الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد العاشر، العدد الأول، ملحق (1)، 2025
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v10i1.1357

# The Predictive Ability of the Two Personality Types (A, B) in Terms of Academic Success Factors for Students in Secondary Schools

**Dr. Nisreen Saleh Khader Khader***

Received 25/3/2023 Accepted 6/5/2023

**Abstract:**

This study aimed to determine the two personality types (A,B) prevalent among students in secondary schools in the University District Directorate in Amman city, and its ability to predict of the factors of academic success among students. According to the descriptive correlational method, the application of two scales of personality types(A-B) and academic success factor scale, on (263) secondary school students. The results revealed that the personality type (A) is dominant among the students, also the level of academic ambition factors is considered as influential. It is also possible to predict the factors of academic success among students through personality types (A) and (B), but type (A) has the greatest impact then type (B).

**Keywords:** personality types (a, b), academic success factors, secondary schools, university district, Amman, Jordan.

* Ministry of Education\ Jordan\ nisreen76kh@yahoo.com

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

# القدرة التنبؤية لنمطي الشخصية (أ، ب) بعوامل النجاح الأكاديمي لدى الطلبة في المدارس الثانوية

**د. نسرين صالح خضر خضر** *

**ملخص:**

هدفت هذه الدّراسة إلى تحديد نمطي الشخصية (أ، ب) لدى الطلبة في مدارس التعليم الثانوي في مدارس لواء الجامعة في مدينة عمّان، ومقدرتها على التنبؤ بتأثير عوامل النجاح الأكاديمي لدى الطلبة، وفق المنهج الوّصفي الارتباطي، وتطبيق مقياسي نمط الشخصية، والنجاح الأكاديمي على (263) من طلبة المرحلة الثانوية. وتوصلت النّتائج إلى أن نمط الشخصية (أ) هو النمط السائد لدى الطلبة، كما أنَّ مستوى عوامل الطموح الأكاديمي يعد مؤثراً، كما ويمكن التنبؤ بعوامل النجاح الأكاديمي لدى الطلبة من خلال نمطي الشخصية (أ) و(ب) وللنمط (أ) التأثير الأكبر من ثم النمط (ب).

**الكلمات المفتاحية:** نمطي الشخصية (أ، ب)، عوامل النجاح الأكاديمي، مدارس التعليم الثانوي، لواء الجامعة، عمّان، الأردن.

* وزارة التربية والتعليم/ الأردن/ nisreen76kh@yahoo.com

**المقدمة:**

يعدُّ التعليم اللبّنة الأساسيّة لبناء الأفراد والمجتمعات وتنميتهم، وتُسهم المؤسسات التعليميّة بدور مهم في تزويد المتعلميّن بالمعرفة بشكل منهجي، وتتأثر جودة هذه العمليّة بعديد من العوامل التي تعد جوهرية لتطويرها وجعلها ذات كفاءة عالية (Orçanlı et al., 2021). ويعد النجاح الأكاديمي من أهم نتائج التعليم ومخرجاته، ومؤشراً نوعيّاً لإنجاز المتعلمين الإيجابي وبلوغهم لأهدافهم التي يتطلعون من أجل تحقيقها أكاديميًا، منطلقين في ذلك من اهتماماتهم التي تؤثر وبشكل واضح في أدائهم الأكاديمي (Daniels et al., 2009). ولطالما عُدَ التحصيل الدراسي محكاً لمتوسط الدرجات في المواد الدراسية أساساً للحكم على نجاح المتعلم Kadim & (Şişman, 2017).

وعلى الرغم من أن اعتماد هذا المحك سهل ومفيد، إلا أن متغيرات أخرى لها تأثيرات غير مباشرة على النجاح الأكاديمي فضلاً عن التحصيل الدراسي، تتعلق بكل من المدرسة بما فيها من العوامل المتعلقة بالبيئة المدرسية والإدارة والهيئة التدريسية، والأسرة والمتعلم ودافعية المتعلم ورغبته في التعلم (Prevatt et al., 2011). وقد أظهرت الدراسات أثر عديد من العوامل النفسية والاجتماعية في تحقيق التحصيل الأكاديمي وزيادة دافعية المتعلمين نحو النجاح ( Robbins et al., 2004).

