الفروق في أسلوب التروي/ الاندفاع
لدى عينة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية
لمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية
في ضوء متغيري الصف والتخصص الدراسي

إعـــــداد

د/ عبد الرحمن بن سليمان النملة

أستاذ النمو العقلي- المعرفي المشارك

قسم علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية بالرياض

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الفروق في أسلوب التروي/ الاندفاع لدى عينة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية لمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية في ضوء متغيري الصف والتخصص الدراسي

د/ عبد الرحمن بن سليمان النملة*

ملخص البحث:

هدف البحث إلى تعرف درجة التروي/ الاندفاع كأسلوب معرفي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وتكونت عينة البحث من (٢١٢) طالباً موهوباً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم بناء وتطبيق مقياس أسلوب الاندفاع والتروي أداة البحث بعد التأكد من صدقه وثباته. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الأسلوب المعرفي "أسلوب التروي" لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض كانت مرتفعة. كما بينت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين تقديرات الطلاب الموهوبين لدرجة الأسلوب المعرفي (الاندفاع والتروي) تعزى لمتغيري الصف الدراسي، والتخصص الدراسي. وخرج البحث بتوصيات من أهمها؛ دعم أسلوب التروي لدى الموهوبين، وكذلك استخدام وتطبيق الأدوات العلمية للكشف عن الأساليب المعرفية لدى الموهوبين، ومنها أسلوب التروي/ الاندفاع، وإجراء المزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: الأساليب المعرفية، التروي/ الاندفاع، الطلاب الموهوبين.

* **د/ عبد الرحمن بن سليمان النملة:** أستاذ النمو العقلي– المعرفي المشارك– قسم علم النفس– كلية العلوم الاجتماعية بالرياض– جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

The Reflective/ Impulsive Style among a sample of gifted Secondary Schools' students in Riyadh City, Saudi Arabia

Abstract:

The reflective/ impulsive (RI), as a cognitive style was examined among gifted secondary schools' students. The study sample consisted of (n=212) gifted male students at the secondary schools in Riyadh City. For data collection and testing of the study questions, the descriptive-correlative method was used. In order to measure the reflective/ impulsive style among the study partisipants, the scale of reflective/ impulsive was built and tested for its validity and reliability and used as the study tool. The results of the study revealed that the degree of reflective style among the gifted students is high. The results also showed no significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the study partisipants on the (RI) that can be attributed to the differences in their grades or majors. Finally, the findings of the current study were discussed and interpreted, and a package of recommendations and suggestions for future studies was provided.

Keywords: Cognitive styles, Reflective/ Impulsive, Gifted Students.

المقدمة:

يعد الموهوبون ثروة وطنية، وكنز لا ينضب في أي مجتمع من المجتمعات، بل إنهم أحد عوامل نهضة المجتمع، ذلك أن القدرات العقلية العالية، والمهارات الخاصة لديهم؛ تمكنهم من الإسهام في تطوير المجتمع بكافة مجالاته. وقد أشارت الحبشي (٢٠١٣م) إلى أن هناك اهتماماً ملحوظاً من قبل المجتمع والقيادات التربوية بالأفراد المتفوقين والموهوبين والمبدعين، حيث يقاس تقدم الأمم والشعوب اليوم بما تقدمه لأفرادها من برامج وخدمات، تساعدهم في تحقيق ذواتهم. ويلقى الموهوبون والمتفوقون والمبدعون دعماً واهتماماً متزايداً، لأنهم عماد تطور الإنسان والأوطان، خاصة في هذا العصر الذي يتسم بالسرعة والتغيير.

ويتميز العصر الحديث بالكثير من التطورات العلمية، والتطبيقات الحديثة للمعرفة في كافة مجالات العلوم، ولهذا اهتم بها الباحثون بدراسة السلوك لدى الموهوبين، والعلاقة بين المنبهات والاستجابات، والأساليب والاتجاهات المعرفية لديهم. ويرى كل من أبو حطب وصادق (١٩٨٤م) أن الاتجاه المعرفي يُعد أحد الاتجاهات المعاصرة لفهم الكثير من جوانب النشاط العقلي المعرفي المرتبط بالسلوك، وهو المجال الذي تتمركز حوله دراسات وبحوث علم النفس لبحث العلاقة بين الأداء العقلي بجوانبه المختلفة، والبناء المعرفي للإنسان وخصائصه. فمعرفة خصائص الأشخاص الذين يستخدمون الأساليب المعرفية المختلفة، تعد أساساً يعتمد عليه في التنبؤ بنوع السلوك الذي يمكن أن يقوم به هؤلاء الأشخاص، الذين يختلفون في أساليبهم المعرفية أثناء مواجهتهم للمواقف المختلفة، سواء كانت مواقف تعليمية في صفوف الدراسة، أو في اختيار المهنة، أو في نوع العلاقات الاجتماعية التي تسود بين الأشخاص (حسين، ٢٠١٨م، ١–٢٨).

وبما أن الأساليب المعرفية تعبر عن القدرات العقلية، وتؤثر في التحصيل الفكري وتوظف إمكاناته بشكل جيد فإن الأسلوب المعرفي التأملي – التروي، يعد واحداً من الأساليب المهمة في التمييز بين الأفراد الأكْفَاء وغير الأكْفَاء في عملية التعامل مع المعلومات (الصراف، ١٩٨٧م: ٢٠٨). فالفرد الذي لديه إيقاع الاندفاع السريع يميل إلى إصدار أول استجابة تطرأ على ذهنه عند حل

المشكلات، بينما الفرد ذو الإيقاع المتروي يقوم بمعالجة وتقويم مختلف البدائل والتحقق من الاستجابة قبل صدورها (أبو حطب وصادق، ١٩٨٤م، ٣٦).

ويرى عياش (٢٠٠٩م: ٢٨) أن الأفراد المترويين يكونون أكثر قلقاً من الاندفاعيين في اختيار البديل الخاطئ، لأن ذلك يرتبط لديهم بعدم الكفاية، ولأنهم يؤكدون جانب الدقة في الاختيار من دون أن يعيروا أهمية للوقت الذي يستغرقه القرار، أما الأفراد الاندفاعيين فإن القلق ينشأ لديهم من خلال توقعاتهم التي تتعلق بأن البطء في تقديم الاستجابة يعني عدم كفايتهم، لذلك فهم يركزون على جانب السرعة في الاختيار، ويجازفون بمعدلات أعلى من الأخطاء مقارنة بالمترويين.

ويذكر العزة (٢٠٠٠م) بأنه نظراً لتميز الطلاب الموهوبين في صفاتهم، وخصائصهم، وسماتهم الشخصية، والسلوكية، والانفعالية، والتعليمية، والقيادية، والاجتماعية؛ فإن لهم مشكلات ناتجة عن تلك الصفات والخصائص، مع كل من مجتمع المدرسة، وأفراد الأسرة؛ ومن الضروري الوقوف على هذه المشكلات بالنسبة للمرشدين، والمعلمين، والإداريين، والأسرة؛ لكي يعرفوها ويتعاملوا معها. وهذا ما أكد عليه غاري وكولانجيلو (٢٠١١م) Gary and Colangelo من أن الطلبة الموهوبين يحتاجون إلى دعم خاص لمساعدتهم على تطوير فهم أفضل لقدراتهم، والتعامل مع التحديات الشخصية والاجتماعية لموهبتهم، ويعد المعلم الخبير بتعليم الموهوبين الأقدر على فهم طبيعة هؤلاء الطلبة واحتياجاتهم، لأن هذا المعلم يظهر استعداداً للاهتمام بالموهوبين والصبر والاستماع لمخاوفهم، وتعزيز سلوكياتهم الإبداعية، كما يمكن أن يساعد معلم الموهوبين طلبته على تطوير الإحساس بأنهم قادرون على أداء المهمات المختلفة.

ومن هنا يبرز دور أسلوب الاندفاع – التروي في المواقف التي تتعلق بحل المشكلات كعامل أساس في تحديد استجابات الأفراد للوصول إلى الحل المطلوب، فالفرد الذي ينتمي إلى أسلوب التروي يتصف اهتمامه بأنه ينصب على جودة الأداء، أكثر من اهتمامه بسرعة الأداء؛ في حين يتجه اهتمام الفرد الذي ينتمي إلى الأسلوب الاندفاعي، إلى السرعة دون الدقة في الأداء (سليمان، ٢٠٠٢م) .

