كلية التربية

جامعة العريش

مجلـــة كليـــة التربيـــة

علمية محكمة ربع سنوية

(السنة التاسعة – العدد الخامس والعشرون –يناير 2021م)

http://foej.aru.edu.eg/

j_foea@aru.edu.eg

تهنئة

يتقدم مجلس إدارة المجلة العلمية لكلية التربية جامعة العريش، وأسرة هيئة التحرير لجموع الشعب المصري، بخالص التهاني بمناسبة العام الميلادي الجديد.

وللمجتمع الجامعي بخالص التهاني لقرب بداية السنة التاسعة لإنشاء المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة العريش

هيئة التحرير

أ.د. رفعت عمر عزوز	أستاذ أصول التربية – عميـد الكلية (رئيس مجلس الإدارة)
أ. م. د. عصام عطية عبد الفتاح	أستاذ أصول التربية المساعد (المشارك) وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث (نائب رئيس مجلس الإدارة)
أ.د. محمد رجب فضل الله	أستاذ المناهج وطرق التدريس (المتفرغ) رئيس التحرير
أ. م. د. كمال طاهر موسى	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد (المشارك) – عضو
د. محمد علام محمد طلبة	مدرس المناهج وطرق التدريس –عضو
د. ضياء أبو عاصي فيصل	مدرس الصحة النفسية –عضو
أ. محمد إبراهيم محمد عريبي	مدير سفارة المعرفة بالكلية– المسؤول المالي
أ. أسماء محمد علي الشاعر	سكرتارية مكتب عميد الكلية – المسؤول الإداري
أ. أحمد مسعد العسال	أخصائي – مسؤول إدارة الموقع الالكتروني للمجلة

الهيئة الاستشارية لمجلة الكلية

الأساتذة الخبراء

مقررو اللجان العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين

بالتخصصات التربوية التالية:

أصول التربية ، والإدارة التعليمية والتربية المقارنة، وعلم النفس التربوي ، والصحة النفسية، والمناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم.

وفقا لقرار المجلس الأعلى للجامعات رقم (4444) بتاريخ 26-9-2019

- **بقرار مجلس الإدارة بتاريخ / 21/ 10 / 2019**

قواعد النشر بمجلة كلية التربية بالعريش

1. تنشر المجلة البحوث والدراسات التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية السليمة على ألا يكون البحث المقدم للنشر قد سبق وأن نشر، أو تم تقديمه للمراجعة والنشر لدى أي جهة أخرى في نفس وقت تقديمه للمجلة.
2. تُقبل الأبحاث المقدمة للنشر بإحدى اللغتين: العربية أو الإنجليزية.
3. تقدم الأبحاث الكترونياً مكتوبة بخط (Simplified Arabic)، وحجم الخط 12، وهوامش حجم الواحد منها 2.5سم، مع مراعاة أن تنسق الفقرة بالتساوي ما بين الهامش الأيسر والأيمن (Justify). وترسل إلكترونياً على شكل ملف (Microsoft Word).
4. يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث المُحكم بما في ذلك الأشكال والرسوم والمراجع والجداول والملاحق عن (25) صفحة **(وفقاً لقالب النشر المعتمد بالمجلة)**. (الزيادة بدون حد أقصى برسوم إضافية). ولا يزيد البحث المُستل عن (20) **(وفقاً لقالب النشر المعتمد بالمجلة)** و(الزيادة بدون حد أقصى برسوم إضافية).
5. يقدم الباحث ملخصاً لبحثه في صفحة واحدة، تتضمن الفقرة الأولى ملخصاً باللغة العربية، والفقرة الثانية ملخصاً باللغة الإنجليزية، وبما لا يزيد عن 200 كلمة لكل منها.
6. يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث.
7. يجب عدم استخدام اسم الباحث في متن البحث أو قائمة المراجع ويتم استبدال الاسم بكلمة "الباحث"، ويتم أيضاً التخلص من أية إشارات أخرى تدل على هوية المؤلف.
8. البحوث التي تقدم للنشر لا تعاد لأصحابها سواءً قُبل البحث للنشر أم لم يقبل. وتحتفظ هيئة التحرير بحقها في تحديد أولويات نشر البحوث.
9. لن ينظر في البحوث التي لا تتفق مع شروط النشر في المجلة، أو تلك التي لا تشمل على ملخص البحث في أي من اللغتين.

10. يقوم كل باحث بنسخ وتوقيع وإرفاق إقرار الموافقة على اتفاقية النشر.
11. يسهم الباحث في تكاليف نشر بحثه، ويتم تحويل التكلفة على الحساب الخاص بالمجلة. يجب إرسال صورة عن قسيمة التحويل أو دفع المبلغ، مع البحث الكترونيا. التكاليف تشمل: مكافأة التحكيم،وتكلفة الطباعة والنشر، والحصول على نسخة من العدد، وعدد (5) مستلات من البحث المُحكم، و (3) من البحث المُستل.
12. يتم نشر البحوث أو رفض نشرها في المجلة بناءً على تقارير المحكمين، ولا يسترد المبلغ في حالة رفض نشر البحث من قبل المحكمين.
13. يُمنح كل باحث إفادة بقبول بحثه للنشر بعد إتمام كافة التصويبات والتعديلات المطلوبة، وسداد الرسوم المقررة، وتوقيع إقرار النشر.

محتويات العدد (الخامس والعشرون)

السنة السابعة		هيئة التحرير	
الرقم	عنوان البحث	الباحث	الصفحات
مقال العدد			
1	بحوث الإدارة التربوية: من النمطية إلى التجديد	أ.د/ كمال عبد الوهاب أحمد أستاذ الإدارة التربوية بكليتي التربية بالعريش بمصر، وحفر الباطن بالسعودية	38-15
بحوث العدد			
1	العوامل المعززة للتعايش السلمي من وجهة نظر الطلبة في الجامعات السعودية	أ.د.عائشة بنت سيف الأحمدي أستاذ أصول التربية كلية التربية – جامعة طيبة د. رويدة بنت عبدالحميد سمان الاستاذ المشارك بكلية الاداب والعلوم الانسانية بينبع– جامعة طيبة	94-41
2	أساليب التنشئة الاسرية تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية لدى عينة من الطلبة المراهقين بمدارس تربية الزرقاء الأولى	د/ امل محمد عثمان حسين تربية الزرقاء الأولى مديرة مدرسة الشفاء بنت عبد الله/ الثانية	134-95
3	استخدام عملية التخطيط للعمل الكتابي في تنمية مهارات التعبير باللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي	أ.د محمد رجب فضل الله أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المتفرغ كلية التربية– جامعة العريش د. سكينة عبد الرازق شحتو مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية – جامعة العريش الباحثة/ شيماء مصطفى فهمي البيك معلمة اللغة العربية بإدارة العريش التعليمية	163-135

4	دور التربية الوقائية لطفل الروضة في تدعيم الأمن الفكري– دراسة تحليلية	أ.د. رفعت عمر عزوز أستاذ أصول التربية كلية التربية – جامعة العريش د. أحمد عبد العظيم سالم أستاذ ورئيس قسم أصول التربية المساعد كلية التربية – جامعة العريش الباحثة/ أسماء عبد الستار أحمد مدرس مساعد بقسم أصول التربية	197-165
5	فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة	د. نبيلة عبدالرؤف شراب أستاذ علم النفس التربوي المساعد كلية التربية – جامعة العريش د. سليم محمد سليم أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ كلية التربية – جامعة العريش الباحثة/ وسام مسعد السيد عزام معيدة بقسم علم النفس التربوى	248-199
6	ملامح القيادة التربوية المتضمنة في سورة يُوسف" دراسة تحليلية"	أ.د. محمد أحمد عبد الدايم أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية كلية التربية – جامعة الزقازيق د. عصام عطية عبد الفتاح أستاذ أصول التربية المساعد كلية التربية – جامعة العريش الباحثة/ هند مدحت محمود حمدي سعد معلمة لغة عربية بالمرحلة الإعدادية	293-250

تقديم

سنة جديدة، وطموحات كبيرة

بقلم : هيئة التحرير

يطل علينا العام 2021م ليبشرنا بسنة جديدة من عمر مجلتنا (السنة التاسعة)، ومعها يصدر العدد الجديد (العدد 25).

يأتي العدد الجديد ، وقد اكتمل ملف المجلة لدى أكاديمية البحث العلمي؛ لتنضم المجلة إلى أخواتها في كليات ، ومؤسسات سبقتنا إلى بنك المعرفة المصري.

وإن شاء الله ، وخلال شهور قليلة، سيجد القارئ والباحث العربي كل بحوثنا المنشورة، وخاصة خلال السنوات الخمس الأخيرة – عبر هذا البنك ، وعدد كبير من محركات البحث. هذه واحدة من طموحاتنا التي كانت فكرة، وستتحول إلى واقع بإذن الله.

ويواكب ذلك طموح جديد نأمل أن يتم خلال العام الجديد، ويتمثل ذلك في الحصول على ترقيم دولي للنسخة الالكترونية من المجلة.

يأتي هذا التطور الذي يحدث عدداً بعد عدد؛ ليؤكد على التزام هيئة التحرير بتحقيق رؤية المجلة، وسياستها، وأهدافها الاستراتيجية، والتي تحددت في نشر وتأصيل الثقافة العلمية بين المتخصصين في المعاهد والمؤسسات العلمية المناظرة والمختصين من التربويين في الميدان التربوي من المعلمين والقيادات التربوية والباحثين، والارتقاء بمستوى الأداء في مجال التدريس والبحث العلمي من خلال نشر الأبحاث المبتكرة وعرض الخبرات الإبداعية ذات الصلة بهذا المجال،

وإيجاد قنوات للتواصل والتفاعل بين أهل التخصصات المختلفة في الميدان التربوي على المستوى المحلي، والعربي، والدولي، مع تأكيد التنوع والانفتاح والانضباط المنهجي، ومتابعة الاتجاهات العلمية والفكرية الحديثة في المجال التربوي ونقلها للأوساط التربوية في مستوياتها المختلفة بغرض المساهمة في صناعة المعرفة.

ولعل هذا التوسع في الانتشار عبر وسائط ورقية والكترونية ، وهذه المنصة العلمية أصبحت – حالياً – مطلباً للباحثين من داخل مصر، ومن الدول العربية؛ لنشر بحوثهم سواء التي تمثل مقالات مرجعية في التخصصات المختلفة أو بحوث بغرض الترقي أو بحوث شباب الباحثين المستلة من رسائلهم العلمية للماجستير والدكتوراه.

ويشهد العدد الحالي (الـ 25) مقالاً مرجعياً يُنظر للجديد في مجال الإدارة التعليمية، وبحوثاً لباحثين من دولتي المملكة العربية السعودية والمملكة الأردنية الشقيقتين في مجال أصول التربية والتربية الخاصة والصحة النفسية إلى جانب عدد من إنتاج الباحثين الشبان في مجالات التربية المختلفة، والتي ينشرونها تحت إشراف أستاذتهم في التخصصات المختلفة.

وتلتزم المجلة بتحكيم بحوثها بمعرفة عدد من المحكمين الخبراء في تخصصاتهم، وتحت إشراف هيئة استشارية من بعض مقرري وأعضاء اللجان العلمية المسؤولة عن ترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في التخصصات التربوية المختلفة.