وقد قدمت عدة تفسيرات نظرية للنجاح الأكاديمي، فقد أكدت نظرية تقرير المصير الدور المهم للدوافع والميول ورغبة المتعلمين في التطور وتنمية اهتماماتهم بالتعلم الذاتي، وتعزيز قيمة التعليم، والثقة بالنفس، وتطوير كفاياتهم لتحقيق النجاح (Festa-Dreher, 2012). في حين تركز نظرية مفهوم الذات لروجرز على دور التقييم المعرفي للدافع الذاتي لدى المتعلم، وأهمية المكافآت أو التقييمات أو التعليقات بالتأثير في الدافع الداخلي لديهم، وتعزز كفاءاتهم الذاتية وسعيهم نحو الاستقلالية والفعالية (Ryan & Deci, 2017). وتصنف نظرية التقييم المعرفي الاحتياجات البشرية إلى ثلاث فئات: أولها الكفاءة وتشير إلى إحساس الفرد بما يمتلكه من المهارة أو المقدرة؛ وثانيها العلاقة وتشير إلى المهارات الاجتماعية ومقدرته على إجراء اتصالات ذات مغزى مع الأفراد الآخرين، وثالثها الاستقلالية التي تشير إلى تمتع المتعلم بقدر كاف من الضبط الداخلي، مشيرة إلى أن توفر هذه الجوانب لدى المتعلم تجعل التعليم أكثر إنتاجية والنتائج الامتحانية أفضل (Sheldon & Krieger, 2007). وأنّ الفرد تحركه نحو الإنجاز دوافع داخلية

نحو تحقيق الكمال وهو ما يميز الأشخاص من النمط (أ) ويجعلهم مدفوعين نحو العمل والتفوق، كما تشير نظرية التعلم الاجتماعي إلى تأثير العوامل المحيطة في البيئة الاجتماعية والمعرفية على المرء، والنظر إلى الأفراد من النمط (أ) على أنهم قادرون على الإفادة مما يحيط بهم من عوامل بطريقة إيجابية لتحقيق أهدافهم على المدى القصير (Ammar, 2007). كما ترى الاتجاهات النظرية الحديثة أنّ تحقيق النجاح الأكاديمي لا ينطوي على التعلم المثمر في الفصل الدراسي وحده، ولا يتحقق من خلال نتيجة التحصيل النهائية فقط، بل يتطلب الاهتمام بالبنى والسياقات التي تعزز تعلم الطلبة وتؤثر في نتائجهم بطريقة إيجابية تسهم في تطورهم دراسياً (York et al.,2015). وتقدم نظرية ماكيلاند حول الدافعية للإنجاز تفسيراً للنجاح بكونه شعور يدفع المرء إلى الأداء الأقصى وتحقيق التفوق بمنافسة عالية، ويتضمن هذا الشعور مكونين وهما: رغبة المتعلم في النجاح، وخوفه من الفشل، ما يدفعه إلى بذل أقصى جهوده ويكافح لبلوغ النجاح، والتفوق المتميز على الآخرين، وينطلق في ذلك من النظر إلى النجاح على أنه استعداد في الشخصية يدفع المرء نحو العمل والمثابرة لإشباع دافع تحقيق النجاح يظهر في كفاح الفرد وأداء مهماته أو أعماله أو أنشطته لرغبة منه في الحصول على نتائج النجاح بواقعية تجعله يتجنب الفشل ويتجه نحو النجاح والتفوق بثقة (Nasser,2019). وتؤكد نظريات السمات على أن لخصائص الشخصية دور مهم في تنظيم عمليات التعلم، وتعرّف الشخصية بأنها مجموع الخصائص السلوكية والعقلية التي تميز الفرد، تظهر من خلال أنماط السلوك والأفكار والمشاعر الفريدة والمستقرة نسبيًا لدى الأفراد (Golman, 2009). وتوضح نظرية الأنماط الشخصية وجود نمط منفتح وآخر منطوٍ وتوضح أن التفاعل بين الشخص والمواقف يظهر ذلك فالشخص المنفتح يتكيف ويتعاون مع الآخرين ويتعلم بشكل أفضل، في حين يجد الانطوائي صعوبة في تحقيق ذلك (Santrock, 2000).