وبناء على ما سبق يرى الباحث أن أسلوب الاندفاع والتروي يلعب دوراً مهماً في تشكيل شخصية الموهوب، وأن أسلوب الاندفاع قد ينتج عنه مشكلات تؤثر على الطلبة الموهوبين في كافة مجالات حياتهم، ومن هنا تأتي هذه الدراسة لتناول أسلوب الاندفاع والتروي على عينة من الطلاب الموهوبين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة البحث وأسئلته:

نتيجة للخصائص الانفعالية للموهوبين، والتفاوت في النمو الانفعالي والمعرفي لديهم، فقد يحتاج الموهوبون إلى العديد من خدمات الإرشاد التربوي، والنفسي، والتي تتطلب معالجة عدد من الصعوبات التي تواجههم، والتي تتمثل في الصعوبات المعرفية أو الأكاديمية، أو الصعوبات التي تتعلق بالعلاقة بينهم وبين الآخرين.

ومن هنا يرى الباحث ضرورة إعداد الطلاب إعدادًا معرفيًا، ومهارياً، ووجدانياً؛ ليتمكنوا من مواجهة الصعوبات التي قد تعترضهم مستقبلاً بأسلوب معرفي ومهاري سليم. وهذا يتطلب البحث في الأساليب المعرفية لدى الطلاب الموهوبين؛ ولقلة وجود دراسات على البيئة السعودية تناولت أسلوب الاندفاع– التروي لدى الطلاب الموهوبين – في حدود علم الباحث – فإن مشكلة هذه الدراسة تكمن في البحث عن ماهية أسلوب الاندفاع والتروي لدى الطلاب الموهوبين، وهل يختلف الأسلوب باختلاف الصف، والتخصص؟

وبالتحديد فإن مشكلة هذه الدراسة تكمن في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

ما هي درجة أسلوب الاندفاع – التروي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض؟

هل هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أسلوب الاندفاع – التروي تعزى إلى متغيري (الصف الدراسي والتخصص الدراسي)؟

أهداف البحث:

سعى البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

بناء مقياس لقياس أسلوب الاندفاع/ التروي المعرفي، والتأكد من صدقه وثباته، واستخدامه أداةً للدراسة الحالية.

تعرف درجة أسلوب الاندفاع – التروي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض.

الوقوف على الاختلاف في الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي) لدى الطلاب الموهوبين باختلاف كل من متغيري الصف والتخصص الدراسيين.

أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث في تحديد أسلوب الاندفاع – التروي لدى الطلاب الموهوبين في مدينة الرياض، وارتباطه بالمرحلة العُمْرية (المرحلة الثانوية) التي تجري عليها الدراسة، والتي يتعرض خلالها الطالب الموهوب للعديد من الصعوبات، ولذلك يحتاج إلى الكشف عن بعض الجوانب الشخصية والمعرفية، مثل أسلوب التروي وعدم الاستعجال في التعامل مع تلك الصعوبات. حيث تشكل هذه المرحلة العمرية درجة عالية من الأهمية، والتي تتكامل فيها شخصية الطالب في أغلب جوانبها النمائية المختلفة، ويجد نفسه مطالباً بالكثير من القرارات التي تحدد مستقبله.

كما يستمد هذا البحث أهميته من ندرة الدراسات التي بحثت في أسلوب الاندفاع – التروي الموهوبين بمدينة الرياض؛ وبالتالي ستساهم نتائج الدراسة في إثراء الأدب التربوي في مجال علم النفس، وتحفيز الباحثين على إجراء بحوث من أجل هذه الفئة؛ الموهوبين، والعمل على إثراء المكتبات التربوية للاستفادة المستقبلية. كما أن هذه الدراسة ستوفر قاعدة معلومات لإدارة التعليم ومدارس الموهوبين تساعدهم في تطوير برامج الموهوبين، ودعمها بالمقاييس النفسية المناسبة نحو الكشف عن بعض السمات الشخصية والخصائص العقلية– المعرفية للموهوب.

مصطلحات البحث:

التروي– الاندفاع Reflection- Impulsivity (RI):

يعرف كاجان (1971م) Kagan الأسلوب الاندفاعي بأنه أسلوب معرفي للأفراد ذوي اللازمة السريعة في الاستجابة، ودرجات عالية من الأخطاء، أما الأسلوب التأملي فهو أسلوب معرفي للأفراد الذين يستغرقون وقتًا أطول في التأمل وفحص الفرضيات، ويقيمون حلولهم أو استجابتهم قبل إعلانها.

كما عرفه العتوم (٢٠١٠م: ٢٩٨) بأنه الأسلوب المتعلق بسرعة الاستجابة في المواقف المختلفة، فيميل أصحاب الأسلوب المندفع إلى الاستجابة المتسرعة للمثيرات؛ مما يجعلهم عرضة لارتكاب الأخطاء. بينما يميل أصحاب الأسلوب المتروي إلى التأمل والتفكير بشكل عميق؛ مما يقلل احتمالية القيام باستجابات خاطئة.

ويمكن تعريف أسلوب التروي/ الاندفاع في البحث الحالي إجرائيًا بأنه: الأسلوب المعرفي الذي يعبر عنه إما بالاستجابة المتأملة أو المتسرعة، والذي يمكن التعرف عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس أسلوب التروي والاندفاع المستخدم فيه هذه الدراسة.

الموهوبون Gifted: هم تلك الفئة التي تتمتع بأداء وإنجاز متميز مقارنة بالفئة العمرية التي تنتمي إليها، أو واحد وأكثر من القدرات التالية: قدرات عقلية عامة، أداء أكاديمي متخصص، قدرات إبداعية، قدرات فنية، قدرات قيادية، قدرات بدنية/ نفس حركية (السرور، ٢٠٠٩م).

التعريف الإجرائي: يقصد بالموهوبين في هذا البحث، الطلبة الملتحقون ببرامج رعاية الطلبة الموهوبين بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، والذين قُبِلُوا في ضوء المعايير المعتمدة لدى الإدارة العامة للموهوبين في وزارة التعليم.

حدود البحث:

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مدارس الموهوبين في مدينة الرياض.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على الطلاب الموهوبين.

الحدود الزمانية: العام الدراسي ١٤٤١هـ / ٢٠١٩م

الإطار النظري:

يعرض الإطار النظري لمفهوم المفهوم والإطار المفاهيمي لكل من أسلوب التروي / الاندفاع في عدة نقاط موجزة على النحو التالي:

أولاً– الإطار المفاهيمي للموهبة:

١– مفهوم الموهبة:

لقد كان لدراسة لويس تيرمان (Lewis Terman) الطولية الشهيرة التي استمرت حوالي خمسة وثلاثون عاما، أثرٌ كبيرٌ في الاهتمام بالموهوبين، إذ

مهّدت الطريق للأبحاث العلمية للكشف عن الموهوبين، وإعداد البرامج التربوية لرعايتهم، وتأسيس الجمعيات العلمية للأطفال الموهوبين، مثل، الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Chidern) حيث أصدرت هذه الجمعية أول منشوراتها العلمية وهي المجلة الفصلية للطفل الموهوب (Gifted Child Quartrly) (جروان، ٢٠٠٨م).

كما تغيّرت النظرة إلى الموهبة باعتبارها القدرة العقلية الفائقة، أو نسبة الذكاء العالية (١٣٠ فأكثر)، كما كان يتم تناولها في الدراسات المبكرة لتيرمان وزملائه على الموهوبين، والتي بدأت في عام ١٩٢٥م، وأدى هذا التغيّر إلى الجهود العلمية والدراسات المتعددة والمكثفة في مجال القدرات العقلية، والإبداع، وسمات الشخصية المميزة للموهوبين والمبدعين، وليس فقط التركيز على نسبة أو معدل الذكاء (التحو، ٢٠٠١م).

٢- تعريفات الموهبة وتصنيفاتها:

من خلال الاطلاع على تعريفات الموهبة وتصنيفاتها؛ يتضح أن هناك عدم وجود اتفاق بين الباحثين والمختصين حول مفهوم الموهبة والموهوبين، وإنما توجد تعريفات عديدة نمت وتطورت مع نمو الأبحاث والدراسات العلمية، وقد خلص الباحث إلى تصنيفين هما:

التصنيف الأول: تنوع التعريفات حسب تحديد الخصال والسمات المرتبطة بالموهبة، ففي جانب توجد التعريفات أحادية البعد، وحاولت قصر تعريف الموهبة على خاصية واحدة مثل الذكاء لتيرمان، أو التفكير الابتكاري لتورانس. ومن التعريفات التي ركزت على أحادية الخصال تعريف تيرمان، المشار إليه في زحلوق (٢٠٠١م) والذي عرف الموهوب بأنه من يحقق علامات عالية في اختبار ستانفورد بينيه للذكاء. وفي تعريف هولنجويرث الذي أورده جروان (٢٠٠٨م) أن الموهوب هو من يحقق نسبة ذكاء ١٣٠ فأعلى على مقياس الذكاء.