وتجدد هيئة التحرير التأكيد على القواعد المعتمدة لديها في تحكيم البحوث العلمية؛ حيث يكون لزاماً ارتباط موضوع البحث بمجال التربية، ومناسبة الدراسات السابقة، وإبرازها لرؤى متعددة، ووضوح أسئلة وأهداف البحث، وتحديد الواضح لعينة ومكان البحث، و إتباع البحث لمعايير التوثيق المحددة في دليل رابطة علم

النفس الأمريكية، العدد السابع (ويتضمن هذا التوثيق العناوين وكتابة المراجع في متن البحث وقائمة المراجع)، واحتواء قائمة المراجع على جميع الدراسات المذكورة في متن البحث والعكس أيضاً صحيح، مع ذكر حدود الدراسة، وتبريراتها، وسلامة تقرير البحث من الأخطاء اللغوية المتعلقة بالنحو والإملاء وكذا المعنى، مع أهمية تكامل جميع أجزاء التقرير، وترابطها بشكل منطقي.

ومن الجدير بالذكر أن هذه القواعد يتم تطبيقها على البحوث المستقلة، والبحوث المستلة على حد سواء.

إنه عام جديد ندعو الله أن يكون عاماً سعيداً علينا جميعاً ، وسنة جديدة في عمر المجلة ندعو الله أن تتابع تقدمها وتطورها فيه.

سنة جديد: نتلافى فيها أخطاء، ونعالج فيها مشكلات، وفي نفس الوقت، نسعى لدعم الإيجابيات، ولتحقيق الطموحات، وللارتقاء بالمجلة؛ متطلعين لمكانة أفضل تليق بها بين المجلات العلمية بعامة، والتربوية منها بخاصة، وذلك على المستويين المحلي والعربي

والله الموفق

هيئة التحرير

البحث الخامس

فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة

د. نبيلة عبدالرؤف شراب
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة العريش

د. سليم محمد سليم
أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ
كلية التربية – جامعة العريش

الباحثة/ وسام مسعد السيد عزام
معيدة بقسم علم النفس التربوى

فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة

إعداد

د. نبيلة عبدالرؤف شراب
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة العريش

د. سليم محمد سليم
أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ
كلية التربية – جامعة العريش

الباحثة/ وسام مسعد السيد عزام
معيدة بقسم علم النفس التربوى

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية التخيل البصري فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى والثانية بكلية التربية بجامعة العريش ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية مكونة من(31) طالباً وطالبة ، والثانية ضابطة مكونة من (31) طالباً و طالبة ، وتم تطبيق اختبارات عوامل الذاكرة (تعريب وإعداد:أنور الشرقاوى ، وليد القفاص، 2002) ، وبرنامج قائم على إستراتيجية التخيل البصرى من إعداد الباحثة .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدى على اختبارات عوامل الذاكرة لصالح المجموعة التجريبية .

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of visual imagery strategy in the treatment of difficulty remembering for the university students. The study sample is composed of (62)

students of first and second grades of Faculty of Education- Al Arish University. They are made into two groups; the first is the experimental group composed of (31) students, the second is the control group composed of (31) students. Memory factors tests (pre-made tool) have been applied, as well as applying a program based on visual imagery strategy prepared by the researcher.

The study has found out that there are statistical function differences between the average marks of the experimental group and the control group in the post-application on the memory factors in the favor of the experimental group.

مقدمة الدراسة:

تعتمد حياتنا اليومية بشكل أساسى على التذكر فى مختلف مفرداته سواء كانت تلك المفردات أعمالاً حسية او عقلية ، فلولا التذكر لما تكونت الشخصية ولا تم الانتباه والإدراك ،ولا اكتسبت العادات ، ولا أمكن التفكير والحكم والاستدلال، ويرتبط التذكر أيضا ارتباطا وثيقاً بعملية التعلم كما يرتبط بعدد من العمليات المصاحبة كالحفظ والنسيان. (أنور الشرقاوى ، 1992، 125)

ويعد التذكر كعملية عقلية معقدة مركز العمليات المعرفية ومحورها الذى يؤثر فى كافة أنشطتنا العقلية المعرفية. (فتحى الزيات ،1998، 3)

وتؤكد فوقية عبد الفتاح (2005، 75) على أنه إذا ما كان الإدراك وسيلة الفرد فى تحصيل معلومات، وعناصر الخبرة المباشرة التى يتصل من خلالها الفرد بالعالمة الخارجى فى الموقف الراهن ، فإن التذكر هو استرجاع لهذه العناصر والمعلومات،وما يرتبط بها من خبرة سابقة؛ فهو يعد بمثابة عملية إدراك راجعة للموقف الماضية ، وليس هذا فحسب بل أنه كلما كان التذكر أقوى كان العقل أكثر قدرة على التفكير وحل المشكلات ، كما أن الشخصية الإنسانية لا تقوم إلا التذكر.

والمعروف أن التذكر والتعلم وجهان لعملة واحدة . فالتذكر ضرورى جداًومهم لتحقيق التعلم واسترجاع ما تم تعلمه ، ولن يكون التعلم اذا لم يكن هناك تذكر ؛لأننا اذا لم نتمكن من تذكر كل شئ فى خبراتنا ، فلن نتمكن من التعلم ، وسوف تصبح

الحياة عدداً من الخبرات الموقفية التى لا يرتبط بعضها ببعض إلا بمقدار ضئيل.(سعد عبد المطلب ،2003، 111-142)

وحين يعانى التذكر ضعفاً، فإن هذا سينعكس مباشرة على الأداء والتعلم وبالتالى على الشخصية.(محمد عبدالله،2003 ،7)

ويشير قحطان الظاهر (2004، 139) إلى أن أى قصور أو ضعف فى التذكر يؤثر على عمليات التنظيم والتخزين والاسترجاع والتعرف لأن التنظيم والتخزين الجيد يساعد على الإسترجاع الجيد .

ومع استمرار وجود اهتمام واسع الانتشار فى علاج صعوبة التذكر ؛فإن وسائل واستراتيجيات التذكر ازدادت حيث أن هذه الاستراتيجيات تعمل على تسهيل عملية تشفير وتخزين المعلومات، وهذه الاستراتيجيات لا تستخدم تلقائياً بل يحتاج الشخص إلى التدريب على معلومات تقنية معينة ، وهذه المعلومات غالباً ما تكون فى شكل برنامج لتشفير الرموز والذى يستخدم لتشفير المعلومات المراد حفظها إلى بنية تمثيلية أخرى.(فوقية عبد الفتاح ،2005، 80-81)

وأثار عبد الرحمن عدس(1999، 287) ضرورة أن يتعلم الطلبة استراتيجيات للحفاظ على المعلومات وسهولة تذكرها واسترجاعها.

وأوضح نيستروم وآخرون (Nystrom et al,2000, 413-417) أن هناك أنواعاً متعددة من الاستراتيجيات وصنفها إلى :

أ- استراتيجيات تختص بالذكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة وتلعب دوراً مهماً وكبيراً فيها ومنها استراتيجية التسميع والتخيل والمعانى والتنظيم.

ب-استراتيجيات تختص بالذاكرة طويلة المدى والتى منها استراتيجية الكلمة المفتاحية واستراتيجية السجع أو القافية .

وهناك العديد من الدراسات التى اهتمت بتأثير الاستراتيجيات المختلفة على التذكر قصير المدى ومنها دراسة كارنى وليفين (Carney & Levin ,2000) التى هدفت

إلى المقارنة بين استراتيجية الكلمة المفتاحية واستراتيجية التخيل فى التأثير على التذكر قصير وطويل المدى.

ومن استراتيجيات التذكر التى تساعد على تذكر واسترجاع المعلومات استراتيجية التخيل البصرى وهى استراتيجية معرفية تعمل على استثمار وتوجيه الصور الذهنية عند المتعلم حول نشاط معين مما ينتج عنها بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية. (كوثر الحراحشة ،2014 ، 193)

وأوضحت هودز (Hodes,1994, 36) أن استراتيجية التخيل البصرى تعد من الاستراتيجيات التى تمد بأساس بصرى يساعد المتعلمين على التغلب على الحواجز اللغوية.

وتوصلت دراسات سودامان (Sodaman,2002)، سيرس وجوهانسون Sears& (Johanson,2003) إلى فاعلية استراتيجية التخيل البصرى وتأثيره الإيجابى على عملية التعلم عامة وبعض المواد الدراسية خاصة وفهم المفاهيم العلمية المجردة .

لذا أرادت الدراسة الحالية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة.

مشكلة الدراسة:

نبعت مشكلة الدراسة من وجود ندرة فى الدراسات العربية فى مجال صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة ، وخطورة هذه الصعوبة على مستقبل طلاب الجامعة، حيث أشارت دراسة ميرسر وميرسر (Mercer & Mercer,2008) إلى أن الطلبة الذين لديهم صعوبة فى التذكر يعانون من مشكلات فى تخزين المعلومة، وبالتالى مشكلات فى استرجاعها.

وحين يعانى التذكر ضعفاً أو صعوبة ،فإن هذا سينعكس على الأداء والتعلم وبالتالى على الشخصية.(محمد عبدالله، 2003، 7)

وللتغلب على هذه الصعوبة ظهرت العديد من الاستراتيجيات التى تعمل على تسهيل عملية التشفير وتخزين المعلومات ومنها استراتيجية التخيل البصرى وهى

استراتيجية معرفية تعمل على استثمار وتوجيه الصور الذهنية عند المتعلم حول نشاط معين مما ينتج عنها بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية.(كوثر الحراحشة ،2014 ، 193)

وأوصت دراسة عزو عفانة(2001) بعمل دراسة تتعلق بأثر استخدام التخيل البصرى فى تعليم الرياضيات ، إذ أن هذا الموضوع يعد مهماً فى مجال حل المسائل الرياضية .

وتوصلت دراسة عمر عطية (2002) إلى أن استراتيجية التخيل البصرى تتميز بالآتى:

1- تعتبر إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية فى تسهيل الأداء على المهام المختلفة.
2- شيقة ويسهل تعلمها والتعامل معها .
3- تفرض على المتعلم أن يكون مشاركاً نشطاً فى عملية التعلم.
4- تساعد على انتقال الشفرة المعرفية من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.

لذلك استخدمت الباحثة استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة .

وتحددت مشكلة الدراسة فى التساؤل الآتى:

ما فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة؟

أهداف الدراسة:

1- علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة.
2- الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة.

أهمية الدراسة:

1- إلقاء مزيد من الضوء على صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة .

2- توجيه نظر الباحثين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة إلى أهمية الدور الذي تلعبه البرامج القائمة على الاستراتيجيات المعرفية المختلفة في تحسين وعلاج صعوبة التذكر لدى الطلاب الجامعيين وزيادة قدرتهم على التحصيل.

3- تقديم برنامج قائم على استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر .

4- ما قد تسفر عنه نتائج تطبيق البرنامج التدريبى القائم على استراتيجية التخيل البصرى والذى ينعكس أثره فى علاج صعوبة التذكر لدى الطلبه عينه الدراسة.