كما تشير نظرية نمطي الشخصية التي وضعها فرديمان ورزمان في العام (1959) كما وردت في (Radsepehr, Shareh & Dehnabi,2016) إلى أن وجود نمطين يمثل كل منهما نمط من السلوك (أ) و(ب)، وبين سبيكتر وكونيله في العام (1994) وجود نمطين للشخصية وهما النمط (أ) و(ب) وقد أوضح عديد من الباحثين أن خصائص الشخصية من النوع (أ) بأنهم أفراد لديهم طبيعة حيوية، موجهون نحو الإنجاز، ونابضون بالحياة، يعملون بجد، واثقون بأنفسهم، يتسمون بالإصرار والتصميم، ويدمنون العمل يحترمون الوقت ويتحملون المسؤوليات المختلفة

لتحقيق النجاح وهم في سباق مستمر مع الزمن، لكنهم غير ودودين عدائيين ويرفضون الهزيمة(Radsepehr et al.,2016).

وقد عرف ألبورت الشخصية: بأنها التنظيم الدينامي للأجهزة الجسدية والنفسية لدى الفرد والتي تسهم في تحديد مدى توافقه مع المحيط (Abdel-Hakim,2013). كما عرف كاتل الشخصية بأنها الخصائص التي تجعل إمكانية التنبؤ بما يمكن أن يفعله الشخص حينما يوضع في موقف معين (Qatrun, 2017). ويعرّف السلوكيون الشخصية بأنها مجموعة من الأنظمة التي يعبر عنها بأساليب السلوكية مكتسبة ومتعلمة بتأثير عوامل داخلية وخارجية تتصف بكونها تميز الفرد عن غيره من الناس (Abdul Sahib, 2011).

وعرَف فريدمان الشخصية من النمط (أ) بأنها تمثل هؤلاء الاشخاص المستمرون في الكفاح الذين يعملون باستمرار لإنجاز المهمات، ويشاركون في عديد من الأحداث، في أقل وقت ممكن، يواجهون التحديات الواقعية أو المحتملة من الآخرين، ويميلون الى حب السيطرة لشعورهم بالقلق وعدم الأمان، والذي يظهر على شكل عدائية مفرطة تجاه الآخرين( Sharif, 2003).

وقد حددت ثلاث خصائص أساسية بارزة لدى نمط الشخصية (أ) وهي التنافسية تجاه الإنجاز، والشعور القوي بضغط الوقت، والميل إلى التعامل بعدائية مع موقف محبط، وهو ما يدل على رغبة الفرد القوية في ممارسة السيطرة والضبط على البيئة. يُظهر الأفراد من النوع (أ) عمومًا توجهًا أكثر طموحًا للحياة (Watson et al.,2006). أنهم أشخاص منظمون وفعالون بعملهم، عمليون وفي سعي وكفاح مستمر لتحقيق الذات والتفوق عليها، واثقون من كفاءاتهم ومنضبطون مستعدون للعمل في كل الظروف، مثابرون لا يقبلون الهزيمة، يقاومون الشعور بالألم ويخفون مشاعرهم وآلامهم، يحبون المنافسة ويميلون لإنجاز الأعمال بوقت أقل وبدافعية عالية، وتظهر عدائيتهم في التنافسية والرغبة في التفوق على الاخرين، يحترمون الوقت ويستثمرونه بأقصى ما يمكن ويفضلون العمل بمفردهم ولا يحبون تلقي المساعدة (Garrity et al,2000).

كما يتميز الأفراد من نمط الشخصية (أ) بالعمل الجاد نحو الإنجاز والسعي الملتزم بالعمل والطموح لتحقيق الأهداف، نافذوا الصبر، لديهم شعور مستمر بضغط الوقت، ويميلون إلى الكلام والعمل السريع، كما أنهم يتمتعون بروح التحدي والرغبة في المنافسة، ودافعيتهم للإنجاز عالية، يحركهم التحدي للذات والآخرين (Hisam et al., 2014).

جدير بالذكر أنه وعلى الرغم من ذلك لا يتفوق الأفراد من النمط (أ) دائماً على الأفراد من

النمط (ب). لكون صفاتهم تجعلهم غير فعالين كما يجب مع المهمات المعقدة التي تتطلب استجابات بطيئة ودقيقة، وقد يؤدي تركيزهم على الوقت المستعجل إلى الاندفاع إلى الحكم وعدم التعامل مع الأساليب البديلة بشكل كاف، وهم نرجسيون ولا يفضلون العمل المشترك وهو ما يجعلهم أكثر عرضه للإجهاد والتعب، ما يجعلهم أكثر قلقاً تجاه مقدرتهم على الضبط والسيطرة على الأوضاع الضاغطة حاجتهم القوية للسيطرة والضبط ما يدفعهم إلى التنافسية وحتى العدائية (Watson et al.,2006).