وفي مقابلِ التعريفات أحادية الخصال، هناك تعريفاتٌ متعددةُ الخصال، والتي حاولت تعريف الموهبة في تركيب متداخل يضم عدداً كبيراً من الصفات مثل: تعريف هيجن (Hagen) الذي ضم خمس عشرة صفة مرتبطة بالخصال الذهنية (التعبير الكمي، والتفكير النوعي)، والمهارات الأكاديمية (الفهم، وسرعة

التعلم) وخصال الشخصية (المثابرة على المهمات غير المكتملة). ومن التعريفات التي ركزت على تعدد الخصال: تعريف دُر (Durr)، الوارد في جروان (٢٠٠٨م) الذي يعرف الموهوب بأنه الذي يتصف بنمو لغوي يفوق المعدل ويكون مثابراً في المهمات العقلية الصعبة، ولديه قدرة على التعميم، ورؤية العلاقات، وفضولي غير عادي، ولديه تنوع كبير في الميول والاهتمامات.

في حين ذكر جلوفر وبيرننج (١٩٩٠م) Glover and Burning أن مصطلح الموهوبين يشمل أحياناً الطلبة ذوي القدرات العقلية العالية فقط، كالتي تقاس عن طريق اختبارات الذكاء، ومن ناحية أخرى نجد أنها تشمل الطلبة ذوي المواهب المرتفعة في مجالات ليست أكاديمية، مثل الفنون والكتابة والموسيقى. كما عرف كلارك الموهبة بأنها مفهوم بيولوجي متأصل يعني ذكاءً مرتفعاً وتطوراً متسارعاً لأنشطة الدماغ، بما في ذلك، الحس البدني، والعواطف، والمعرفة، والحدس التي تظهر على مستويات مرتفعة في مجالات الاستعداد الأكاديمي، والقيادة، والفنون، والإبداع (حجازي، ٢٠١٠م، ٣٧).

وتصف الرابطة الأمريكية للأطفال الموهوبين (The American Association for Gifted Children "AAGC")، الموهوبين بأنهم أولئك الذين يظهرون مؤشراً على الأداء الرفيع في مجالات مثل القدرات العقلية، والقدرات الإبداعية، والقدرات الفنية، والقدرات القيادية، والأكاديمية الخاصة، وهؤلاء يحتاجون إلى خدمات وأنشطة خاصة ومختلفة لا تقدمها المدرسة العادية؛ ليتمكنوا من تحقيق إسهامات متميزة لذواتهم ومجتمعاتهم (AAGC, 2019).

وعرف رينزولي (Renzulli) الموهبة من خلال ثلاث متغيرات، الذكاء، والإبداع، والدافعية، فالطلاب الموهوبين هم الأفراد الذين يظهرون سلوكيات تعكس التفاعل بين السمات السابقة، وتتجلى في؛ قدرة عقلية فوق المتوسط، ومستويات عالية من الالتزام بالمهمة (الدافعية)، ومستويات عالية من الإبداعية؛ فهؤلاء الأفراد قادرون على تنمية السلوك المبدع، وهم يمتلكون القدرة على تطوير مجموعة السمات وتطبيقها في أي مجالات تربوية متنوعة (في: بلمقدم، ٢٠١٧م).

التصنيف الثاني: صنفت التعريفات المتعلقة بطبيعة الخصال الممثلة في تعريف الموهبه، وعلى القدرات والاستعدادات، والوزن النسبي لكل قدرة من القدرات العقلية، والتحصيل الأكاديمي، والتفكير الابتكاري.

وتتضمن التعريفات الحديثة للموهبة التركيز على معايير أخرى إضافة الى المعايير السيكومترية مثل القدرة القيادية، والقدرات الأكاديمية، والمهارات الفنية والحركية، والإبداع، والاستعداد الأكاديمي، والسمات الشخصية والميول (عبد الغني، ٢٠١٠م).

ثانيًا– أسلوب الاندفاع – التروي:

تنطلق تصرفات الإنسان عادةً من أفكاره، ولكل شخص منهجية خاصة في التفكير تتضح في سلوكياته وتعاملاته سواء مع نفسه أو مع الآخرين، ذلك ما يعرف بالأسلوب المعرفي. فالأسلوب المعرفي أو الأسلوب الادراكي (Cognitive Style) يعبر عن الطريقة التي يفكر بها الأفراد ويدركون ويتذكرون المعلومات والمواقف وغيرها (Guilford, 1984). ويعتبر الاندفاع – التروي (Reflective – Impulsive) أحد الأساليب المعرفية المؤثرة وعلى نحو دقيق في طريقة الإنسان في التعامل مع معطيات الموقف، وكيفية تحليل هذه المعطيات وتوظيفها في حل المشكلات، فالفرد المندفع يعمل وبشكل سريع للوصول إلى الحل، دون الاهتمام بالنتائج والتبعات، بينما الفرد الذي يتسم بالتروي سيعمد إلى النتائج الصحيحة بغض النظر عن الوقت (Kagan, 1981).

ولقد نبع التنظير لهذا الأسلوب المعرفي بداية من دراسات كاجان (١٩٧١م) Kagan وفريقه من الباحثين على ما أسموه بأساليب أو أنماط تكوين المدركات (Styles of Conceptualization)، وأسلوب تكوين المدركات كما درسه هؤلاء الباحثون يتضمن ثلاثة أبعاد ينظر بأحدها المفحوص إلى المدركات، فإما تتكون لديه المدركات العلاقية (Relational)، أو التحليلية (Analytical)، وإما تتكون لديه المدركات الاستدلالية (Inferential) (Kagan, Moss & Sigel, 1971).

وقد استنتج الباحثون أن بعد التروي – الاندفاع يعتبر أحد محددات الاتجاه التحليلي في مقابل الاتجاه غير التحليلي، حيث وجدوا أن الأسلوب

التحليلي يرتبط بالطريقة التي تتسم بالتروي في حين يرتبط الأسلوب غير التحليلي بالطريقة التي تتسم بالاندفاع، ذلك أن ذوي الاتجاه التحليلي يميلون إلى التروي في الاستجابة؛ رغبة في تأمل بدائل إجاباتهم المتاحة، مما يتسبب في زيادة زمن الكمون (Latency)، في مقابل سرعة الاستجابة (ذوي كمون أقل) لدى الأفراد الآخرين ذوي النمط الاندفاعي (الفرماوي، ١٩٩٤م). بمعنى أن الأفراد الذين يتسمون بالتروي يستخدمون وضع المعالجة الذهنية التحليلية (Analytic Processing Mode)، المتضمن التفكير ملياً للإحاطة بجميع جوانب الموضوع أو الموقف، وتقليب الحلول المقترحة، ووزن النتائج المحتملة، بينما يستخدم الأفراد الذين يتصفون بالاندفاع وضع المعالجة الذهنية الشمولية (Holistic Processing Mode)، بالاعتماد على تقديم قوالب فكرية جاهزة ناتجة عن إيقاع الاندفاع السريع والميل إلى إصدار أول استجابة تطرأ على الذهن، وهو ما أشار اليه العديد من الباحثين عند دراستهم لأسلوب التروي – الاندفاع (Rollins & Genser, 1977; Zelniker & Jeffrey, 1976; Zelniker, Renan, Sorer, & Shavit, 1977).

مفهوم أسلوب الاندفاع – التروي:

يصف كاجان (١٩٨١م) Kagan الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي) بأنه يتصل بدرجة ميل الفرد إلى التأني، أو عدم التأني قبل الاستجابة، فالفرد الذي لديه ميل للاستجابة باندفاعية يقترح أول فرضية تطرأ على ذهنه، أو أنه يقرر الإجابة دون تأمل في مدى صدق الفرضية، ويكون بذلك أكثر احتمالا لإنتاج استجابة غير صحيحة إذا ما قورن بالفرد الذي لديه طبيعة تدفعه للتأمل. ويعتقد كاجان وآخرون (١٩٧١م) .Kagan, et al أن الأفراد الذين يتأنون في اتخاذ القرار في مواقف عدم التأكد يكونون متروين، في حين أن الأفراد ذوي السرعة في اتخاذ القرارات في الظروف التي تتصف بالتغير يكونون مندفعين. ويرى ميزك (١٩٨٤م) Messick أن أسلوب الاندفاع – التروي يمثل بعدين منفصلين أو غير مترابطين من الناحية العملية الإجرائية، أي أن أسلوب التروي يقابل أو يضاد أسلوب الاندفاع، دون أن يعني ذلك التفاضل نحو الأحسن أو الأفضل لبعد على حساب بعد آخر، بقدر ما يعني أن لكل بعد قيمة في ظل شروط ومعطيات معينة، وهذا ما دعى كثير من الباحثين إلى إمعان النظر في

طبيعة هذا الأسلوب، ودوره في مجال التعلم، أو حل المشكلات، أو المواقف التربوية والاجتماعية.