5- الإستفادة من نتائج الدراسة فى بناء برامج تدريبية لطلاب الجامعة تعتمد على استراتيجية التخيل البصرى.

أدوات الدراسة :

قسمت أدوات الدراسة إلى مايلى :

1- اختبارات عوامل الذاكرة.(إعداد وتعريب: أنور الشرقاوى، وليد القفاص،2002)

2- برنامج قائم على استراتيجية التخيل البصرى.(إعداد الباحثة)

مفاهيم الدراسة :

1- صعوبة التذكر : Difficulty Remembering

هى ضعف القدرة على التخزين والاحتفاظ واسترجاع المعلومات .

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها(الدرجة التى يحصل عليها الطالب فى اختبارات عوامل الذاكرة).

2- استراتيجية التخيل البصرى : Visual Imagery Strategy

هى استراتيجية معرفية تعمل على استثمار وتوجيه الصور الذهنية عند المتعلم حول نشاط معين مما ينتج عنها بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية.(كوثر الحراحشة ،2014، 193)

وتعرفها الباحثة اجرائياً بأنها(إحدى الاستراتيجيات التى يستخدمها الأفراد عند استرجاع وتذكر المعلومات والصور الذهنية التى سبق تكوينها وتخزينها،وتعتمد على تكوين تمثيلات بصرية أو تخيلية للمعلومات).

الإطار النظرى والدراسات السابقة :

أولا: صعوبة التذكر:

يرى سوانسون وسايز (Swanson& Saez,2003, 182) أن التذكر هو القدرة على ترميز ومعالجة واسترجاع المعلومات التى يقابلها الفرد ، وقد يعانى بعض الأفراد من صعوبة فى التذكر ، اذ يوجد لديهم صعوبة فى الإحتفاظ بالمعلومة فترة كافية لمعالجتها وبالتالى ينسى هؤلاء الأفراد تهجئة الكلمات والحقائق الرياضية والتعليمات الشفوية .

مفهوم صعوبة التذكر:

عرفها مجاهدى الطاهر وجلاب مصباح (2015، 137) بأنها عدم القدرة على استعادة ماتم مشاهدته أو ممارسته أو التدريب عليه .

وعرفها فتحي الزيات (2014 ،26) بأنها صعوبة معرفية تتناول ترميز واستقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات المستدخلة أو المشتقة وتخزينها واسترجاعها، وهي كقدرة متلازمة غير مستقلة عن الوظائف المعرفية أو النشاط المعرفي العقلي والتعلم وتؤثر سلباً علي عدد من الأنشطة الأكاديمية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية على اختلاف صورها ومستوياتها.

أنواع صعوبة التذكر:

تشمل صعوبة التذكر صعوبة التذكر السمعي والبصري ، فالطلاب الذين يعانون من صعوبة التذكر البصري يجدون صعوبة في تعلم القراءة ، والذين يعانون

من صعوبة التذكر السمعي يجدون صعوبة في النمو اللغوى.(Gallagher & Kirk, Anastasiow, 2003)

وتتمثل أنواع صعوبات الذاكرة فى الصعوبات التالية:

1- صعوبة التذكر السمعي :

وهى صعوبة معرفة وتحديد الأصوات التي سبق وسمعها ، أو إعطاء معاني للكلمات أو أسماء للأعداد ، أو إتباع التعليمات والتوجيهات، ويرتبط بصعوبة التذكر السمعي صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية ، فتجد الطالب يكثر من استخدام الإشارات والإيماءات ، كما أنه يفشل في ربط أصوات الحروف مع الرموز المكتوبة بالإضافة إلى أنه يجد صعوبة في حفظ الحقائق الرياضية في عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة ،وتعلم أسماء الأعداد.

2- صعوبة التذكر البصري:

وهى صعوبة معرفة واستدعاء الحروف الهجائية ، والأعداد ، والمفردات المطبوعة ، بالإضافة إلى الضعف في مهارات اللغة المكتوبة والتهجئة وعدم القدرة على المطابقة والمقارنة ورسم الأشكال وحل المشكلات الحسابية ،والتعامل مع المهام البصرية .

3- صعوبة التذكر الحركي:

وهى صعوبة تخزين النماذج الحركية أو تسلسلها والاحتفاظ بها وإعادتها.(عادل العدل،2011، 332- 333")

تشخيص صعوبة التذكر:

تنشأ صعوبة التذكر نتيجة عدة عوامل أبرزها الصعوبات التي تعترى العمليات العقلية أو النفسية السابقة لها مثل الانتباه وما يرتبط به من اهتمام بالخبرة المطلوب اكتسابها ، والإدراك بمعنى الإلمام بدلالة الخبرة ومعناها ثم تكوين مفهوم راسخ عنها ، أي أن الصعوبة تتصل باستراتيجيات التعلم والإكتساب للخبرات المختلف.(هلا السعيد ،2010، 123)

ولتشخيص صعوبة التذكر يجب الأخذ في الاعتبار العوامل التالية والتي تؤدى لصعوبة في التذكروهى :

1- تحديد المهام التي يبدى التلميذ صعوبة في تذكرها:

وتتمثل هذه الخطوة في الإجابة على السؤال التالي :هل ترتبط صعوبة التذكر عند المتعلم بمهام معينة ام جميع المهام ؟ فقد لا يستطيع تذكر الإجابة المناسبة في حالة الكلمات ولكنه لا يجد صعوبة حالة المهام الحسابية والعكس.

2- العوامل المتصلة بنظام التدريس وعادات الاستذكار:

صعوبة التذكر قد تسببها الطرق والاستراتيجيات التي تستخدم في التدريس، وعدم لفت انتباه المتعلم إلى أهمية حفظ عناصر محددة أو ربط المعلومات بخبرات وأنشطة يومية أو كانت التعليمات غير واضحة ، أو الإعتماد على طريقة التلقين فقط في التدريس والتي يكون فيها دور المتعلم سلبياً.

3- استراتيجيات الذاكرة :

تتمثل هذه الاستراتيجيات في المهارات التي من خلالها يتعلم الفرد كيف يوظف عملياته العقلية المعرفية الداخلية في التعلم والتذكر والتفكير وحل المشكلات ، ومن استراتيجيات الذاكرة التي ذكرها فتحى الزيات (1998، 394) نقلاً عن سوانسون (Swanson et al,1993) :استراتيجيات التخيل والتي تقوم على أثارة خيال المتعلمين أو تخيلهم لمحتوى المادة موضوع التعلم والعلاقات الكامنة في هذا المحتوى، واستخدام صور تخيلية لها .

وحيث أن الإستراتيجية المناسبة تعد وسيلة مهمة في استرجاع المعلومات ،لذا ينبغي تحديد الإستراتيجية التي يستخدمها المتعلمون ذو صعوبة التذكر ، ومدى فعالية هذه الإستراتيجية وملاءمتها للمادة الدراسية ، أو أن المتعلم لا يستخدم أى إستراتيجية عند تخزين واسترجاع المعلومات. (فى عادل العدل ،2011، 335-337)

علاج صعوبات الذاكرة :

ولعلاج صعوبة التذكر اعتمدت عدد من البرامج العلاجية لصعوبة التذكر في تعليم ذوى صعوبة التذكر أنماطا متباينة من الاستراتيجيات – من أمثلتها : استراتيجيات التسميع ،استراتيجيات استخدام معينات الانتباه ، استراتيجيات التخيل ، استراتيجيات استخدام معينات لحل المشكلات وتنشيط التذكر، استراتيجيات ما وراء الذاكرة ... إلخ ، مع مساعدتهم على اختيار الاستراتيجيات التي تناسبهم من خلال تقديم كم كبير من المهام والأنشطة المعرفية ومراقبة الاستراتجيات التي يمكن أن تحقق النجاح في أداء المهمة. (Swanson, 1989, 87-124)

وقدم (عادل العدل ،2011، 340-343) مجموعة من الإقتراحات لمساعدة المتعلم على تذكر ما سبق تعلمه والخبرات التي مرت به كبرنامج علاجي لصعوبة التذكر، وهى :

1- اختيار المحتوى وتحديد الأهداف .
2- تحديد ما يتوقع أن يتم تذكره.
3- تنظيم المعلومات التي سيتم تذكرها .
4- عرض المعلومات التي سيتم تذكرها.
5- تكرار عرض المعلومات من قبل المجرب .
6- مراقبة الذات.

وعرضت هلا السعيد (2010 ، 134) بعض الأمور المهمة التي يجب إتباعها في عملية علاج صعوبة التذكر :

أولا: علاج صعوبة التذكر يتم بصورة تدريجية .

ثانياً: تحديد الوسيلة التعليمية الملائمة للطالب(سمعية ، بصرية ، لمسية ،شميه)

ثالثاً: تحديد المكان والزمان الملائمين لعلاج صعوبة التذكر.

رابعا : يجب إتباع الإعادة والتكرار مع الطالب .

مساعدات التذكر :

اتجهت محاولات علماء النفس للتغلب على صعوبات التذكر ، وتحسينها ، إلى استخدام ما يعرف بمساعدات التذكر والتي تعرف بأنها : " أدوات الذهن التكنولوجية التي يجسد فيها الذهن عملياته ، وآلياته ، ومكوناته ؛ لتعمل معا في نظام لخدمته ؛ ولاستحضار المعلومة ، ولمساعدات التذكر أهمية تربوية كونها تساعد المتعلم على استخدام طرق مختلفة في نقل المعرفة من خبرة مؤقتة إلى خبرة دائمة ،كما أنها تساهم في تنويع الخبرات التعليمية. (يوسف قطامي ، 2005، 82)

ويتضح مما سبق أن من طرق علاج صعوبة التذكر والتغلب عليها ما يلى:

1- استخدام أنماط متباينة من الإستراتيجيات مثل (استراتيجيات التسميع – استراتيجيات التخيل – استراتيجيات معينات الانتباه– استراتيجيات ماوراء الذاكرة) .

2- إكساب الطالب مهارات تحديد(المحتوى – الأهداف –المتوقع أن يتذكره – الأساليب والوسائل المعينه على التذكر والتى تعرف ب "مساعدات التذكر" واستخدامها) .

ثانياً: استراتيجية التخيل البصرى :Imagery Strategy Visual

مفهوم التخيل البصري :

يبدي علم النفس المعرفي اهتماماً بموضوع التخيل البصرى باعتباره نوعاً من العمليات العقلية ذات العلاقة بالعديد من الأنشطة الأخرى ، فعملية التخيل تعد إحدى العمليات النفسية الأساسية التي يلجأ إليها الإنسان في سعيه نحو الأفكار والتصورات والخبرات الجديدة وغير المألوفة .(رافع الزغول، عماد الزغول ،2003، 197)

ويُطلق على التخيل البصري مصطلحات عديدة ، منها التخيل العقلي " Mental Imagery" والتخيل البصري العقلي "Visual Mental Imagery" ، وتشير هذه المصطلحات جميعاً إلى أن التخيل البصري هو حدث عقلي يدور داخل العقل ، ويعتمد على استخدام حاسة البصر ؛ لذلك ظهرت تعريفات متباينة للتخيل البصري انحصرت في وجهتان نظر متباينة ، وهي :

1- وجهة النظر الأولى : تعرف التخيل البصري على أنه القدرة على استدعاء وتذكر الصور الذهنية التي سبق تكوينها وتخزينها بالعقل ، وذلك في حالة غيابها سيلفرمان(Silverman, 2005) .