ويمكن تعديل هذه الصفات السلبية وتغييرها للأشخاص من النمط (أ) من خلال العمل والتعلم على تزويدهم بمهارات تجعلهم يتمتعون بروح الفكاهة التي يحتاجها التعامل مع الضغوط الناتجة عن ميلهم للعمل باستمرار، والعمل على الاهتمام بأمور مختلفة تمثل ميولهم واهتماماتهم كالموسيقى..الخ، وتطوير مهاراتهم الاجتماعية للتعامل مع الآخرين بهدوء وتعاون، والصبر على أنفسهم والآخرين، والمرونة في إنجاز المهمات والأمور الحياتية، وتعلم تفويض الأعمال للاستفادة من ميزات العمل الجماعي (Abdel Khalek,2000 ).

كما يتسم الأفراد من النمط (ب) بطابع أكثر سلمية وخيالية وميل للراحة والبعد عن المهمات التي تسبب الإجهاد. ليس لديهم تقدير للوقت، يميلون للاسترخاء دون أي ضغوط، مسالمين يتجهون نحو أهدافهم بشخصية مستقرة تدفعهم إلى السعي لتحقيق هدفهم بطريقة ثابتة لديهم مزاج متوازن ومقدرة على التكيف مع التغيير من حولهم (Korotkov et al, ,2011). ويتميز الأشخاص من النمط (ب) بالصبر والواقعية في أعمالهم والثقة والعمل بهدوء، وعدم الحساسية تجاه إنجازات الاخرين، الاهتمام بالمشاعر والاستمتاع بالوقت والميل إلى الاهتمام بالعلاقات مع الآخرين أكثر من الإنجاز والعمل ذاته، يصعب استثارتهم وهم غير منافسين ولا يهتمون للوقت وإدارته يتطلعون للنجاح لكن بطريقة أقل من النمط (أ) (Shin et al,2013). كما أنهم أقل دافعية للإنجاز ولديهم رضا عما يحققون وفقاً لمقدراتهم ولا يشغلهم التنافس ولا يعدون المنافسة مع الآخرين هدفاً لهم (Sharif, 2003).

وقد وصفهم رزونمان بأن سلوكهم هذا هو لكفاح كئيب لدرجة أن إنجازاتهم لا تجلب لهم سوى سعادة محدودة، إذ لا يشعر الأفراد من النمط (ب) بالصراع الضاغط مع الزمن، ولا بوجود دافع كبير للعمل الجاد وتحقيق الأهداف، وعلى الرغم من ذلك فهم يتميزون بأسلوب واثق ومثابر يسمح لهم بالعمل بوتيرة ثابتة بدلاً من التسابق مع الزمن. أفراد النمط (ب) يمكن أن يكونوا

منتجين للغاية يستوفون توقعات الجدول الزمني؛ يحصلون على نتائج بطريقة مختلفة وبسيطة بما لديهم من صفات إيجابية تجعلهم أكثر مقدرة على رؤية الأشياء تعاوني جماعي، واتخاذ القرارات بطريقة هادئة وبصبر نحو تحقيق الأهداف (Mahajan & Rastogi, 2011).

ويمكن تغيير الصفات السلبية للأشخاص من النمط (ب) من خلال التعلم والعمل على تزويدهم بمهارات تجعلهم أكثر دافعية للإنجاز، والالتزام بعادات منتظمة وتحمل مسؤوليات بفترات زمنية واضحة، والإفادة من مهاراتهم الاجتماعية في إنجاز المهمات والتحدي، واستثمار مقدرتهم على الصبر بإتمام الأعمال التي تجعلهم يقدرون قيمة هذا الإنجاز (Ibrahim, 2004).

وبالمقارنة بين نمطي الشخصية (أ) و(ب) فيما يتعلق بالإنجاز والطموح يتضح أن المتعلم من النمط (أ) شديد الطموح ويحترم الوقت جداً ولديه دافعية عالية لإنجاز المهمات، حيوي نشيط يحب المغامرة والإثارة ومندفع غير راضٍ عن عمله ويسعى دائماً لجعله أفضل، في حين يعد النمط (ب) متوسط الطموح عادي ولا يهتم كثيراً للوقت ولا يحركه التنافس، راضٍ عما يقوم به مهما كان نوعه، ولا يهتم للتحدي وبطيء الحركة والنشاط ولا يحب المغامرة ( Mahajan & Rastogi,2011).