ومن الملاحظ أن مفهوم الاندفاع منفرداً، قد أثار جدلاً واسعاً بين الباحثين قدامى ومحدثين، حتى يصعب معه الوقوف على تعريف محدد لهذا المفهوم، ولا جدال في أن مرد ذلك يرجع إلى تنوع الرؤى التي حاولت النظر لهذا المفهوم من جوانب متعددة، تتمثل في؛ البحث الاستكشافي بدلا من البحث الموجه نحو الهدف، ونقص في السلوك النظامي المخطط، وتفضيل المعالجة الشمولية بدلا من معالجة المعلومات التحليلية، ونقص في كبح النشاط الحركي، ونسبة المعالجة المعرفية بعيدا عن تزامن متطلبات المهمة. كما أن هناك من حاول أن يحلله على أساس لغوي معرفاً إياه بأنه وصف للأفعال التي يقوم بها الشخص اندفاعاً، والتي تصدر عن المرء بسرعة واندفاع دون تروٍ أو تدخل إرادي رزين (خليفة، ٢٠٠٨م).

إن تبلور مصطلح الاندفاع – التروي يعود إلى الدراسات التي أجراها كاجان (Kagan, Moss & Sigel, 1971, Kagan, 1981)، والمبنية على افتراضات مشتقة من مفهوم التمايز النفسي، حيث كانت تلك الدراسات تهدف إلى الكشف عن الأسس التي يعتمدها الأفراد في تصنيفهم للمفاهيم المدركة، وطبيعة تصنيف المثيرات.

العوامل المؤثرة في الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي:

اتفقت جميع الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي على ثباته لدى الفرد وعلى عموميته، إلا أن هناك بعض العوامل التي يمكن أن تؤثر على هذا الأسلوب، ومن هذه العوامل ما يلي:

عوامل اجتماعية واقتصادية: أشار رمضان (١٩٩٠م) إلى أنه يمكن اعتبار المستوى الاجتماعي والاقتصادي أحد العوامل المؤثرة في أسلوب الاندفاع – التروي، حيث أوضح أن الأطفال منخفضي المستوى الاجتماعي – الاقتصادي يميلون أكثر نحو الاندفاع، في حين أن الأطفال مرتفعي المستوى الاجتماعي – الاقتصادي يميلون أكثر نحو التروي.

عوامل وجدانية: يذكر كاجان وكوجان (Kagan and Kogan ١٩٧٠م)، أن الميل لإنتاج استجابات سريعة، هو الاتجاه الأقوى لدى هؤلاء الذين لديهم بعض

الشك في قدراتهم، وبذلك فإن الطفل الذي يشك في قدرته ولكنه يرغب في إنكار هذا الشك سيتسم بالاندفاعية، وأن الطفل الذي لديه خوف كبير من الفشل وليس لديه ميل كبير لإخفاء هذا الخوف من المحتمل أن يصبح مترو ياً.

عوامل وراثية: توصلت ميسنا وآخرون (٢٠١٦م) Messina et al. إلى أنه على الرغم من احتمالية أن يكون الخوف هو الأساس الأول للتروي، إلا أنه توجد بعض الأسباب تجعلنا نعتقد أن هناك بعض الأطفال يولدون ولديهم الاستعداد الوراثي الذي يجعلهم يميلون أكثر إما نحو التروي أو الاندفاع.

عوامل النوع: وجد كاجان (١٩٦٥م) Kagan فروقاً صغيرةً بين الجنسين، ولكنها ثابتة لصالح الإناث وذلك بعمل أخطاء أقل من البنين، أما آدمز (١٩٧٢م) Adams فلم يجد فروقاً بين الإناث والذكور (في: فرير، ١٩٨٦، ٣٧).

الدراسات السابقة:

–أجرت العمري (٢٠٠٧م) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي – الاندفاع) في ضوء زمن الاستجابة، وعدد الأخطاء، والمسؤولية الاجتماعية لدى طالبات كليات التربية. كذلك بحثت الدراسة الفروق بين الطالبات المترويات، والطالبات المندفعات، والفروق بين طالبات القسم العلمي والقسم الأدبي في كل من الأسلوب المعرفي، والمسؤولية الاجتماعية. وبلغت عينة الدراسة (٣٢٩) طالبة من طالبات كلية التربية للأقسام العلمية والأدبية. وكانت أداة الدراسة مقياس تزاوج الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي، ومقياس المسؤولية الاجتماعية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي في ضوء زمن الاستجابة، وعدد الأخطاء، والمسؤولية الاجتماعية؛ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات الأسلوب المعرفي التروي والاندفاع في المسؤولية الاجتماعية.

–وقام المشوح (٢٠١٠م) بدراسة لبحث العلاقة بين هروب الفتيات ووجهة الضبط الداخلية والخارجية، والأسلوب المعرفي (الاندفاع والتروي) عند الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل، ويخضعن لإعادة التأهيل النفسي والاجتماعي داخل مؤسسات اجتماعية وطبية في مدينة الرياض، ومقارنة عينة الدراسة بالفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن بين مجموعتين من الفتيات، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٠) فتاة؛ (٢٠) فتاة ممن تعرضن لتجربة الهروب، و(٢٠) فتاة من اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب ويمارسن حياتهن بشكل طبيعي. وقد استخدم الباحث استمارة لجمع البيانات الأولية لكلا العينتين، والتي تتعلق بالخصائص الديموغرافية، ومن ثم قام الباحث بتطبيق مقياس وجهة الضبط لروتر (Rotter's Internal-External Locus of Control, IE)، ومقياس تزاوج الأشكال المألوفة لكاجان (Kagan's Matching Familiar Figures Test)، وكلا المقياسين تم تطبيقهما وتقنينهما على عينة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أبرزها أنه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في وجهة الضبط، حيث وجدت الدراسة أن الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب لديهن مستوى مرتفع في وجهة الضبط الخارجي (غير الصحي). كما توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في أسلوب (الاندفاع – التروي).

- وفي دراسة الجمعان وجابر (٢٠١٥م) تم قياس الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية، مع تعرف الفروق الدالة إحصائيًا في الأسلوب المعرفي حسب متغير الجنس والتخصص. وقد أظهرت نتائج البحث أن طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية يتسمون بالتروي أكثر من الاندفاع، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي. بينما أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي حسب متغير التخصص، ولصالح التخصص العلمي.
- وقام الشمري (٢٠١٥م) بدراسة هدفت إلى معرفة علاقة حل المشكلات بمهارات ما بعد المعرفة (Metacogntion)، والأسلوب المعرفي (الاندفاع– التروي) لدى طلاب المدارس الثانوية للمتميزين. ولتحقيق أهداف الدراسة كان لابد من توافر ثلاثة مقاييس؛ الأول اختبار حل المشكلات، والثاني مقياس مهارات ما بعد المعرفة، أما المقياس الثالث فهو مقياس الأسلوب المعرفي

(الاندفاع– التروي). وبعد تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة، وتحليل البيانات إحصائياً، توصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة لديهم القدرة على حل المشكلات، ولديهم مهارات ما بعد المعرفة، إضافة إلى اتصافهم بالتروي كأسلوب معرفي. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الذكور والإناث في حل المشكلات، لصالح الإناث، مما يعني أن الإناث من طلبة المدارس الثانوية للمتميزين لديهن القدرة على حل المشكلات أكثر من الذكور. كما تضمنت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات الذكور والإناث في مهارات ما بعد المعرفة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين الاندفاع والتروي وحل المشكلات.