2- وجهة النظر الثانية : عرفت التخيل البصري على أنه القدرة على ابتكار وتجديد للصور الذهنية التي تم تمثيلها داخل العقل اوسبيرج (Osberg,2002) ساجى وإيشاى (Ishai & sagi,2002,476-489).

وتتبنى الباحثة وجهة النظر الأولى والتي عرفت التخيل البصري على أنه القدرة على استدعاء وتذكر الصور الذهنية التي سبق تكوينها وتخزينها بالعقل ، وذلك في حالة غيابها ، وهو ما ورد عند سيلفرمان (silverman,2005) .

أنواع التخيل البصري :

يوجد أنواع متعددة للتخيل البصري ، وتأسيساً علي كتابات كل من ريتشاردسون(Richardson,2003) ، وشاكر عبد الحميد (2005) ، وجوبريال (Gobriyal ,2006) أمكن حصر أنواع التخيل البصري في أربعة أنواع أساسية ، وهي :

1- التخيل البعدي : يُعرف هذا التخيل بظاهرة إدراك ما بعد الصورة ، وهناك شكلين لظاهرة إدراك ما بعد الصورة وهما إدراك سلبي لما بعد الصورة ، وإدراك موجب لما بعد الصورة .

2- التخيل الإرتسامي : يطلق عليه التخيل الإستحواذي أو الفوتوغرافي ، وهو نوع من التخيل يشبه الإدراك ويختلف عن التخيل البعدي من خلال استمراره فترة أطول ، كما أنه يتطلب تركيز النظر ، والانتباه المكثف كي يتكون .

3- تخيل الذاكرة : يطلق عليه أيضاً التخيل الاسترجاعي ، ويعني استرجاع وتذكر الصور الذهنية بدون تغيير أو تعديل فيها ، وهو نوع من التخيل المألوف ، والشائع في حياتنا اليومية ، وقد يصاحبه استدعاء للأحداث الماضية ، أو عمليات التفكير التي تحدث في الحاضر ، أو توقع الأحداث في المستقبل .

4- تخيل الصور: يعني تخيل الموضوعات ، والمواقف ، والأشياء التي لم تحدث من قبل للفرد ، أو التي يندر حدوثها لديه ، وتميل الصور الخيالية إلى أن تكون جديدة ؛ لذا يطلق عليه التخيل الابتكارى .

وترجع أهمية التخيل البصري لما يؤكده علماء النفس المعرفي من أن تخزين الصور التخيلية البصرية عملية فعالة ومفيدة للغاية ، حيث تسهم في طريقة فهم الطالب للعلاقات .

كما أكدت معظم الدراسات أمثال دراسة سودامان (Sodaman,2002) ، ودراسة سيرس وجونسون(Sears& Johnson ,2003) على فاعلية التخيل البصري وتأثيره الايجابي في تعلم بعض المواد الدراسية وفهم المفاهيم العلمية المجردة .

مفهوم استراتيجية التخيل البصري:

هي استراتيجية معرفية تعمل على استثمار وتوجيه الصور الذهنية عند المتعلم حول نشاط معين مما ينتج عنها بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية.(كوثر الحراحشة ،2014، 193)

كما تعرف بأنها إنتاج صور عقلية مبتكرة ترتبط بالمادة المقروءة، مما يؤدي إلى تحسن في عملية تذكر هذه المادة. (عماد علي، ومصطفى الحاروني ، 2004 ، 16)

وتعرف بأنها ترجمة لمادة الكتاب إلى صور ذهنية عند قيام الطلاب بإغلاق أعينهم وتصور ما تم دراسته في الحصة مخترعين لوحاً داخلياً خاصاً. (محمد قطاوي ،2007، 232)

وعرفتها ربيكا اكسفورد(1996 ، 221) على أنها العمليات التي يوظفها الفرد لتعينه في اكتساب وتخزين واستدعاء واستخدام المعلومات من الذاكرة .

وهي القرارات العقلية التي يتخذها الفرد لمواجهة المعلومات المقدمة. (Malim & Birch, 1998 , 227)

وتعتبر بذلك استراتيجية التخيل البصرى استراتيجية تشفير غير لفظية.

أهمية استراتيجية التخيل البصرى:

قام بيرسى(Pierce , 1990, 200 – 203) بدراسة هدفت إلى بحث كفاءة استراتيجية التخيل البصرى في الاستدعاء اللفظي للمعلومات وتكونت عينة الدراسة من 143 طفلاً من أطفال المدارس الابتدائية قسموا إلى مجموعتين المجموعة الأولى استخدمت استراتيجية التخيل البصرى، أما المجموعة الثانية فقد تركت لها الحرية لحفظ الكلمات بالطريقة التي يرونها مناسبة لهم ، واعتمدت مهام الذاكرة على قصة هيلين سويل (Helen Swell) الحظائر الزرقاء (Blue Brans) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في الإستدعاء لصالح المجموعة التي استخدمت استراتيجية التخيل البصرى.

تعقيب : تجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسة قد استخدمت قصة الحظائر الزرقاء بدلا من قائمة الكلمات بالإضافة إلى أنها طبقت على عدد كبير من الأطفال .

وهدفت دراسة كومب بيل وآخرون (Campbell and Others, 1995) إلى معرفة أثر استخدام الصور التخيلية البصرية والعمليات المنطقية في حل المسائل الرياضية لدى طلاب الصف العاشر ، واشتملت عينة الدراسة على أربع مجموعات تكونت كل مجموعة من عشرة طلاب ، وكانت المجموعة الأولى من ذوي التخيل البصري المرتفع والمجموعة الثانية من ذوي التخيل البصري المنخفض ، بينما كانت المجموعة الثالثة من ذوي القدرة العالية في الرياضيات ، والمجموعة الرابعة من ذوي القدرة المنخفضة في مادة الرياضيات، وأوضحت الدراسة أن النجاح في حل المسائل الرياضية يرتبط بالعمليات المنطقية ولا يرتبط بالتخيل البصري القائم على المحسوسات، كما أن استخدام استراتيجيات مختلفة قائمة على البصر من خلال حل المسائل الرياضية المحسوسة والمجردة ترتبط ارتباطا قويًا بكل من العمليات المنطقية والتخيل البصري لدى أفراد عينة الدراسة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروقًا جوهرية في حل المسائل الرياضية بين الطلاب ذوي التخيل البصري المرتفع وأقرانهم ذوي

التخيل البصري المنخفض لصالح الطلاب ذوي التخيل البصري المرتفع ، وكذلك بالنسبة للطلاب مرتفعة القدرة الرياضية.

وهدفت دراسة أنتونيتى وجيورجيتى (Antonietti & Giorgetti , 1996) إلى فحص الفروق الجنسية بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في التخيل البصري ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن متوسط درجات الإناث بشكل عام أعلى من الذكور وقد كانت هذه الفروق دالة إحصائيا ، وبذلك تميل الإناث نحو التخيل البصري .

كما توصلت دراسة (صلاح الدين الشريف وإمام سيد ،1999) إلى أن إستراتيجية التخيل البصرى واحدة من أكثر الاستراتيجيات التي يستخدمها طلاب الجامعة ذوو التخصصات الأدبية والعلمية المختلفة في التذكر ، حيث أثبتت الدراسة أن حوالي (89%) من عينة الدراسة البالغ عددها (172) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة يميلون إلى استخدام تلك الإستراتيجية في تسهيل مهمة التعرف والاستدعاء للمعلومات.

وتقوم إستراتيجية التخيل البصرى على إثارة خيال المتعلمين لمحتوى المادة موضوع التعلم و التوصل للعلاقات الكامنة في هذا المحتوى واستخدام صور تخيلية لها مثل إيقاع بعض الكلمات كسيمفونية عزف في خطوات حل المشكلات ، و بزوغ الأفكار أيضا .

ويعد شيبارد (shepard ,1978 , 125 – 137) من أوائل الذين أشاروا إلى أهمية إستراتيجية التخيل البصرى في معالجة واستدعاء المعلومات . ولقد دعمت كثير من الدراسات هذا الرأي مؤكدة على أن المعلومات التي يمكن تخيلها يمكن استرجاعها بصورة أفضل مما لو كانت مجردة، ومن هذه الدراسات دراسة باور وريتمان (Bower & Reitman, 1973) التي هدفت إلى مقارنة كفاءة إستراتيجية تخيل المواضع وإستراتيجية التسميع وإستراتيجية الكلمة الوتدية وبتحليل البيانات دلت بعض النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستخدمي استراتيجيات التخيل والتسميع لصالح المجموعة التي استخدمت تخيل المواضع .

وتذكر هودز(Hodes, 1994 , 36) أن استراتيجية التخيل البصرى من الإستراتيجيات التي تمد بأساس بصري يساعد المتعلمين على التغلب على الحواجز اللغوية .

وهدفت دراسة بيليزا (Belleza, 1983) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التخيل البصري في بعض المهام اللفظية ، وتوصلت إلى أن الأفراد الذين استخدموا إستراتيجية التخيل البصري كان معدل الاستدعاء قصير الأمد مرتفعا لديهم .

في حين توصلت دراسة ماكدونالد (MacDonald ,1992) التى هدفت إلى فحص الفروق بين الجنسين في التخيل العقلي لعينة من طلبة الجامعة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التخيل العقلي حيث أظهر الذكور مستوى أعلى في استخدام التخيل العقلي .

كما توصلت دراسة اساك وماركس (Isaac & Marks ,1994) والتى هدفت لمعرفة الفروق الفردية في التخيل العقلي عند عينة تمتد أعمارها من 7 سنوات حتى 50 سنة ،إلى وجود فروق بين الجنسين في التخيل البصرى.

وهدفت دراسة أنتونيتى (Antonietti ,1994) إلى معرفة أثر تقديم مهام التخيل البصرى على حل المشكلات قبل وبعد تقديم المشكلة ،وقد تم تنفيذ (3) دراسات، و كانت عينة البحث مكونة من طلبة المدرسة الثانوية قُدم لهم مهام حسابية وهندسية وعملية . وتوصلت الدراسة إلى أن للتخيل البصري تأثيراً على حل المشكلات قد يكون أقل مما ظهر في بحوث سابقة ، وقد يرجع إلى قصر فترة مهام التخيل المستخدمة في تجارب هذا البحث . وعلاوة على ذلك انه من الجدير بالملاحظة أن الوقت القصير المنقضي في التخيل البصري للمشكلة يؤثرعلى الحل .

وتوصلت دراسة هيرمان و ويليام (Herman & William ,2009) التى هدفت إلى التعرف على التخيل البصرى لدى طلبة الجامعة والموازنة فى التخيل وفق النوع (الذكور –الاناث) إلى ان طلبة الجامعة يتمتعون بممارسة التخيل البصرى ، كما انه لا توجد فروق بين الذكور والاناث فى ممارسة التخيل البصرى .