وقد عُرِّف نجاح الطالب بأنه إنجازه الذي يحقق له النتيجة الأكاديمية، والمشاركة بالأنشطة الموجهة والهادفة داخل المدرسة، والرضا والدافعية، واكتساب المعارف والخبرات والمهارات والكفاءات، وتشجعهم على المثابرة، وتحقيق النتائج التعليمية المتميزة ( Kuh et al.,2006.)

وينطوي النجاح الأكاديمي على سبعة مكونات وهي: التحصيل الدراسي؛ العوامل النفسية والشعور بالرضا؛ اكتساب المعرفة والمهارات والكفاءات؛ المثابرة لتحقيق أهدافه من التعلم؛ وتصوره لبيئة التعلم؛ ومفهوم الذات الأكاديمي، كما أن لدافع الطالب اسهام كبير في النجاح الأكاديمي للطلبة (Beghetto, 2004). ويعد المتعلم وما لديه من مقدرات معرفية وذهنية تجعله قادراً على التذكر والاحتفاظ والمراجعة من العوامل الأساسية في تحقيق النجاح وأنّ ضعفها وعدم الاعتناء بتطويرها يعد سبباً في الفشل الدراسي (Al Mansouri,2005). كما تسهم الأسرة وما تتسم به من استقرار نفسي واجتماعي واقتصادي وما توفره من مناخ إيجابي بدور فاعل في تشجع المتعلم على التعليم وتحمل أعباء الدراسة والجهد الذي يتطلبه بلوغ النجاح (Sharaz, 2006). وتعد المدرسة الإطار المرجعي الأساسي لنجاح الطلبة أكاديمياً بما تقدمه لهم من خلال كوادرها من إدارة تربوية ومعلمين وبيئة تعليمية ومناهج دراسية ملائمة تراعي مستوياتهم وفروقهم الفردية وبما

يضمن لهم النجاح، إذ تعمل الإدارة المدرسية على الاهتمام الجاد بتطوير عملها ومخرجاته التي تمثل التحصيل المعرفي والعاطفية والاجتماعية لدى كل من الطلبة والمعلمين ( Okasha, 2004). وللمعلم الدور الأكبر في التأثير في المعلمين ودافعيتهم واهتمامهم، وتشجيعهم لتطوير كفاءاتهم والعمل على إنجاز مهماتهم بنوعية عالية (Khalifa, 2001). كما تؤثر بيئة المدرسة بمناخها الإيجابي في تحصيل المتعلمين وسلوكهم واتجاهاتهم فضلاً عن دورها في نجاح البرنامج المدرسي والالتزام بجدية به (Al-Hajjar & al agez, 2007). وقد أوضح (Poropat, 2009) أن إمكانية توقع النجاح الأكاديمي ترتبط بعديد من العوامل منها خصائص التجربة الدراسية والتفاعل الديناميكي بين عوامل مختلفة كالمقدرة المعرفية للمتعلم، والجنس، والدافع للنجاح، والوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، ومشاركة الوالدين في النشاط المدرسي. كما يشير (Whitesell et al.,2009) إلى العلاقة الإيجابية بين تقدير الذات والآراء الشخصية، وإدراك الذات، والثقة في مقدرات الفرد والنجاح الأكاديمي.

ويتميز الطلبة الناجحون بأنهم دقيقون ومنظمون؛ يقومون بمهماتهم في الوقت المناسب وبدقة؛ يطلبون مساعدة إضافية إذا لزم الأمر؛ إنهم يقظون ومشاركون ومتعلمون مستمرون يهتمون بالتفصيل؛ يضعون أهدافًا قصيرة المدى وطويلة المدى؛ ينظمون برنامج العمل في المنزل؛ يستمتعون بكونهم طلابًا ناجحين؛ إذا كان عليهم أن يفوتوا الفصول الدراسية، فهم يغطون بسرعة الشيء ذاته كما يعلمون أنهم مسؤولون عن نجاحهم (Saxena& Mishra, 2015).