- وأجرت الشيباني (٢٠١٥م) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي وسلوك حل المشكلات. وبلغت عينة الدراسة (١٥٠) طالبة علمي، و(١٥٠) أدبي، وكان من أهم أدوات الدراسة، اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، ومقياس سلوك حل المشكلات. وكانت أهم نتائج الدراسة وجود علاقة إحصائية دالة سالبة بين الاندفاع وسلوك حل المشكلات، كذلك وجود علاقة إحصائية بين التروي وسلوك حل المشكلات لدى بعض الطالبات.
- وقامت الريماوي (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي) والعنف، كما هدفت إلى معرفة تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالجنس، ومكان السكن، ونوع المدرسة، في الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي) والعنف. وتكونت عينة الدراسة من (١٩٠) طالباً وطالبة منهم (٨٦) طالباً، و(١٠٤) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وتم استخدام مقياس تزاوج الأشكال المألوفة من إعداد الفرماوي (١٩٨٦م)، واستبانة مظاهر العنف من إعداد الباحثة. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الاندفاع – التروي والعنف، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس، ومكان السكن بالنسبة للأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي، ولم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة في متغير نوع المدرسة. كما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائياً على الدرجة الكلية لاستبانة العنف المدرسي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق في مجالات مظاهر العنف المدرسي (العنف اللفظي، والعنف

البدني، والعنف الموجة نحو الممتلكات) بالنسبة لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال العنف البدني بالنسبة لنوع المدرسة (حكومية، خاصة) ولصالح المدارس الخاصة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الأدبيات والدراسات السابقة، لم يتم العثور على بحث أو دراسة تناولت متغير الدراسة الحالية أسلوب الاندفاع/ التروي مع الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية. فالدراسات العربية إما تناولته مع متغيرات أخرى، أو ركزت على قياسه وربطه ببعض المتغيرات الديموغرافية كالجنس (ذكر– أنثى)، أو مكان السكن، أو نوع المدرسة، وسوف يتم استعراض هذه الدراسات والتعليق عليها. وبالنسبة للدراسات الأجنبية، فيوجد الكثير منها التي بحثت أسلوب الاندفاع/ التروي، سواء من الجانب النظري أو التطبيقي، وربطته بالموهبة والإبداع وحل المشكلات، وبعض المتغيرات الأخرى ذات العلاقة، مثل دراسة ديلكورت وآخرون (٢٠١٥م) .Delcourt, et al، ودراسة مارتنشن وفورنهام (2011) .Martinsen, and Furnham أيضاً في جانب كبير من الدراسات الأجنبية تم التركيز على أسلوب الاندفاع/ التروي في برامج وخدمات الإرشاد النفسي والإرشاد الطلابي للطلبة الموهوبين والمبدعين، مثل دراسة جريجز (١٩٨٤م) Griggs، ودراسة تشان (٢٠١٦م) Chan. لذلك، لم يتم العثور على دراسة أجنبية عالجت المتغيرين؛ أسلوب الاندفاع/ التروي مع الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية. وبناءً عليه، سيتم استعراض الدراسات العربية في السياق الآتي حسب تسلسلها التاريخي، ثم التعليق عليها من حيث اتفاقها أو اختلافها مع الدراسة الحالية، كذلك توظيفها في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

واتفقت الدراسة الحالية من حيث منهجُ الدراسة، مع دراسة دراسة العمري (٢٠٠٧م)، ودراسة المشوح (٢٠١٠م)، ودراسة الشمري (٢٠١٧م)، ودراسة الشيباني (٢٠١٥م)، ودراسة الريماوي (٢٠١٦م)، في استخدام المنهج الوصفيّ، كما اتفقتْ الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة، في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

واختلفت الدراسةُ الحالية من حيث مجتمعُ الدراسة وعينتها مع دراسة العمري (٢٠٠٧م)، التي تكونت من طلبة الجامعات؛ ودراسة المشوح (٢٠١٠م)، ودراسة الجمعان وجابر (٢٠١٥م)، اللتان تكونتا من طلبة المدارس الإعدادية؛ بينما اتفقت مع دراسة الشمري (٢٠١٥م)، ودراسة الشيباني (٢٠١٥م)، من حيث المجتمع. كما يُلاحظ من حيث الهدفُ أنَّ تلك الدراساتِ أُجْرِيَتْ في بيئاتٍ أجنبية وعربية، وأنها لم تتناول متغيرات البحث الحالي مجتمعة، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في منطقة إجراء البحث، إضافة إلى بناء أداة للدراسة لتناسب البيئة السعودية. وبناءً على ما سبق، فان الدراسة الحالية تسعى للإجابة على السؤالين الآتيين:

ما هي درجة أسلوب الاندفاع – التروي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض؟

هل هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أسلوب الاندفاع – التروي تعزى إلى متغيري (الصف الدراسي والتخصص الدراسي)؟

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي (١٤٤٠/١٤٤١هـ) حيث بلغ عددهم (١٣٢١) طالباً.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٢١٢) طالباً من مدارس الموهوبين، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وبنسبة (١٦ %) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها.

الجدول (١): خصائص أفراد العينة تبعا لمتغيرات البحث

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الصف الدراسي	الأول الثانوي	72	34.0
	الثاني الثانوي	68	32.0
	الثالث الثانوي	72	34.0
التخصص	علمي	42	19.8

	عام	170	80.2
	الكلي	212	100.0

يتبين من الجدول (١) أنَّ عدد طلاب الصف الأول الثانوي بلغ (٧٢) طالبا، بنسبة (٣٤ %)، وبلغ عددُ طلا الصف الثاني الثانوي (٦٨) طالباً، بنسبة (٣٢ %)، كما بلغ عدد طلاب الصف الثالث الثانوي (٧٢) طالبًا، بنسبة (٣٤.٠)، كما يبين الجدولُ أعلاه فيما يتعلق بمتغير التخصص، أنّ عدد الطلاب للفرع العلمي بلغ (٤٢) طالبا بنسبة (١٩.٨)، وبلغ عدد الطلاب في الفرع العام (١٧٠) طالب وبنسبة (٨٠.٢).

وصف مقياس الاندفاع – التروي:

تم بناء مقياس الاندفاع/ التروي المعرفي بالاستفادة من البحوث والدراسات العربية والأجنبية في هذا المجال. حيث تم وضع عدد من المعايير والضوابط بهدف تحديد صلاحية المقياس للاستخدام الجيد، والتي تعد بمثابة صفات أساسية تجعله مناسباً لقياس الظاهرة المراد دراستها، وذلك بهدف استعماله بصورة صحيحة تعكس واقع الاندفاع والتروي لدى أفراد العينة. ويتكون المقياس من (٣٧) عبارة على شكل مواقف، ولكل موقف بديلين على شكل عبارات يمثل أحدهما الأسلوب المندفع، في حين يمثل الموقف الثاني الأسلوب المتروي، وتعطى درجتان (٢) للبديل المتروي، ودرجة واحدة (١) للبديل الاندفاعي.

صدق المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من كفاءة المقياس من خلال ما يلي:

آراء الخبراء:

للتأكد من صدق المقياس، قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في علم النفس، والتربية الخاصة، والقياس والتقويم، وذلك للحكم على مدى انتماء العبارات والبدائل المتاحة لكل عبارة، وكذلك للحكم على درجة مناسبة كل بديل مع العبارة من حيث صياغتها بنائياً ولغوياً. حيث أخذ الباحث بملاحظات المحكمين وتعديلاتهم.

صدق البناء الداخلي للمقياس:

وللتأكد من صدق مقياس الاندفاع – التروي تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والمقياس ككل، وبعد تطبيق أداة الدراسة على طلاب من

خارج عينة الدراسة عددهم (٣٥) طالب، ظهرت قيم معامل الارتباط لمقياس الدراسة التي يوضحها الجدول (٢).

الجدول (٢): قيم معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس الاندفاع – التروي مع المقياس ككل(ن=٣٥)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٩**	٢٠	٠.٧٩**
٢	٠.٩٥**	٢١	٠.٨٤**
٣	٠.٨٥**	٢٢	٠.٧٨**
٤	٠.٨٣**	٢٣	٠.٦٩**
٥	٠.٨٢**	٢٤	٠.٧٨**
٦	٠.٧٧**	٢٥	٠.٨٣**
٧	٠.٨١**	٢٦	٠.٨٧**
٨	٠.٧٠**	٢٧	٠.٧٢**
٩	٠.٧٢**	٢٨	٠.٧٧**
١٠	٠.٧٤**	٢٩	٠.٧٤**
١١	٠.٧١**	٣٠	٠.٨٣**
١٢	٠.٧٥**	٣١	٠.٧٩**
١٣	٠.٨٩**	٣٢	٠.٧٧**
١٤	٠.٧٩**	٣٣	٠.٨٨**
١٥	٠.٨٩**	٣٤	٠.٧٨**
١٦	٠.٨٨**	٣٥	٠.٧٦**
١٧	٠.٨٢**	٣٦	٠.٧٧**
١٨	٠.٧٨**	٣٧	٠.٧٨**
١٩	٠.٧٣**	**دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠١)	

يتبين من خلال الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط لمقياس الاندفاع – التروي بين كل عبارة والمقياس ككل جاءت بدرجة مرتفعة، وجميعها ذات دلالة إحصائية عالية مما يدل على صدق عالٍ لعبارات المقياس، وارتفاع الصدق الداخلي له.