ومن البحوث العربية الحديثة نسبياً التي تعرضت لدراسة مفهوم Mental Imagery كإستراتيجية لتقديم المعلومات ضمن مجموعة أخرى من الاستراتيجيات بحث نور هنري (2001 ، 10 – 73) الذي ترجم هذا المفهوم إلى " التخيل العقلي " واستعان في بحثه ببعض الكتابات في هذا الموضوع تشير إلى إن هذا المفهوم يعني التصور العقلي مثل روبرت سولسو (2000) ، كما أن القياس في هذا البحث يتشابه إلى حد كبير مع دراسة محمد سعودي(1993) في قياسه لاستراتيجية التخيل البصرى.

ودراسة كوثر الحراحشة (2014، 193) التى هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تعليمى قائم على استراتيجية التخيل فى تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن، وتكونت عينة هذه الدراسة من (62) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية تكونت من (31) طالبة درست بإستخدام استراتيجية التخيل ومجموعة ضابطة تكونت من (31) طالبة درست بإستخدام الطريقة الاعتيادية و أظهرت النتائج فرقاً دالاً احصائياً بين متوسطى درجات مجموعتى الدراسة على اختبار مهارات التفكير الناقد ومقياس الدافعية نحو التعلم لصالح الطالبات اللواتى درسن بإستخدام استراتيجية التخيل.

مميزات إستراتيجية التخيل البصرى:

تتميز هذه الإستراتيجية بقدرة الأفراد على ممارستها حيث أنهم قادرون على تكوين صور عقلية قبل أن يستطيعوا أن يفكروا في الشكل اللغوي وبمزيد من الممارسة والتدريب يتم إتقان هذه الإستراتيجية، فالشخص المدرب على هذه الإستراتيجية لا يحصل على معلومات أكثر فقط بل على تنظيم أعلى لها. (Johnson et al, 1988, 38-45)

وتوصلت دراسة عمر عطية (2002) إلى أن استراتيجية التخيل البصرى تتميز بالآتى:

1- تعتبر إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية فى تسهيل الأداء على المهام المختلفة.

2- شيقة ويسهل تعلمها والتعامل معها .

3- تفرض على المتعلم أن يكون مشاركاً نشطاً فى عملية التعلم.

4- تساعد على انتقال الشفرة المعرفية من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.

أنواع استراتيجية التخيل البصري :

1- استراتيجية التخيل البصري التفاعلي:

تُعرف بإستراتيجية تعلم الأزواج المترابطة ، وهي قدرة الطالب على بناء صورة عقلية نشطة لشيئين بينهما ترابط ، ويحاول الطالب البحث عن علاقة بين الشيئين كنوع من التعلم الترابطي. (Baddeley et al, 2002)

ومن ثم يمكننا القول أن إستراتيجية التخيل البصري التفاعلي عملية شبه إدراكية يُعيد من خلالها الطالب تركيب أو تشكيل الخبرات السابقة من المعلومات المخزنة في الذاكرة ،وذلك من خلال بناء عدد من العلاقات البينية سواء المكانية ، أم غيرها بين عناصر الخبرة ، وتشكيل الوصلات الترابطية ، والتي تجمع هذه العناصر فيما يسمى بالوحدة الإدراكية الواحدة .

2- إستراتيجية التخيل البصري المنفصل :

يعرفها (فتحي الزيات، 1998) بأنها عملية شبه إدراكية ، يُعيد من خلالها الفرد تركيب أو تشكيل الخبرات الحسية السابقة من المعلومات المخزنة في الذاكرة فيما يشكل وحدات معرفية أكثر تمايزاً وانفراداً وأقل تداخلاً .

تعقيب :

1- أتفقت الدراسات على أن إستراتيجية التخيل البصري لها دورها الحيوي في التعلم والذاكرة كدراسة جالتني ووكيب وكريك(Gaulteny , Kipp & krik

,2005) ، ودراسة اندرسون وكولهافى Anderson & Kulhavy ,1971)).

2- وأشارت الدراسات إلى أهميه استراتيجية التخيل البصرى فى معالجة واستدعاء المعلومات كدراسة كل من شيبارد(Shepard,1978) ، صلاح الدين الشريف وإمام سيد(1999)، بيليزا (Belleza ,1983) ، بيرسى (Pierce,1990).

3- أثبتت بعض الدراسات وجود فروق بين الذكور والاناث فى استخدام استراتيجية التخيل البصرى كدراسة كل من،أنتونيتى و جيوجيتى(Antonietti ,1996 & Giorgetti)، أيزاك وماركس1994, Isaac & Marks)).

4- استخلاصاً مما سبق ترى الباحثه ان استخدام استراتيجية التخيل البصرى يعد عمليه فعالة فى فهم الطالب للمعلومات واستدعائها وتذكرها.

العلاقه بين إستراتيجية التخيل البصري وصعوبة التذكر:

إن نجاح الفرد في مواجهة المشكلات الحياتية يعتمد بدرجة كبيرة على المعلومات والمعارف التي قام بتخزينها في ذاكرته من اجل استرجاعها عند الطلب ،وفي الواقع فان المتعلم يحتاج كثير من المعلومات التي خزنها أثناء دراسته لتساعده على فهم المعلومات الجديدة من خلال عمليات الربط داخل الذاكرة ولكي تكون الذاكرة جاهزة عند استدعائها للإجابة على أسئلة الامتحان ، و بالتالي عملية التذكر عملية ضرورية لكل فرد حتى يستطيع ممارسة حياته بشكل طبيعي.

وترتبط القدرة على التعلم بدرجة عالية بالتذكر ، فآثار الخبرة التعليمية يجب الإحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات وتراكمها والإستفادة منها في عملية التعلم ، لذلك نجد أن صعوبة التذكر قد ينتج عنها أعراض مختلفة وذلك بالاعتماد على طبيعة ودرجة قصور التذكر من جانب ،والمهمة التعليمية من جانب آخر ، فإذا كان لدى الفرد صعوبة في معرفة أو استدعاء المعلومات السمعية والبصرية واللمسية

الحركية فإن أدائه لأي مهمة تتطلب معرفة أو استدعاء مثل تلك المعلومات سوف يتأثر بهذا التصور .

ونحن لا ننسى كل ما تعلمناه وفي المقابل فإننا لا نتذكر كل ما تعلمناه ، ولكى نتغلب على الصعوبات التي تواجهنا فإننا يجب أن نستخدم مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد على علاج وتحسين التذكر. (عاطف عبد الرحيم،2010، 88)

ولقد تنوعت الدراسات التي بحثت موضوع علاج صعوبة التذكر لدى الطلبة لمساعدتهم على استرجاع المعلومات والخبرات .فمنها ما استخدم استراتيجيات عامة ،ومنها ما استخدم استراتيجيات تذكر نوعية ،ومنها ما استخدم استراتيجيات تذكر ضمن برنامج تدريبي لتقوية التذكر ومن أمثالها :

دراسة مايكل وبيرت وكينيث (Michael & Bert & Kenneth ,1983) بعنوان (التكرار اللفظي والتخيل البصري كمساعدات للتذكر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم) ، حيث تم اختيار (30) تلميذاً وتلميذة ((24) ذكور و (6) إناث) من المرحلة الإعدادية مشخصين على أنهم من ذوي صعوبات التعلم المحددة ؛ ومعدل ذكائهم (95,6) . تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات ؛ في كل مجموعة (10) أطفال، المجموعة الأولى : تعلمت باستخدام التكرار اللفظي والثانية : تعلمت باستخدام التخيل البصري والثالثة : ضابطه ، تعلمت بدون استخدام مساعدات التذكر . وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين اللتين درستا باستخدام التكرار اللفظي والتخيل البصري . (فى حسين عبدالله و نايفة قطامى ،2010)

دراسة (ماجد أبو جابر ،ورافع الزغول ، 1990) والتي هدفت إلى التعرف على أهم الاستراتيجيات لتقوية الذاكرة لدى طلبة الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من(233) طالباً وطالبة . وأظهرت النتائج أن أهم الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة وتعمل على تقوية الذاكرة لديهم تلك التي تقوم على تخيل المعلومات في علاقتها مع روابط

أخرى وتتمثل في الاستراتيجيات الآتية : طريقة المواقع ، وطريقة الكلمة المألوفة ،وطريقة ربط الأفكار وفق تسلسل معين ، و طريقة الكلمة المفتاحية ،وطريقة المختصرات.

تعقيب عام:

1- يتضح مما سبق أن العلاقة بين التذكر والتخيل البصرى علاقة تكاملية فالتخيل يضيف الى التذكر ، والتذكر يساعده ويمده بعناصره الأساسية.

2- أشارت الدراسات إلى أن الاستراتيجيات التى تعتمد على التخيل البصرى تستخدم كمساعدات على التذكر كدراسة ماجد أبو جابر و رافع الزغول(1990)، دراسة مايكل وبيرت وكينيث (Michael & Bert & Kenneth ,1983).

3- يتضح ان استراتيجية التخيل البصرى استراتيجية تشفير غير لفظية تعتمد على انتاج صور عقلية وذهنية جديدة تساعد على تذكر واستدعاء المعلومات.

4- تعتبر استراتيجية التخيل إحدى الإستراتيجيات ذات الفعالية فى تسهيل الأداء على المهام المختلفة .

5- أنها تقوم على القدرة التخيلية وهى إحدى القدرات الهامة فى عمليات الإدراك المجرد للمفاهيم.

فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على اختبارات عوامل الذاكرة لصالح المجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلي والبعدى على اختبارات عوامل الذاكرة لصالح القياس البعدى.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبى الذى يقضى بوجود مجموعتين بحيث تمثل إحداهما المجموعه التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة.

عينة الدراسة:

انقسمت عينة الدراسة إلى عينتين كما يلى :

1- عينة التحقق من صلاحية الأدوات :

تم اختيار عينة عشوائية من طلاب الفرقة الأولى والثانية بكلية التربية – جامعة العريش وعددهم (61) طالباً وطالبة متوسط عمرهم الزمنى (18,797) سنة وبانحراف معياري قدره (0,710) سنة.

2- عينة الدراسة الأساسية:

تم اختيار طلاب الفرقة الأولى والثانية بكلية التربية – جامعة العريش وعددهم(122) طالباً و طالبة ، وتم استبعاد الطلاب المرضى وضعيفى البصر والسمع حتى وصل عددهم(97) طالباً وطالبة ، وبعد تطبيق اختبارات الذاكرة وصل عدد الطلاب منخفضى الأداء إلى (62) طالباً و طالبة ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين :

- الأولى: المجموعة التجريبية تكونت من (31) طالباً وطالبة متوسط عمرهم الزمنى (19,17) سنة وبانحراف معياري قدره (0,866) وتم تطبيق برنامج الدراسة عليهم.
- الثانية: المجموعة الضابطة تكونت من (31) طالباً وطالبة متوسط عمرهم الزمنى(19,03) سنة وبانحراف معياري قدره (0,796) سنة، وتركوا بدون تدخل.

أدوات الدراسة:

1- اختبارات عوامل الذاكرة .(إعداد و تعريب :أنور الشرقاوى و وليد القفاص ، 2002). وهى :

أولاً: اختبارات مدى الذاكرة (ذ م): يتكون هذا الجزء من 3 اختبارات وهى :

1- مدى تذكر الأعداد السمعي (ذ م-1) :

وهو اختبار سعة أعداد باستخدام سلاسل أعداد مختلفة الطول يتم تلاوتها بسرعة ويقيس هذا الاختبار القدرة على تذكر سلاسل الأعداد ، حيث يتلو الفاحص مجموعة من الأعداد في شكل سلاسل. وبعد الانتهاء من تلاوة كل سلسلة ، يقوم المفحوص بكتابة ما يتذكره من الأعداد في ورقة الإجابة بنفس الترتيب الذي تليت به .