وقد أوضحت دراسة قام بها (Nunes et al.,2022) بإجراء ما وراء التحليل لـ 49 لتحديد العوامل التي يمكنها التنبؤ بالنجاح الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية على مدار 27 عامًا (1992–2019)، أظهرت أن الكفاءة الشخصية والأكاديمية والحالة الاجتماعية والاقتصادية تعد من المتغيرات ذات التأثير الأكثر أهمية في النجاح الأكاديمي، وأنّ لإدارة المدرسة والمعلمين دور في تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية كما في طرائق الدراسة ومهارات إجراء الاختبارات لتقليل القلق من الأداء، وزيادة اعتقادهم بأنهم قادرون على النجاح أكاديميًا، وأنّ للآباء والمعلمين وأصحاب المصلحة الآخرين دور في دعم السياسات والتدخلات الهادفة لمساعدة الطلبة على تحقيق نتائج تعليمية أفضل.

هدفت دراسة (Ahmed, 2019) في السعودية إلى تحديد علاقة أنماط الشخصية (A – B) بتنظيم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة الدمام، وتوضيح نمط الشخصية السائد لدى

طلبة المرحلة الثانوية بتطبيق مقياسي نمط الشخصية (أ– ب) ومقياس تنظيم الذات على عينة من(210) ) طلاب وطالبات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن نمط الشخصية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة الدمام هو النمط (أ)، كما أنّ مستوى تنظيم الذات لدى الطلبة مرتفع. وتوجد علاقة بين درجات الطلبة على مقياس أنماط الشخصية ودرجاتهم على مقياس تنظيم الذات، وأن الميل للنمط (أ) يعزز تنظيم الذات.

وهدفت دراسة (Lateef et al.,2019) في باكستان لتحديد تأثير النمط (أ) و(ب) للشخصية في التحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة، ومعرفة النمط السائد لدى الطلبة، باعتماد المنهج الوصفي وتطبيق مقياس نمط (أ) و(ب) للشخصية والمعدل التراكمي لتحصيل الطلبة الذي طبق على عينة من (300) طالب، ومن النتائج هناك علاقة إيجابية بين الجوانب الإيجابية لنمط الشخصية (أ) والتحصيل الدراسي، وعلاقة سلبية بين الجوانب السلبية في نمط الشخصية (أ) والتحصيل الأكاديمي. وكذلك وجود ارتباط موجب بين بعض الجوانب الإيجابية من النمط (ب) من الشخصية والتحصيل الأكاديمي، في حين ظهرت علاقة سلبية بين جوانب نمط الشخصية (ب) والتحصيل الدراسي، ووجود فروق بين نمط (أ) و(ب) للشخصية، في التحصيل الأكاديمي لصالح نمط الشخصية (أ)، كما تبين عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التحصيل الأكاديمي تبعاً لنمط الشخصية.

وسعت دراسة مكي (Makki,2017) إلى تحديد العلاقة الارتباطية بين نمط الشخصية–A (B) والمراقبة الوالدية، باعتماد المنهج الوصفي التحليلي وتطبيق مقياسي المراقبة الوالدية ونمطي الشخصية (A-B) على عينة من (140) من طلبة المرحلة الثانوية، وقد أظهرت النتائج أن نمط الشخصية السائد لدى الطلبة هو النمط (ب) ويظهر الفرق في ظهوره لصالح الإناث من طالبات المرحلة الثانوية، كما تبين وجود علاقة طردية بين نمط الشخصية والمراقبة الوالدية.

كما بينت دراسة (Lawrence & Lawrence, 2014) في الهند إلى معرفة دور نمط الشخصية في التحصيل الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية، وتحديد النمط السائد لشخصية الطلبة، وعلاقة نمط الشخصية في التحصيل الأكاديمي في ضوء الخلفية الاجتماعية، والجنس، والإقامة، ووسيلة التدريس، وطبيعة الإدارة وحجم الأسرة. واعتماد المنهج المسحي بتطبيق مقياس الشخصية المتعدد الأبعاد، ودرجات تحصيل الطلبة الربع سنوية لعينة من (300) طالب من طلبة المرحلة الثانوية، وقد توصلت نتائجها إلى أنّ نمط الشخصيّة السائد لدى الطلبة هو النمط المختلط بين

المنفتح والانطوائي وأن نسبة قليلة منهم هي من الانطوائيين في حين لم يظهر أي منهم من النمط المنفتح فقط، مفسراً هذه النتيجة بتأثير الثقافة الاستهلاكية في هذا العصر، كما أن مستوى تحصيل الطلبة يعد متوسطاً، كما تبين وجود علاقة دالة بين نمط شخصية الطلاب والتحصيل تبعاً للجنس والمسكن وأساليب التدريس وطبيعة الإدارة، وحجم الأسرة.