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات مقياس الاندفاع – التروي، تم تطبيق الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) على (٣٥) طالب من خارج عينة الدراسة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٩)، وكذلك تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وبلغت قيم معامل الثبات الكلي للمقياس (٠.٩٢) وتعد هذه القيم مناسبة لإجراء مثل هذا النوع من البحوث.

التحليل العاملي للمقياس:

للتأكد من أن عبارات مقياس الاندفاع/ التروي صادقة ودقيقة في قياس الظاهرة، تم استخدام التحليل العاملي؛ بطريقة التحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis) كتحليل أولي لعبارات المقياس، وكذلك للكشف عن تمثيل هذه العبارات للمقياس ككل. حيث تم استخراج كفاية العينة وجودة المخرجات باستخدام طريقة كايزر أوكلين ماير لكفاية العينة (Kaiser Meyer-Olkin "KMO")، والجدول رقم رقم (٣) يوضح جودة البيانات وقيمة مؤشر (KMO).

الجدول (٣): جودة البيانات وقيمة مؤشر KMO

قيمة مؤشر كايزر أوكلين ماير KMO	اختبار بارتلت المحيطي Bartlett's Test of Sphericity	
.828	قيمة كاي سكوير التقريبية	مستوى الدلالة
	523.431	.000

يتبين من الجدول (٣) أن إجراء التحليل العاملي أظهر أن قيمة مؤشر (KMO) بلغت (828.)، وهي أكبر من القيمة الحدية (٠.٦)، كما تم تدوير عبارت المقياس باستخدام طريقة فاريماكس (Varimax)، وتم اعتماد محك كايزر (Kaiser)، فظهرت قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وفقاً لمحك جيلفورد (Guilford)، كما تم عرض العبارت التي تتشبع بقيمة تساوي (٠.٣) أو أكبر، والجدول (٤) يوضح العبارات وتشبعاتها بعد التدوير المائل لمصفوفة المقياس.

الجدول (٤) تشبعات العبارات بعد التدوير على مقياس الاندفاع/ التروي

رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع
١	.738	٢٠	.621
٢	.720	٢١	.429
٣	.718	٢٢	.674
٤	.717	٢٣	.603
٥	.677	٢٤	.423
٦	.757	٢٥	.515
٧	.729	٢٦	.354
٨	.753	٢٧	.863
٩	.754	٢٨	.863
١٠	.621	٢٩	.574

رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع
١١	.828	٣٠	.729
١٢	.574	٣١	.388
١٣	.548	٣٢	.452
١٤	.546	٣٣	.621
١٥	.964	٣٤	.562
١٦	.588	٣٥	.531
١٧	.457	٣٦	.631
١٨	.388	٣٧	.677
١٩	.659	قيمة التشبع تساوي (٠.٣) أو أكبر	
الجذر الكامن	**٤.٢٢٢**	**قيمة التفسير (٦٥.٥٨٢)**	

يوضح الجدول (٤) قيم تشبع العبارات للتحليل العاملي الاستكشافي بعد تدويرها، حيث بلغ الجذر الكامن لها (٤.٢٢٢)، وفسرت تقريباً (٦٥.٥٨٢) من التباين الكلي لمقياس الاندفاع والتروي، مما يشير إلى صلاحية المقياس، والاطمئنان لنتائجه.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: أسلوب الاندفاع – التروي.

المتغيرات التابعة:

التخصص: (علمي، عام).

الصف الدراسي: (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي).

المعالجة الإحصائية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها:

- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.
- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل ألفا كرونباخ.
- اختبار "ت".
- اختبار تحليل التباين الأحادي.

نتائج البحث:

أولًا– نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الأول على: **ما هي درجة أسلوب الاندفاع – التروي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض؟**

وللإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي الكلي، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على مقياس أسلوب الاندفاع – التروي، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة مقياس على أسلوب الاندفاع – التروي، (ن = ٢١٢)

الأسلوب	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	المستوى
التروي	62.34	4.21	مرتفع

*أقل قيمة = ٣٧ **أعلى قيمة = ٧٤

يتضح من نتائج الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس أسلوب الاندفاع – التروي بلغ (٦٢.٣٤) وهو يقابل التقدير بدرجة مرتفعة من التروي، وهو يشير إلى أن الأسلوب المستخدم لدى أفراد عينة الدراسة هو أسلوب التروي.

وتظهر من نتائج الدراسة أن الطلاب الموهوبين يتمتعون بقدرات عقلية عالية مما ينعكس إيجاباً على أسلوبهم في التعامل مع الموضوعات والقضايا المختلفة، وأن من طبيعة الموهوب التروي في الإجابة، ودراسة البدائل أكثر من غيره من الفئات الأخرى، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكرته الحبشي (٢٠١٣م) من أن هناك معايير تحدد الموهوب، منها؛ القدرة العقلية العامة، والقدرة على التفكير الإبداعي، والتروي بالاستجابة. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه عواد (١٩٩٨م) من أن الفرد المتروي يقوم بفحص البدائل الموجودة في الموقف قبل البدء بإعطاء الاستجابة.

ويمكن تفسير ذلك بأن الموهوب يميل إلى الدقة في الإجابة قبل اتخاذ القرار، ودراسة كافة البدائل المتاحة بكل عمق، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره الصراف (١٩٨٧م) من أن الفرد المتريث ينصب اهتمامه على جودة الأداء أكثر من اهتمامه بسرعة الأداء، في حين يتجه اهتمام الفرد الذي ينتمي إلى الأسلوب الاندفاعي إلى السرعة في الأداء دون الدقة.

وفي ضوء نتائج هذا السؤال يعتقد الباحث أن الطالب الموهوب يتميز بسمة التأمل والتأني عند اتخاذ القرار، مما يعني ميله إلى أسلوب التروي، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه العتوم (٢٠١٠م) من أن الشخصية التأملية تتميز بعدد من السمات، منها؛ وضع أكبر عدد من الفروض والبدائل الممكنة لحل

المشكلة، والقيام بعمليات تحليل ومقارنة دقيقة للبدائل الموضوعة لحل المشكلة أو الموقف، إضافة إلى التركيز على أهمية اتخاذ القرارات الصائبة والكفاءة بغض النظر عن الوقت الذي تستغرقه تلك القرارات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجمعان وجابر (٢٠١٥م) التي أظهرت نتائجها أن الطلبة الموهوبين يتسمون بالتروي أكثر من الاندفاع، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشمري (٢٠١٥م) التي أظهرت نتائجها أن الأسلوب المعرفي (الاندفاع–التروي) لدى طلاب المدارس الثانوية للمتميزين هو أسلوب التروي.

ثانياً– نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الثاني على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أسلوب الاندفاع – التروي لدى الطلاب الموهوبين تعزى إلى متغيري (الصف، والتخصص)؟**

النتائج المتعلقة بمتغير الصف الدراسي:

ولمعالجة الجزء الخاص بمتغير الصف الدراسي، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) والجدول رقم (٦) يوضح ذلك:

الجدول (٦): تحليل التباين الأحادي

لأثر متغير الصف على أسلوب الاندفاع والتروي (ن=٢١٢)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2.385	2	1.192	.0107	غير دال
داخل المجموعات	2334.719	210	11.117		
الكلي	2337.104	211			

يتبين من الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لدى الطلاب الموهوبين على أسلوب الاندفاع والتروي يعزى لمتغير الصف الدراسي.