ويتكون من 24 سلسلة من الأعداد ودرجة هذا الاختبار هى عدد السلاسل التى يتذكرها الطالب بشكل صحيح.

2- مدى تذكر الأعداد البصري (ذ م-2):

يقيس هذا الاختبار القدرة على تذكر سلاسل الأعداد ، حيث يعرض الفاحص فى كل سلسلة عدة أرقام مكتوبة فى كروت واحداً بعد الأخر. وبعد الإنتهاء من عرض كل سلسلة يكتب المفحوص ما يتذكره فى ورقة الإجابة بنفس ترتيب العرض.

ويتكون هذا الاختبار من 24 سلسة من الأعداد ، ودرجته هي عدد السلاسل التي يتذكرها الطالب بشكل صحيح.

3-مدى تذكر الحروف السمعى (ذم-3):

يقيس هذا الاختبار القدرة على تذكر سلاسل الحروف ، حيث يتلو الفاحص مجموعة من الحروف في شكل سلاسل .وبعد الإنتهاء من تلاوة كل سلسلة ، يقوم المفحوص بكتابة ما يتذكره من الحروف فى ورقة الإجابة بنفس الترتيب الذى تليت به .

ويتكون من 24 سلسلة من الحروف ودرجة هذا الاختبار هى عدد السلاسل التى يتذكرها الطالب بشكل صحيح .

ثانياً : عامل الذاكرة البصرية (ذ ص): يتكون هذا الجزء من 3 اختبارات وهى :

1- اختبار ذاكرة الشكل(ذ ص-1) :

يقيس هذا الاختبار القدرة على تذكر مجموعة من الأشكال ومواقعها بالنسبة لبعضها ،حيث يقدم للمفحوص صفحة بها أشكال مختلفة ليدرسها ، وبعد أن ينتهي من دراسة الأشكال واتجاهاتها يطلب منه الفاحص أن ينتقل إلى صفحة الاختبار التى تعرض عليه وفيها بعض الأشكال التى درسها . ثم يوضح هل هذه الأشكال مماثلة للأشكال التى درسها فى صفحة الدراسة أم مختلفة عن الأشكال التى درسها .

ويتكون هذا الاختبار من قسمين ، كل قسم مكون من جزءين ، الجزء الأول صفحة الدراسة والتى يدرسها الطالب جيدا لمدة 4 دقائق ، الجزء الثانى صفحة الاختبار والتى تشتمل على 16 صورة يجيب عليها الطالب خلال 4 دقائق.

درجة هذا الاختبار هى عدد الصور التى يجيب عليها االمفحوص بشكل صحيح مطروحاً منها عدد الصور التى يجيب عليها بشكل خاطئ.

2- اختبار الذاكرة البنائية (ذ ص- 2):

يقيس هذا الاختبار القدرة على تذكر موقع الاشياء على خريطة شارع.حيث يُقدم للمفحوص خريطة تشتمل على شوارع وأبنية ومكونات أخرى لدراستها ، وبعد أن ياخذ بعض الوقت لدراستها ينتقل الى صفحة الاختبار حيث سيجد خريطة الشارع وصورة مرقمة لبعض المكونات ، و عليه ان يضع علامة (√) على الحرف الذى يوضح موقع كل مكون كما كان فى خريطة الدراسة .

ويتكون هذا الاختبار من قسمين ، كل قسم مكون من جزءين ، الجزء الأول صفحة الدراسة والتى تشتمل على خريطة يدرسها جيدا خلال 4 دقائق ، والجزء الثانى صفحة الاختبار والتى تشتمل على 12 بناية المطلوب من المفحوص تحديد مواقعها على الخريطة فى مدة 4 دقائق.

درجة هذا الاختبار هى عدد الصور التى يجيب عليها الطالب بشكل صحيح مطروحا منها عدد الصور التى تجيب عليها بشكل خاطئ .

3- اختبار ذاكرة الخريطة (ذ ص- 3):

يقيس هذا الاختبار القدرة على تذكر جزء من خريطة والمطلوب التعرف عليه اذا عرض على المفحوص مرة اخرى. و يتكون هذا الاختبار من قسمين، كل قسم مكون من جزءين ، الجزء الأول صفحة الدراسة و التى يدرسها المفحوص جيدا خلال 3 دقائق ، أما الجزء الثانى هو صفحة الذاكرة و التى على المفحوص أن يكملها خلال 3 دقائق .

درجة هذا الاختبار هى عدد الخرائط التى يجيب عليها الطالب بشكل صحيح مطروحا منها عدد الخرائط التى يجيب عنها بشكل خاطئ.

حساب الخصائص السيكومترية للإختبارات:

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقتي إعادة الاختبار، وألفا كرونباك كما يلي:

أ- طريقة إعادة الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عددها (61) طالباً متوسط عمرهم الزمنى (18,797) سنة وبانحراف معياري قدره (0,710) ، ثم أعيد تطبيقه على العينة نفسها بفاصل زمني أسبوعين، وتم حساب معامل الإرتباط بينهما، فكانت قيمة معامل الثبات لإختبار مدى الذاكرة ككل تساوى (0,987) ، وقيمة معامل الثبات لإختبار الذاكرة البصرية ككل تساوى (0,992) وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات الاختبارات.

ب-طريقة ألفا كرونباك:

طبق (أنور الشرقاوي ، وليد القفاص،2002) اختبارات مدى الذاكرة الثلاثة وكذلك اختبارات الذاكرة البصرية الثلاثة على عينة من طلبة وطالبات الصف الثالث بكليتي التربية ببنها والبنات بجامعة عين شمس ، وقد بلغ عدد العينه (228) طالباً وطالبة .وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وكذلك معاملات الثبات لاختبارات مدى الذاكرة والذاكرة البصرية الثلاثة كما هو موضح في جدول (1).

جدول(1)المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعاملات الثبات لاختبارات مدى الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية

ويتضح من جدول (1) أن معاملات الثبات مرتفعة بصفة عامة مما يدل على ثبات الاختبارات. كما قامت الباحثة بالتأكد من ثبات اختبار وذلك بحساب ثبات اختبارات مدى الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية بطريقة ألفا كرونباك، وكانت قيمة معامل الثبات لاختبارات مدى الذاكرة ككل تساوى (0,745) ، وقيمة معامل الثبات لاختبارات الذاكرة البصرية ككل تساوى (0,707) وهي قيم مرتفعة ايضاً تدل على ثبات الإختبارات .

برنامج الدراسة: إعداد الباحثة :

الاختبار	نوع الاختبار	ن	م	ع	الثبات بطريقة		
					سبير مان	جتمان	ألفا
مدى الذاكرة	مدى تذكر الأعداد السمعي	228	11,78	4,66	0,824	0,812	0,838
	مدى تذكر الأعداد البصري	228	9.84	4,66	0,863	0,861	0,84
	مدى تذكر الحروف السمعي	228	9,33	4,62	0,861	0,842	0,828
الذاكرة البصرية	ذاكرة الشكل	228	13,2	2,77	0,133	0,5028	0,4982
	الذاكرة البنائية	228	15.46	5,38	0,7731	0,7731	0,8672
	ذاكرة الخريطة	228	13,57	1,62	0,6446	0,6446	0,5644

قبل البدء فى بناء البرنامج ، قامت الباحثة بالآتى :

- الإطلاع على الدراسات والادبيات السابقة المرتبطة باستراتيجية التخيل البصرى .
- الإطلاع على البرامج القائمة على استراتيجية التخيل البصرى.
- الإسترشاد بآراء السادة الخبراء فى المجال.

الهدف العام للبرنامج:

علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة من خلال استخدام إستراتيجية التخيل البصرى .

الأسس النفسية والتربوية للبرنامج:

يستند البرنامج على بعض الأسس التى ستحدد وفقاً لخصائص البرنامج وهى:

- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .
- تقديم الأنشطة المتنوعة .
- التعامل بمرونة مع الطلاب .
- زيادة دافعية الطلاب للمشاركة فى الانشطة .
- توفير الجو الملائم لعرض الأنشطة وطرح الاسئلة.
- الإستجابة لتساؤلات الطلاب.

الأساليب التى اشتمل عليها البرنامج :

- اعطاء التعليمات Instruction.
- التغذية الراجعة Feed back.
- التعزيز Reinforcement.

محتوى البرنامج:

احتوى البرنامج على مجموعة من الانشطة المتنوعه وبلغت عدد الجلسات (14) جلسة ، تراوحت مدة الجلسات ما بين (60–120) دقيقة بواقع جلستين أسبوعياً وذلك على النحو التالى:

جدول(2) وصف مختصر لجلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	مدة الجلسة
الأولى	الجلسة التمهيدية	– التعارف بين الباحثة والطلبة (عينة الدراسة) . – تعريف الطلبة بالفكرة العامة للبرنامج و وبما يتضمنه من أهداف والفترة الزمنية المحددة للبرنامج .	60 دقيقة

		– تطبيق اختبارات الذاكرة على الطلبة (عينة الدراسة).	
الثانية	استراتيجية التخيل البصرى	– أن يتعرف الطالب على التخيل البصرى . – أن يحدد الطالب أهمية التخيل ف حياتنا . – أن يحدد الطالب مفهوم دقيق للتخيل البصرى .	60 دقيقة
الثالثة الرابعة	تذكر (الكلمات) بصريا	– أن يتذكر الطالب الكلمات باستخدام التخيل البصرى من غير ترتيب . – أن يتذكر الطالب الكلمات باستخدام التخيل البصرى بالترتيب .	120 دقيقة
الخامسة السادسة السابعة	تذكر الصور وتفاصيلها	– أن يتذكر الطالب الصور المعروضة عليه باستخدام التخيل البصرى . – أن يحدد الطالب تفاصيل كل صورة. – أن يتذكر الطالب الأشكال عن طريق التخيل البصرى .	180 دقيقة
الثامنه التاسعة	تذكر الأعداد بصريا	– أن يتذكر الطالب سلاسل من الارقام بدون ترتيب باستخدام التخيل البصرى. – أن يتذكر الطالب سلاسل من الأعداد بالترتيب باستخدام التخيل البصرى .	120 دقيقة
العاشرة الحادية عشر	تذكر المفردات	– أن يتذكر الطالب المفردات عن طريق التخيل البصرى. – أن يتذكر الطالب معلومات عن هذه المفردة باستخدام التخيل البصرى.	120 دقيقة
الثانية عشر الثالثة عشر	تذكر الاشكال	– أن يتذكر الطالب الشكل النهائى للبازل باستخدام التخيل البصرى . – أن يكوّن الطالب الشكل باستخدام التخيل البصرى.	120 دقيقة

الرابعة عشر	تقييم البرنامج	- التأكد من فهم الطالب لاستراتيجية التخيل البصرى. - أن يفهم الطالب أهمية استراتيجية التخيل البصرى. - أن يستخدم الطالب التخيل البصرى فى جميع المواقف التعليمية والإجتماعية . - تقييم البرنامج بواسطة أفراد العينة مع ذكر المميزات والعيوب.	120 دقيقة

تحكيم البرنامج:

بعد الإنتهاء من إعداد البرنامج فى صورته الأوليه تم عرضه على مجموعة من المحكمين من السادة المتخصصين فى مجال علم النفس التربوى والصحة النفسية ، وذلك لتحكيم البرنامج بشكل عام ، وإبداء الملاحظات والمقترحات.وقد أبدى السادة المحكمين مجموعه من الملاحظات كزيادة عدد الجلسات ، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة.