وبالاستناد لما قدم في الأدب النظري التربّوي، وما ورد في الدراسات السابقة لوحظ أن معظمها تركز حول النجاح الأكاديمي لدى متعلمي الثانوية لا يرتبط فقط بمؤشر التحصيل الدراسي، وأنه لا بد من تناول العوامل المؤدية إليه، وكما أن تناول موضوع نمط الشخصية لدى هذه الفئة العمرية، ودوره في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي متمثلاً بعوامل الإسهام في تحقيق النجاح لم يتم تناولها على حد علم الباحثة، وهو ما هدفت الدراسة الحالية إليه.

**مشكلة وأسئلة الدّراسة:**

يشكل موضوع النجاح الأكاديمي مخرجاً جوهرياً في العملية التعليمية، ويعد النجاح المعيار الأول في تقدم الطلبة في مراحل التعليم، وقد ارتبط النجاح بشكل كبير بمحك التحصيل الدراسي التراكمي للمتعلم، في حين تتدخل عديد من العوامل ذات الصلة بالمتعلم والأسرة والمدرسة من معلمين وإدارة وبيئة مدرسية وبرنامج تدريسي في تحقيق هذا النجاح وهي تتطلب الاهتمام بها وبتأثيرها في المتعلم وأدائه التحصيلي، فضلاً عن الجوانب المتعلقة بالمتعلم وبشخصيته ونمطها، ويشكل النجاح للطلبة في مرحلة التعليم الثانوي نقلة نوعية نحو مستقبلهم الدراسي والمهني، يساندهم في ذلك عوامل كثيرة، وقد أكدت الملاحظات لمدارس الأردن أنّ قليلاً من الطلاب من يهتم بعوامل التفوق والنجاح الأكاديمي، كما أن بعضم يتقن تنظيم وقته، أو وضع خطة ملائمة لتحقيق الأهداف الدراسية وتعديل سلوكه بطريقة إيجابية، كما أن الغالبية منهم يحتاجون إلى أن تعلم كيفية استثمار إمكاناته وطاقاته لتحقيق النجاح (Al-Raud,2021). وقد لاحظت الباحثة في أثناء عملها في مديرية التربية ضمن لواء الجامعة، اختلاف تفاعل الطلاب مع عوامل النجاح وانعكاس ذلك على نتائجهم التحصيلية ونجاحهم وتطلعهم نحو المستقبل بثقة، أو فشلهم وما يرافقه من تفكير بإنهاء الدراسة أو التسرب، وهو ما يعد من المشكلات الكبيرة التي يعاني منها الطلبة في هذا العمر الحرج، ومن هنا طرحت مُشكلةُ الدّراسة الّتي ترمي إلى تناول دور نمط الشخصية في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي لدى طلاب الثانوية في لواء الجامعة من وجهة نظر الطلبة.

ولِتحقيقِ أهدافِ الدّراسة تَم طَرحُ الأسئلة الثلاثة الآتية:

1. ما نمط الشخصية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجامعة؟
2. ما عوامل النجاح الأكاديمي الأكثر تأثيراً لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجامعة؟
3. ما المقدرة التنبؤية لنمطي الشخصية (ا وب) بعوامل النجاح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجامعة؟

**أهدافِ الدّراسة:**

حددت الأهداف التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها بـ:

1. التعرف الى نمط الشخصية (أ) مقارنة بمن لديهم من نمط الشخصية (ب) السائد لدى الطلبة في المدارس الثانوية في مديرية لواء الجامعة.
2. التعرف الى العوامل المؤثرة في النجاح الأكاديمي لدى طلاب الثانوية في مدارس مديرية لواء الجامعة.
3. التحقق من المقدرة التنبؤية لنمطي الشخصية (أ– ب) بعوامل النجاح الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية في لواء الجامعة.

