. (٢٠٢١). نمذجة العلاقة السببية بين الذكاء المتدفق والذاكرة العاملة والمرونة المعرفية لدى عينة من الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج٢٩ ,ع٤*** ، ٣٨١ – ٤
- الكيال، مختار أحمد (١٩٩٧). ***النشاط الفسيولوجي للمخ للقدرة علي الاستدعاء دراسة سيكوفسيولوجية***. رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- مكى، دينا سمير سيد علي. (٢٠٢٠). الفروق فى الذاكرة العاملة البصرية المكانية وأنماط التحميل الإدراكى لدى الطلاب العاديين والمتفوقين عقليا ذوى صعوبات تعلم الحساب فى المرحلة الابتدائية. ***المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، مج٣ ,ع٢*** ،٢٣١ ـ ٣٠٨.
- ناصف، محمد يحي. (١٩٩٩). ***تأثير مستويات التجهيز للمعلومات ووضعها المتسلسل علي التذكر كما يقاس باختبارات الذاكرة الصريحة والضمنية لطلاب مرحلة التعليم الأساسي***. رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

المراجع الأجنبية:

- Asano A. (2018). Development of two types of general knowledge tests for research on Implicit memory. ***Bulletin of Graduate Studies. 38***:115–124.
- Choi, J. N. (2004). Individual and contextual predictors of creative performance: The mediating role of psychological processes. ***Creativity Research Journal, 16(2–3),*** 187–199.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education: ***A systematic literature review***. Thinking Skills and Creativity, 8, 80–91.
- Dedonder, J., Corneille, O., Bertinchamps, D., & Yzerbyt, V. (201٧). Overcoming correlational pitfalls: Experimental evidence suggests that evaluative conditioning occurs for explicit but not Implicit encoding of CS-US pairings. ***Social Psychological and Personality Science, 5***, 250–257.
- Esser, S., Lustig, C. & Haider, H. (2021). What triggers explicit awareness in Implicit sequence learning? Implications from theories of consciousness. ***Psychol. Res. 86***, 1442–1457.

- George, J. M., & Zhou, J. (2011). When openness to experience and conscientiousness are related to creative behavior: an interactional approach. ***Journal of Applied Psychology, 86(3),*** 503 - 524.
- Geyer, T., Müller, H., Assumpcao, L. & Gais, S. (201٩). Retrieving information from the implicit memory and the implicit memory of the gifted. ***PLoS ONE 8***, 1–8
- Goujon, A., Didierjean, A. & Torpe, S. (2015). Investigating Implicit statistical learning mechanisms through contextual cueing. ***Trends Cognit. Sci. 19***, 524–533.
- Gruppuso, V., Lindsay, D. S., & Kelley, C. M. (2017). Implicit and explicit memory for new associations in normal and amnesic subjects. ***Journal of Experimental Psychology***, ***11(3)***, 501–518.
- Hwang, E. J., Smith, M. A. & Shadmehr, R. (20٢١) . Dissociable effects of the Implicit and explicit memory systems on learning control of reaching. ***Exp Brain Res 173***, 425–437.
- Kaufman, J. C., & Baer, J. (2004). Sure, I'm creative—But not in mathematics!: Self-reported creativity in diverse domains. ***Empirical Studies of the Arts, 22(2),*** 143–155.
- Kim, K. H. (2006). Can we trust creativity tests? A review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). ***Creativity Research Journal, 18(1)***, 3–14.
- Kim, K. H., & Hull, M. F. (2012). Creative personality and anticreative environment for high school dropouts. ***Creativity Research Journal, 24(2–3)***, 169–176.
- Loprinzi, P. D., & Edwards, M. K. (2018). The relationship between the semantic processing and the retrieval method and implicit memory : A brief systematic review. ***Psychological Reports, 121***, 1072-1085.
- McDougle, S. D., Bond, K. M. & Taylor, J. A. (2015). Explicit and Implicit Processes Constitute the Fast and Slow Processes of Sensorimotor Learning. ***J Neurosci 35***, 9568–9579,
- Reber, P. J. (2013). The neural basis of Implicit learning and memory: A review of neuropsychological and neuroimaging research. ***Neuropsychologia, 51(10)***, 2026–2042.
- Rosar, M., Lipka, A., Weidlich, J., & Bastiaens, T. (2018). Do Creative Learners Prefer Inquiry-based Learning Instructions in Digital Education Programs? ***International Journal on E-Learning, 17(1),*** 5–16.
- Rose M, Haider H, Salari N, Buchel C.(20٢1). Functional Dissociation of Hippocampal Mechanism during Implicit Learning Based on the Domain of Associations. ***Journal of Neuroscience.; 31***: 739–745.
- Rose, F. D., Brooks, B. M., & Rizzo, A. A. (2015). Implicit memory: Retention without remembering. ***American Psychologist, 45(9),*** 1043–1056.
- Runco, M. A., Acar, S., & Cayirdag, N. (2017). A closer look at the creativity gap and why students are less creative at school than outside of school. ***Thinking Skills and Creativity, 24***, 242–249.
- Schulthesis, M. T., & Doiron, M. (2017). Priming and multiple memory systems: Perceptual mechanisms of Implicit memory. ***Journal of Cognitive Neuroscience, 4 (3),*** 244–256.

- Spooner, D. M., & Pachana, N. A. (2016). The relationship between divided attention and Implicit memory: A meta-analysis. ***Acta Psychologica, 136***, 329–339.
- Tan, C.-S., Lau, X.-S., Kung, Y.-T., & Kailsan, R. A. (2019). Openness to experience enhances creativity: The mediating role of intrinsic motivation and the creative process engagement. ***The Journal of Creative Behavior, 53(1),*** 109–119.
- Van Der Elst, W., Van Boxtel, M. P., Van Breukelen, G. J., & Jolles, J. (20١8). Toward a redefinition of Implicit memory: Process dissociations following elaborative processing and self-generation. ***Journal of Experimental Psychology, 20(2),*** 290–303.
- Van Hook, C. W., & Tegano, D. W. (2002). The relationship between creativity and conformity among preschool children. ***The Journal of Creative Behavior, 36(1),*** 1–16.