إجراءات تطبيق الدراسة :

1- تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الفرقة الاولى والثانيه بكلية التربية بجامعه العريش وعددهم (122) طالباً و طالبة ، وتم استبعاد الطلاب المرضى وضعيفى السمع والبصر حتى وصل عددهم إلى (97) طالباً و طالبة .

2- تم تطبيق مجموعة اختبارات لقياس عوامل الذاكرة وبعد تصحيح الاختبارات وصل عدد الطلاب منخفضى الأداء إلى(62) طالباً و طالبة وتم تقسيمهم بالتساوى إلى مجموعتين :

- الأولى: المجموعة التجريبية تكونت من(31) طالباً وطالبة متوسط عمرهم الزمنى (19,17) سنة وبانحراف معياري قدره (0,866) وتم تطبيق برنامج الدراسة عليهم.
- الثانية: المجموعة الضابطة تكونت من(31) طالباً وطالبة متوسط عمرهم الزمنى(19,03) سنة وبانحراف معياري قدره (0,796) سنة، وتركوا بدون تدخل.

3- وتم التحقق من تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني وذلك من خلال حساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (3)

قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	31	19,17	0,866	0,672	غير دالة
الضابطة	31	19,03	0,796		

ويتضح من جدول (3) أن قيمة اختبار "ت" غير دالة إحصائياً مما يؤكد تكافؤ المجموعتين بالنسبة للعمر الزمني.

4- وتم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء على اختبارات مدى الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية في الأداء القبلي، وذلك من خلال حساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين. ويوضح الجدول (4) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (4) قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبارات مدى الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	31	41,09	15,98	1,035	غير دالة
الضابطة	31	36,96	15,43		

ويتضح من جدول (4) أن قيمة اختبار "ت" غير دالة إحصائياً مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في اختبارات مدى الذاكرة والذاكرة البصرية في القياس القبلي.

5- تم تطبيق برنامج الدراسة على المجموعة التجريبية حيث استغرق ثمانية أسابيع بعدد(14) جلسة وبواقع جلستين أسبوعياً، زمن الجلسة الواحدة (60) دقيقة ، وذلك فى الفصل الدراسى الأول 2018/2017.

6- وبعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية تم تطبيق القياس البعدى على المجموعتين التجريبية والضابطة .

7- تم قامت الباحثة بمعالجة النتائج إحصائيا .

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرض الأول ومناقشتها :

والذى ينص على أنه" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبارات الذاكرة البصرية واختبارات مدى الذاكرة(اختبارات عوامل الذاكرة) لصالح المجموعة التجريبية**"

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطى مجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (5) قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبارات مدى الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	31	123,16	10,42	60	22,276	0,01
الضابطة	31	40,61	17,81			

يتضح من الجدول (5) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (22,276) وهى قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلاله(0,01) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي

على اختبارات الذاكرة البصرية واختبارات مدى الذاكرة لصالح المجموعة التجريبية وهذه النتيجة اتفقت مع دراسات كل من عزو عفانة(2001) ،وبيرسى (Pierce,1990).

ولحساب حجم تأثير البرنامج القائم على استراتيجية التخيل البصري، قامت الباحثة بحساب مربع إيتا(η2) ، وكذلك تطبيق معادلة كوهين (d).وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (6) قيمة حجم تأثير البرنامج القائم على استراتيجية التخيل البصري في

المتغير المستقل	المتغير التابع	"ت"	η2	D	مستوى حجم الأثر
البرنامج القائم على استراتيجية التخيل البصري	علاج صعوبة التذكر	22,276	0,89	5,66	كبير

علاج صعوبة التذكر لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ويتضح من نتائج الجدول (6) ان قيمة "η2" بلغت (0,89) وأن قيمة "d" بلغت (5,66) وهذا يدل على أن استراتيجية التخيل البصري التي استخدمت في برنامج الدراسة لها أثر كبير في علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة ذوى صعوبة التذكر وذلك وفقاً للجدول المرجعي جدول رقم (7) لدلالات قيمة "**η2**" و"d".

جدول (7) الجدول المرجعي لدلالات قيم "η2" و"D"

	حجم التأثير			
	صغير	متوسط	كبير	كبير جدا
D	0,2	0,5	0,8	1,10
η2	0,01	0,06	0,14	0,2

وتفسر الباحثة سبب تقدم أداء المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة إلى :

1- استخدام استراتيجية التخيل البصري القائم عليها برنامج الدراسة، والتي ساهمت في علاج صعوبة التذكر لدى الطلاب .

2- تدريب الطلاب على استخدام استراتيجية التخيل البصري من خلال جلسات البرنامج قد ساعدهم على تكوين صور عقلية جديدة للمادة التعليمية و تخيل عناصرها والعلاقات الكامنة فى هذه المادة ، مما أدى إلى تذكرها بصورة أفضل.

3- تنقل المعلومات من خلال استراتيجية التخيل فى شكل تجمعات او وحدات ، مما أدى إلى تذكر أكبر قدر من المعلومات.

4- كما أن الأنشطة والأساليب المتنوعه التى أحتوت عليها إستراتيجية التخيل البصرى جذبت إنتباهم وأدت إلى زيادة درجة التشويق لديهم .

5- كما ساهمت الإستراتيجية فى سهولة تخزين المعلومات والإحتفاظ بها ، وسهولة استرجاع المعلومات.

6- كما ساعد استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى تنظيم المعلومات التى يحصل عليها الطالب ، ويسترجعها بشكل أفضل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات ميشيل وآخرون Michael , Bert & Kenneth (1983,) وبيليزا (Belleza, 1983) و(صلاح الدين الشريف،وإمام سيد،1999) و(واصف العايد ،2007) و(فاطمة أبو طالب،2008).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره:

والذي ينص على أنه **"توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على اختبارات الذاكرة البصرية واختبارات مدى الذاكرة لصالح القياس البعدي** "

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطى عينتين مترابطتين، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (8) قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مدى اختبارات الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية.

العدد	متوسط الفروق بين درجات القياسين القبلي والبعدي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
31	86,19	27,264	0,01

ويتضح من الجدول (8) أن قيمة "ت" الجدولية بلغت (27,264) وهى قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلاله(0,01) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على اختبارات مدى الذاكرة واختبارات الذاكرة البصرية لصالح القياس البعدى.

وترجع الباحثة هذه الفروق الدالة إلى تأثير البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة والقائم على استراتيجية التخيل البصري والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية.

ولحساب حجم الأثر لاستخدام استراتيجية التخيل البصري في علاج صعوبة التذكر لدى طلاب المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بحساب قيمتي(η2)، (d)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (9) قيمة حجم التأثير باستخدام استراتيجية التخيل البصري في علاج صعوبة التذكر لدى طلاب المجموعة التجريبية

المتغير المستقل	المتغير التابع	"ت"	η2	d	مستوى حجم الأثر
البرنامج القائم على استراتيجية التخيل البصري	علاج صعوبة التذكر	27,264	0,96	6,5	كبير جدا

ويتضح من نتائج الجدول (9) أن قيمة "**η2**" بلغت (0,96) وأن قيمة "**d**" بلغت (6,5) وهذا يدل على أن استراتيجية التخيل البصري التي استخدمت في برنامج

الدراسة لها أثر كبير جدا في علاج صعوبة التذكر لدى طلاب الجامعة ذوي صعوبة التذكر ، وذلك حسب الجدول المرجعي جدول رقم (7) لدلالات قيمة "**η2**" و"**d**"، مما يشير إلى جدوى استخدام استراتيجية التخيل البصري في تحسين صعوبات الذاكرة.

1- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (ماجد أبو جابر، ورافع الزغول ، 1990) و (زياد بركات،2010) و (سماح انور ،2010) و (حسام سلام،2014).

2- لاحظت الباحثة ان استخدام الطلاب لاستراتيجية التخيل البصرى له تأثير على التذكر قصير المدى وطويل المدى وهذا ما أكدته دراسة كارنى وليفين(Carney & Levin , 2000).

3- ساعد استخدام استراتيجية التخيل البصرى الطلاب على فهم المفاهيم العلمية المجردة وهذا ما يتفق مع دراسة كل من سودامان (Sodaman,2002) و سيرس وجونسون.(Sears &Johnson ,2003)

4- تدريب الطلاب على استراتيجية التخيل البصرى ساهم فى تنمية الخيال العلمى الذى يعد إحدى الأهداف الاساسية والمهمة فى التعلم ويتفق ذلك مع ما أوصت به دراسة(عزو عفانه،2001).

5- إستخدام الطلاب لإستراتيجية التخيل البصرى ساهم فى تسهيل مهمة التعرف والإستدعاء للمعلومات وهذا يتفق مع دراسة (صلاح الدين الشريف، إمام سيد،1999).

6- ساهم التدريب على استراتيجية التخيل البصرى ذلك فى تصور الطالب خطوات حل المسائل الرياضية والمواقف التعليمية ذهنياً قبل البدء الفعلى فى حلها.

7- ساهمت أيضا فى وجود مفردات المعلومات إلتى إكتسبها الطالب فى حالة نشطة لفترة أطول مما يسهل إستدعائها وتذكرها.

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة ، فان الباحثة تقدم بعض التوصيات التالية :

1- تدريب المعلمين على كيفية استخدام استراتيجية التخيل البصرى داخل حجرة الدراسة .

2- تطوير برنامج الدراسة لإرشاد المعلمين وأعضاء هيئة التدريس عن كيفية تطبيق استراتيجية التخيل البصرى .

3- تدريب الطلاب على كيفيه استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى المواد الدراسية المختلفة.

البحوث المقترحة:

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة ، فإن الباحثة تقترح إجراء البحوث التالية :

1- فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب المرحلة الإبتدائية.

2- فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

3- فاعلية استخدام استراتيجية التخيل البصرى فى علاج صعوبة التذكر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

4- أثر استراتيجية التخيل البصرى فى تنمية الإبتكار والإبداع لدى طلاب الجامعة.

أولاً : المراجع العربية

أنور محمد الشرقاوي (1992). **علم النفس المعرفي** . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إمام مصطفى سيد ، صلاح الدين حسين الشريف (1999). ما وراء الذاكرة استراتيجيات التذكر واساليب الإستذكار والحمل العقلي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية ، **مجلة كلية التربية ، جامعة اسيوط** ، 2 (15) ، 298-330.

حسام عباس سلام (2014). فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات التشفير لعلاج ضعف الذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية ، **مجلة التربية الخاصة ، جامعة الزقازيق** ، (5) ، 256- 326 .