وربما يعود السبب إلى أنَّ جميع الطلاب الموهوبين (أفراد عينة الدراسة) لديهم أسلوب معرفي متشابه وهو أسلوب التروي، كما أن ذلك قد يعزى إلى تقارب الطلاب في السن، وأنهم في مرحلة تعليمية واحدة وهي المرحلة الثانوية. ثم أن البيئة التعليمية للموهوبين متشابهة، وبالتالي يمكن أن تؤثر البيئة على

بعض السمات لديهم من خلال تلقيهم بعض الأساليب المعرفية، والمهارات اللازمة لهم في الحياة المدرسية، حيث إن طبيعة البرامج والأنشطة التي تعقدها المدارس الخاصة بالموهوبين متشابهة، بالإضافة أن هذه المدارس تركز كثيرًا على النشاطات اللامنهجية بشكل كافٍ للطلاب، مما يسهم في تعزيز الجوانب الإيجابية على مستوى التفكير والسلوك. فالتعليم الذي يتلقاه الطالب، يساعده في تطور قدرته على إدارة وتنظيم الانفعالات، وعلى دعم التفاعل الاجتماعي، مما ينتج عنه التطلع الإيجابي للحياة والتفاؤل بها، وتتمتع هذه الفئة بالتفكير العقلاني، حيث أن التفكير العقلاني هو من سمة الموهوبين، وأيضاً هو خاصية لذوي الأسلوب المعرفي المتروي. فالأفراد التأمليين يظهرون نضجاً إدراكياً وتفضيلاً للمعالجة الذهنية التحليلية (Ancillotti, 1984; Rollins & Genser, 1977; Zelniker & Jeffrey, 1976; Zelniker, Renan, Sorer, & Shavit, 1977)، وهذه مهارات يتصف بها كذلك الموهوبين (Galbreath, 1999; Trilling and Hood, 1999; Johnson, 2009).

ب – نتائج متغير التخصص الدراسي (علمي– عام):

ولمعالجة الجزء الخاص بمتغير الصف الدراسي، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" والجدول (٥) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت"، لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأسلوب الاندفاع – التروي تبعًا لمتغير التخصص.

الجدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت"، لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة أسلوب الاندفاع – التروي تبًعا لمتغير التخصص (ن=٢١٢)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ليفين	الدلالة الإحصائية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
علمي	42	61.38	4.65	.051	.822	.157	غير دال
عام	170	61.20	4.76				

يتبين من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس أسلوب الاندفاع – التروي تبًعا لمتغير التخصص (علمي عام).

وقد يكون عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأسلوب الاندفاع والتروي يعود إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية وتقارب السمات والخصائص لدى الموهوبين

في هذه المرحلة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الجمعان وجابر (٢٠١٥م) التي أثبتت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي حسب متغير التخصص لدى الطلبة ولصالح التخصص العلمي، ويعزو الباحث هذا الاختلاف لطبيعة المرحلة الدراسية التي تضمنت كل من الذكور والإناث.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، فإنه يوصى بما يلي:

- المحافظة على أسلوب التروي عند الطلاب الموهوبين، ودعمه.
- بيان أهمية أسلوب التروي لدى الطلاب الموهوبين من خلال عقد البرامج والأنشطة العلمية، التي تُسهم في زيادته، والتقليل من أسلوب الاندفاع.
- الاستفادة من مقياس أسلوب الاندفاع والتروي، وتعميمه على المدارس؛ لتعرف مستوى الأسلوب المعرفي لدى الطلاب العاديين، وتحديد نوع الأسلوب المتبع.
- تدريب معلمي الطلاب الموهوبين في المدارس الحكومية على كيفية اكتشاف سلوك الاندفاع والتروي لدى الطلاب.
- إجراء دراسات بحثية للتعرّف على أثر الأسلوب المعرفي الاندفاع والتروي، وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى فئة الموهوبين.
- إجراء دراسات للتعرف على أسلوب الاندفاع والتروي لدى طلاب وطالبات المدارس وعلاقته ببعض المتغيرات، مثل متغير الجنس، والرفض والقبول الوالدي.

المراجع

أولاً– المراجع العربية:

أبو حطب، فؤاد؛ وصادق، آمال (١٩٨٤م). علم النفس التربوي. (ط٢)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الإدارة العامة للموهوبين، وزارة التعليم، الموقع الإلكتروني: https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/Giftedtalented/Boys/Pages/OverviewofManagement.aspx#.Xuz6KfzXKJ0.email

بلمقدم، فاطمة (٢٠١٧م). إرشاد الطلبة الموهوبين. عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، (١٨)، ٥٧.

التحو، سمية، (٢٠٠١م). الفروق في كفاءة المهارات الاجتماعية بين المتفوقات معرفياً وغير المتفوقات لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

جروان، فتحي (٢٠٠٨م). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجمعان، سناء؛ وجابر، إنصاف (٢٠١٥م). قياس الأسلوب المعرفي الاندفاع – التروي لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة، (٤٠)، ٢٣٧ – ٢٦٤.

الحبشي، نجلاء محمود (٢٠١٣م). مكونات الوعي فوق المعرفي لدى الطالبات المتفوقات بكلية التربية جامعة الباحة. مجلة العلوم التربوية، (٢١)، ٤، ٤١٥–٤٤٢.

حجازي، آندي (٢٠١٠م). استقصاء الفروق الجنسية في الإبداع الذكوري والأنثوي، والعوامل المؤدية لتلك الفروق. وقائع المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين – أحلامنا تتحقق برعاية أبنائنا الموهوبين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، (٧)، ١–٣٧.

حسين، آمال اسماعيل (٢٠١٨م). علاقة القلق الأمني بالأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي) لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم الإنسانية، (٥٣)، (٤)، ١–٢٨.

خليفة، محمد (٢٠٠٨م). دور الدراما في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة المتروين والمندفعين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بني سويف، مصر.

رمضان، محمد رمضان (١٩٩٠م). أثر تفاعل أسلوب تعلم المعلم الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم لدى المتعلم على التحصيل الدراسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

الريماوي، زكية (٢٠١٦م). التروي/ الاندفاع وعلاقته بالعنف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، (٩)،١، ٢٤-٣٧.

زحلوق، مها (٢٠٠١م). المتفوقون دراسياً في جامعة دمشق: واقعهم – حاجاتهم – مشكلاتهم "دراسة ميدانية". مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، (١)، ٩ – ٥٥.

الزغول، رافع؛ والزغول، عماد (٢٠٠٣م). علم النفس المعرفي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سالم، زينب فالح (١٩٩٨م). الأسلوب المعرفي التصلب – المرونة وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة البصرة.

السرور، ناديا (٢٠٠٩م). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. عمان: دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع.

الشمري، محمد علي ذياب (٢٠١٥م). علاقة حل المشكلات بمهارات ما بعد المعرفة والأسلوب المعرفي (الاندفاع–التروي) لدى طلاب المدارس الثانوية للمتميزين. أطروحة دكتوراه. علم النفس التربوي. الجامعة المستنصرية، كلية التربية، بغداد، العراق.

الشيباني، مريم حجاب بن عديس (٢٠١٥م). الاندفاع التروي وعلاقته بسلوك حل المشكلات لدى بعض طالبات جامعة الطائف. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.

الصراف، قاسم (١٩٨٦م). الأسلوب التأملي – الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت، مجلة كلية التربية، الكويت، العدد ١٠، المجلد ٣.

عبد الغني، وسام يوسف (٢٠١٠م). الذكاء الانفعالى وعلاقته بالتكيف الاجتماعى ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين فى الأردن. رسالة دكتوراة، جامعة عمان العربية، عمان.

العتوم، عدنان يوسف (٢٠١٠م). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، (ط٢). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد حسني (٢٠٠٠م). تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد حسني (٢٠٠٢م). تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العمري، منى سعد فالح (٢٠٠٧م). الأسلوب المعرفي "التروي – والاندفاع" وعلاقتة بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.

عواد، أحمد (١٩٩٨م). قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم. جامعة قناة السويس. مصر: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

عياش، ليث محمد (٢٠٠٩م). الأسلوب المعرفي وعلاقته بالإبداع، (ط١). عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الفرماوي، حمدي (١٩٩٤م). الأساليب المعرفية (بين النظرية والبحث). كلية التربية، جامعة المنوفية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الفرماوي، حمدي (١٩٨٥م). اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لقياس أسلوب الاندفاع مقابل التروي المعرفي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فرير، فاطمة (١٩٨٦م). الأسلوب المعرفي التأمل – الاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية. أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

كولانجيلو، نيكولاس؛ وديفيز، غاري (٢٠١١م). المرجع في تربية الموهوبين. ترجمة صالح أبو جادو ومحمود أبو جادو. الرياض: مكتبة العبيكان.

المشوح، سعد بن عبد الله (٢٠١٠م). هروب الفتيات وعلاقته بوجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع والتروي) في مدينة الرياض بالمملكة العربية

السعودية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية – عمادة البحث العلمي، (١٧)، ٩٥ – ١٥٩.

ثانيًا–المراجع الأجنبية:

Cairns, E., & Cammock, T. (1978). Development of a more reliable version of the Matching Familiar Figures Test. Developmental Psychology, 14 (5), 555–560. https://doi.org/10.1037/0012-1649.14.5.555

Carretero-Dios, H, De los Santos-Roig, M., & Buela-Casal, G. (2009). Role of the Matching Familiar Figures Test-20 in the Analysis of Theoretical Validity of the Reflection-Impulsivity: A Study with Personality. International Journal of Psychological Research, 2(1), 6-15.

Chan, D. W. (2016). Learning Styles of Gifted and Nongifted Secondary Students in Hong Kong. SAGE Journals, Vol. 45, (1), 35-44.

Delcourt, M. A., Treffinger, D. J., Woodel-Johnson, B. L. & Burke, K. (2015). Learning Styles and Problem-Solving Styles of Talented Secondary School Students. International Journal for Talent Development and Creativity, Vol. (3), (2), 179-192.

Gary, A. Davis & Colangelo, N. (2011). Handbook of Gifted Education. Allyn and Bacon.

General Department for gifted students, Ministry of Education, retrieved from:

https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/Giftedtalented/Boys/Pages/OverviewofManagement.aspx#.Xuz6KfzXKJ0.email

Guilford, J. P. (1984). Varieties of divergent production. The Journal of creative behavior, Vol. (18), 1- 10.

Kagan, J. (١٩٨١). Reflection – Impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo. Journal of abnormal psychology. Vol. ٧١, (١), pp. 17-24.

Kagan, J. and Kogan, N. (1970). Individual variation in cognitive processes. In P. Mussen (ed.) Carmichael's Manual of Child Psychology. Vol. 1. New York: John Wiley and Sons.

Kagan, J., Moss, H. & Sigel, I. (1971). Change and continuity in infancy. John Wiley & Sons.

Kagan, J., Rosman, B. L., Day, D., Albert, J., & Phillips, W. (1964). Information processing in the child: Significance of analytic and reflective attitudes. Psychological Monographs, Vol. 78 (578), 1–37.

Martinsen, Ø. & Furnham, A. (2011). Cognitive Style and Creativity. Elsevier Inc. Vol. (1), 98, 214-221.

Messick, S. (1984) The nature of cognitive styles: Problems and promise in educational practice. Educational Psychologist, Vol. 19, 59–74.

Messina, I., Sambin, M., Beschoner, P. & Viviani, R. (2016). Changing views of emotion regulation and neurobiological models of the mechanism of action of psychotherapy. Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience, Vol. 16, 571–587.

Neihart, Maureen. (٢٠٠٢). Social, Emotional and Achievement Issues. Center for Talent Development. Northwestern University.

Griggs, S. A. (1984). Counseling the Gifted and Talented Based on Learning Styles. Exceptional Children, Vol. 50, (5), 429-432.

What is giftedness? (2019). Retrieved from: https://www.nagc.org/resources-publications/resources/what-giftedness

Whitmore, J. (١٩٨٦). Understanding a lack of motivation excel. Gifted child Quarterly, Vol. ٣٠ ٦٦.

Arabic References in English:

Abu Hatab, F. & Sadiq, A. (1984). Educational psychology. (2nd Ed.), Cairo: The Anglo Egyptian Library.

Belkadam, Fatima (2017). Instruct gifted students. Educator, Arab Institution for Scientific Consultation and Human Resources Development, (18), 57.

Altaho, S. (2001). The differences in the efficiency of social skills between the cognitively superior and the non-excelling among high school students in the State of Kuwait. (Unpublished Master Thesis), Arab Gulf University, Kingdom of Bahrain.

Jarwan, F. (2008). Talent, excellence and creativity. Amman: Dar Al-Fikr for publication and distribution.

Al-Jumaan, S. J. I. (2015). Measuring cognitive-impulsive-cognitive method among preparatory stage students. Basra Research Journal of Humanities, Basra University, (40), 237-264.

Al-Habashi, N. M. (2013). The components of supra-cognitive awareness among outstanding students at Al-Baha University College of Education. Journal of Educational Sciences, (21), 4, 415-442.

Hegazy, A. (2010). Investigating sexual differences in male and female creativity, and the factors that lead to these differences. The Proceedings of the seventh Arab Scientific Conference for the Gifted and Talented - our dreams come true under the auspices of our talented children. The Arab Council for the Gifted and Talented, (7), 1-37.

Hussein, A. I. (2018). The relationship of security anxiety with the cognitive style (impulsivity - prudence) among university students. Humanities Journal, (53), (4), 1-28.

General Department for gifted students, Ministry of Education, retrieved from:

https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/Giftedtalented/Boys/Pages/OverviewofManagement.aspx#.Xuz6KfzXKJ0.email

Karish, A. (2016). Exploratory Factor Analysis using R program. alyawm aldirasia: al'usus almunhajiat li'iinjaz albihwth alakadymiat biastikhdam albaramij al'iihsayiyat aljahizat. jamieat albawirt.

Khalifa, M. (2008). The role of drama in developing problem-solving skills among impulsive and impulsive kindergarten children. (Unpublished Master Thesis), Beni Suef University, Egypt.

Ramadan, M. R. (1990). The effect of the interaction of the teacher's learning style on the cognitive style and the learner's learning style on academic achievement. Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Zagazig University.

Rimawi, Z. (2016). Reflective – impulsive style and its relationship to violence among Tenth Grade Students in Ramallah and Al-Bireh Governorate in Palestine. Journal of Educational and Psychological Studies, (9), 1, 24-37.

Sahlouk, M. (2001). Gifted students at Damascus University: their reality, needs and problems, "a field study". Journal of Damascus University for Educational Sciences, (1), 9-55.

Al-Zaghloul, R. & Al-Zghloul, I. (2003). Cognitive psychology. Amman: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

Salem, Z. F. (1998). Cognitive style of rigid/ flexible and its relationship to decision-making ability of secondary school male and female principals. Master Thesis, College of Education, University of Basra.

Al-Sorour, N. (2009). Introduction to education for the talented and talented. Amman: Dar Al-Fikr for publication, printing and distribution.

Al-Shammari, M. A. (2015). The relationship of problem solving with the skills of metacognitive and cognitive style (reflective – impulsive) among distinguished high school students. PhD thesis. Educational psychology. Al-Mustansiriya University, College of Education, Baghdad, Iraq.

Al-Shaibani, M. H. (2015). Reflective – impulsive and its relationship to problem solving behavior of some students of Taif University. Unpublished doctoral thesis, Umm Al-Qura University.

Al-Sarraf, Q. (1986). Reflective – impulsive style and its relationship to problem solving among students of the College of Education at Kuwait University, Journal of the College of Education, Kuwait, Vol. 3. No. 10,

Abdul Ghani, W. Y. (2010). Emotional intelligence and its relationship to social adjustment and self-concept among gifted and regular kindergarten children in Jordan. PhD thesis, Amman Arab University, Amman.

Al-Atoum, A. Y. (2010). Cognitive psychology, theory and practice, (2nd E). Amman, Jordan: Al Masirah House for Publishing and Distribution.

Al-Azza, S. H. (2000). Education of gifted and talented. Amman: The International Scientific House and the House of Culture for publication and distribution.

Al-Azza, S. H. (2002). Education of gifted and talented. Amman: House of Culture for Publishing and Distribution.

Al-Omari, M. S. (2007). The cognitive style "reflective – impulsive" and its relationship to social responsibility among a sample of students from the College of Education in Jeddah Governorate. Unpublished Master Thesis, College of Education, Taibah University.

Awwad, A. (1998). Readings in educational psychology and learning difficulties. Suez Canal University. Egypt: Scientific Bureau for Publishing and Distribution.

Ayyash, L. M. (2009). Cognitive style and its relationship to creativity, (1st E). Amman: Al-Safa House for Publishing and Distribution.

Al-Faramawi, H. (1994). Cognitive styles (between theory and research). Faculty of Education, Menoufia University. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Al-Faramawi, H. (1985). Matching familiar figures test to measure reflection – impulsivity. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Frier, F. (1986). Cognitive style reflective – impulsive and its relationship to some cognitive variables. PhD thesis, Faculty of Education, Zagazig University.

Coolangelo, N. & Gary, D. (2011). The reference in the gifted education. Translated by Saleh Abu Gado and Mahmoud Abu Gado. Riyadh: Obeikan Library.

Al-Mushawah, S. A. (2010). The run-away of girls and its relationship to the point of control and methods of knowledge (Reflection – Impulsivity) in the city of Riyadh, Saudi Arabia. Journal of Humanities and Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University - Deanship of Scientific Research, (17), 95 - 159.