حسين عبد الله الصمادي ، نايفة محمد قطامي (2010) . فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذاكرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم ، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** ، الإمارات العربية المتحدة ، (28) ،48-76.

رافع النصير الزغول ،عماد عبد الرحيم الزغول (2003) .**علم النفس المعرفي.** عمان: منشورات دار الشروق للنشر و التوزيع .

روبرت سولسو(2000). **علم النفس المعرفي.** (ترجمة: محمد نجيب الصبوة ومصطفي محمد كامل ومحمد الحسانين الدق) ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

زياد أمين بركات (2010). استراتيجيات تنشيط الذاكرة التى يستخدمها طلبة جامعة القدس المفتوحة لتعزيز قدراتهم على الإحتفاظ بالمعلومات وتذكرها. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)** ، 24(9)، 2528-2558.

سعد عبد المطلب (2003). الفروق الجوهرية بين الأطفال الصم البكم وأقرانهم الأسوياء في استخدام استراتيجيات تحليل المعلومات، **مجلة مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر**، (10) ،111- 142.

سماح أحمد الاكشر (2010). أثر برنامج للتدريب على بعض إستراتيجيات التشفير في تقوية الذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية ، **رسالة دكتوراه** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

شاكر عبد الحميد سليمان (2005). **عصر الصورة السلبيات والإيجابيات** ، عالم المعرفة ، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

عادل محمد العدل (2011). **صعوبات التعلم والتدريس العلاجى**. القاهرة : دار الكتاب الحديث .

عاطف جابر عبد الرحيم (2010). **تنمية مهارات الذاكرة**. الإسكندرية : الدار الجامعية .

عبد الرحمن عدس (1999). **علم النفس التربوي(نظرة معاصرة)**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

عزو إسماعيل عفانة (2001). أثر استخدام المدخل البصري في تنمية القدرة على حل المسائل الرياضية والإحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة ، **المؤتمر العلمى الثالث عشر حول مناهج التعليم والثورة المعرفية التكنولوجية المعاصرة** (24-25 يوليو) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، م2 ، 4-51.

عمر عطية السنوسي (2002). دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية من الجنسين: دراسة ارتقائية مقارنة ، **رسالة ماجستير** ، جامعة عين شمس، القاهرة .

فاطمة خليل أبوطالب (2008). فاعلية برنامج بإستخدام إستراتيجيتي التخيل والمعاني لتنمية سعة الذاكرة العاملة لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمدينة قنا ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ،جامعة أسيوط.

فتحي مصطفي الزيات (1998). **الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي : المعرفة والذاكرة والابتكار** ، سلسلة علم النفس المعرفي .القاهرة : دار النشر للجامعات .

فتحي مصطفي الزيات (1998). **صعوبات التعليم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**. القاهرة : دار النشر للجامعات.

فتحي مصطفي الزيات (2014). الدلالات التمييزية لمقياس التقدير الذاتي لتحديد ذوي صعوبات التعلم والفئات المتداخلة معهم من طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ،15(3) ، 26.

فوقية عبد الفتاح (2005). **علم النفس المعرفي**. القاهرة : دار الفكر العربي .

قحطان أحمد الظاهر(2004). **صعوبات التعلم**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع .

كوثر عبود الحراحشة (2014). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. **مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس** ، 12 (1) ، 188-221.

ماجد عبد الكريم أبو جابر، رافع النصير الزغول (1990). دراسة تحليلية للإستراتيجيات الصناعية لتقوية الذاكرة : المفاهيم والتطبيقات والدراسات الميدانية ، **مؤتة للبحوث والدراسات** ، 5 (2) ، 83-101.

مجاهدى طاهر،جلاب مصباح (2015). بناء مقياس تشخيص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النمائية دراسة ميدانية بولاية المسيلة. **مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية** ،جامعة الوادى ،الجزائر، (13) ، 136-145.

محمد إبراهيم قطاوى (2007). **طرق تدريس الدراسات الإجتماعية**. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد قاسم عبد الله (2003) . **سيكولوجية الذاكرة**. الكويت: مطابع السياسة .

محمد محمود العرباني (2004). دراسة مقارنة لأثر كل من شبكة ترابطات المعانى وإستراتيجية التوليف القصصى على التحصيل فى المستويات المعرفية المختلفة. **رسالة ماجستير** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة.

محمد محمود سعودى (1993). أثر التفاعل بين بعض استراتيجيات التصور العقلى وخصائص المادة المتعلمة على التذكر. **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

مصطفي محمد الحاروني ، عماد أحمد علي (2004). فعالية برنامج تدريبي لإستراتيجيات ما وراء المعرفة واستراتيجيات التذكر في التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات لدى طلاب الثانوي العام العاديين ونظرائهم من ذوي صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر** ،1 (124) ، 287- 336.

ميرسر و ميرسر (2008). **تعليم الطلبة ذوى مشكلات التعلم** ، (ترجمة:ابراهيم عبدالله الزريقات ورضا مسعد الجمال). عمان : دار وائل للنشر و التوزيع .

نور هنرى نور(2001). أثر بعض استراتيجيات تقديم المعلومات على كل من التذكر وإنتقال أثر التعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة. **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

هلا السعيد (2010). **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

واصف محمد العايد (2007). أثر برنامج تدريبى فى تطوير ذاكرة الطلبة ذوى صعوبات التعلم وتحصيلهم. **رسالة دكتوراه** ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

يوسف قطامي (2005). **نظريات التعلم والتعليم**. عمان: دار الفكر .

ثانياً: المراجع الأجنبية

Anderson, R. C., & Kulhavy, R. W. (1971). Imagery and prose learning. **Journal of Educational Psychology**, 63(3), 242.

Antonietti, A. (1994). **IL pensiero efficace: metodi e tecniche per la soluzione creativa dei problem**. F. Angeli, Milano.

Antonietti, A., &Giorgetti, M. (1996). A study of some psychometric properties of the Verbalizer-Visualizer Questionnaire**. Journal of Mental Imagery**, (20), 59-68.

Baddeley, A. D., Kopelman, M. D., & Wilson, B. A. (2002). **The handbook of memory disorders**. New York: John Wiley & Sons.

Bellezza, F. S. (1983). Mnemonic-device instruction with adults. In Pressley, M., Levin, J. R. (Eds.), **Cognitive strategy research**, 51-73, Springer, New York, NY.

Bower, G. H., & Reitman, J. S., (1973). Storage and later recognition of exemplars of concepts. **Cognitive Psychology**, 4(2) , 194-206.

Carney, R. N., & Levin, J. R. (2000). Fading mnemonic memories:Here's looking anew, again!. **Contemporary educational psychology**, *25*(4), 499-508.

Campbell, K. J., Collis, K. F., & Watson, J. M. (1995). Visual processing during mathematical problem solving. **Educational Studies in Mathematics**, *28*(2), 177-194.

Gaultney, J. F., Kipp, K., & Kirk, G. (2005). Utilization deficiency and working memory capacity in adult memory performance: Not just for children anymore. **Cognitive Development**, 20(2), 205-213.

Gobriyal, S. Z. (2006).The Effect of Three Color Modes and Leveing Sharping Cognitive Style on Pictorial Recognition Memory. (**Doctoral Dissertation**, University of Pittsburgh).

Hodes, C. (1994). Processing visual information: Implications of the dual code theory. **Journal of Instructional Psychology**, *21*(1), 36.

Herman, W. E. (2009). Teaching and Learning Psychology through an Analysis of Social Science Fiction , online submission , paper presented at **The I- CON 28 science fiction convention (APR 3-5), Ronkonkoma , NY .**

Isaac, A. R., & Marks, D. F. (1994). Individual differences in mental imagery experience: Developmental changes and specialization. **British Journal of Psychology**. 85(4), 479-500.

Ishai, A., & Sagi, D. (1997). Visual imagery facilitates visual perception: Psychophysical evidence. **Journal of Cognitive Neuroscience**. *9*(4), 476-489.

Johnson, E. J., Payne, J. W., & Bettman, J. R. (1988). Adaptive strategy selection in decision making. **Journal of experimental psychology: Learning, Memory, and Cognition**, 14(3), 534

Kirk, S., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (2003). **Educating Exceptional Children**. New York: Houghton Mifflin.

Kulhavy, R. W., Stock, W. A., Peterson, S. E., Pridemore, D. R., & Klein, J. D. (1992). Using maps to retrieve text: A test of conjoint retention. **Contemporary educational psychology**, *17*(1), 56-70.

Malim, T., & Birch, A. (1998).**Psychologia rozwojowa w zarysie: Od niemowlęctwa do dorosłości**.Wydaw. Naukowe PWN.

Michael, C., Bert, P., & Kenneth, L. (1983). Verbal rehearsal and visual imagery: Mnemonic aids for learning disabled children. **Journal of Learning Disabilities**, 16(6), 352-354.

Nyström, M., Folke, C., & Moberg, F. (2000). Coral reef disturbance and resilience in a human-dominated environment. **Trends in ecology & evolution**, 15 (10), 413–417.

Oxford, R. L., & Shearin, J. (1996). Language learning motivation in a new key. **Language learning motivation: Pathways to the new century**, 11(1), 121-144.

Pierce, G. R., Sarason, B. R., & Sarason, I. G. (1990) . **Social support: The sense of acceptance and the role of relationships**. In Sarason, B.R., Sarason, I.G., & Pierce, G.R. (Eds.), Social Support: An Interactional View. 97-12, New York: John Wiley & Sons

Richardson, A. (2003). **Mental Imagery**, London: Routledge and Kegan Paul press.

Sears, N. C. & Johnson, D. M. (2003). The Effects of Visual Imagery on Spelling Performance and Retention among Elementary Students. **School of Education and Psychology**, 79(4), 230-234.

Shepard, R. N. (1978a). The mental image. **American Psychologist**, 33(2), 125.

Shepard, R. N. (1978b). Externalization of mental images and the act of creation. In W. E. C. B. S. Randawa (Ed.), **Visual learning, thinking, and communication**, 133-189. New York: Academic Press.

Silverman, R. E. (2005). **Essentials of Psychology,** U.S.A: Prentice – Hall, INC.

Sodamann, P. E. (2002). Visual Imagery and Achievement Test Outcomes in Seventh – Grade Science. ***Dissertation Abstracts International***, 52 (1), 73-A.

Swanson, J. M. (1989). Paired-associate learning in the assessment of ADDH children. In L.M. Bloomingdale & J. M. Swanson (Eds.), Attention Deficit Disorder: Volume IV: **Emerging trends in attentional and behavioral disorders of childhood,** 87–124. New York: Pergamon Press

Swanson, J.M., McBurnett ,K., Wigal ,T., Pfiffner, L.J, Lerner, M.A., Williams ,L., Christian, D., Tamm ,L., Willcutt, E., Crowley, K., Clevenger, W., Khouzam, N., Woo ,C., Crinella, F.M., & Fisher, T.D. (1993). Effect of stimulant medication on children with attention deficit disorder: A "review of reviews". **Exceptional Children**, 60(2), 154–162.

Swanson, H. L., & Sáez, L. (2003). Memory difficulties in children and adults with learning disabilities. In H. L. Swanson, K. R. Harris, & S. Graham (Eds.), **Handbook of learning disabilities** , 182-198. New York, NY, US: The Guilford Press.