أهمية الدّراسة:

**الأهمية النَّظرية:**

- تبرز الأهميةُ النَّظريةُ للدّراسة بما قدمته المراجعة للأدبيات التربوية والدراسات السابقة عن موضوع نمط شخصية المتعلم بالاستناد إلى نمطي الشخصية (أ – ب) من جهة، وما تطرقت اليه من أهمية العوامل المؤثرة في نجاح الطلبة الأكاديمي في مرحلة التعليم الثانوي من جهة ثانية؛ فضلاً عن قلة الدّراسات السّابقة الّتي تَناولتْ الربط بين المتغيرين على حَدّ عِلمِ البَاحِثة وهو ما يضفي عنصر الجدة على موضوع الدراسة.
- كما تبرز الأهمية النظرية من خلال ما أوضحته الأدبيات حول مكانة مرحلة التعليم الثانوي وما تمثله من مرحلة نمائية حرجة تترسخ فيها أنماط شخصية المتعلمين، ويظهر خلالها دور عديد من العوامل التي تؤثر في نجاحهم الأكاديمي بكونه المحرك الأساسي لتحقيق طموحاتهم بالنجاح والتفوق.

**الأهمية العمليّة:** تَظهر أهميةُ الدراسة العمليّةُ مِن خِلالِ:

- أهميةُ ما تتوصل إليه الدراسة الحالية من نَتائج يُمكنُ أنْ تُقدم إثراء علمياً ومهنياً للمهتمين والعاملين التربويين والنفسيين من مرشدين تربويين واجتماعيين وباحثين، وهو ما قد يجعلهم

أكثر حماساً لدراسة هذا الموضوع والاهتمام به.

- أهمية ما قد تقدمه النتائج من توضيح حول طبيعة العوامل المؤثرة في النجاح الأكاديمي للمتعلمين من وجهة نظرهم والعمل على تجاوز الصعوبات التي تمنع هذا النجاح وتعاون العاملين من مديرين ومعلمين وأسرة مع الطالب، وذلك في ضوء معرفتهم لنمط شخصية المتعلم والعمل على تقديم المساعدة النفسية التي تجعله قادراً على التكيف والانتقال نسبياً من النمط (ب) إلى النمط (أ).

**المصطلحات والتعريفات الإجرائية:**

حدد تعريف المتغيرات إجرائياً واصطلاحياً وفيما يأتي عرض لذلك:

- نمط الشخصية (أ): عرّفه روزنمان 1986 بكونه مركب إنفعالي يواجه به الأفراد التحديات المحيطة بهم، من خلال أنماط سلوكية تميزهم عن غيرهم من الأفراد تظهر فيها ما لديهم من التنافسية والإصرار والمسؤولية والوتيرة السريعة من العمل والإنجاز والكلام، وسرعة الاستجابة الانفعالية والاستثارة والعدائية المبطنة والميل للغضب (Ben Zoral,2008). ويعرّف إجرائياً: بأنه طلاب الثانوية ممن أعلنوا توفر صفات النمط (أ) لديهم على مقياس نمطي الشخصية.
- نمط الشخصية (ب): عرّفه رزونمان بكونه مركب فعلي انفعالي يواجه به الأفراد التحديات المحيطة بهم، من خلال سلوك يميزهم عن غيرهم من الأفراد، وهم من الأشخاص ممن لا تتوفر لديهم خصائص النمط المشار إليه بـ (أ) ويتصفون بأنهم صبورن وأقل تنافسية وأقل عدائية وأكثر ميلاً للاسترخاء والاستمتاع بالوقت دون شعور بالذنب ( Lecomte& Paterson, 2005). ويعرّف إجرائياً: بأنهم طلاب الثانوية ممن أعلنوا توفر صفات النمط (ب) لديهم على مقياس نمطي الشخصية.
- النجاح الأكاديمي: وهو النتيجة التي يصل إليها الفرد بعد تحقيقه للهدف أو المهمة سعى من أجلها (Finn& Rock,1997).
- عوامل النجاح الأكاديمي: هي مجموعة من العوامل المؤثرة بنجاح الطالب وتنعكس على تحصيله الأكاديمي وهي متربطة بالمدرسة من إدارة ومعلم وبيئة مدرسية وبرنامج دراسي، وبالأسرة وما تقدمه للمتعلم من اهتمام ومتابعة، وبالمتعلم وما لديه من دافعية وتنظيم لتحقيق النجاح (Mihaela,2015). وتعرّف إجرائياً بدرجة الطلاب على مقياس عوامل النجاح الأكاديمي المتمثلة بالعوامل المتصلة بالإدارة والمعلم والمتعلم والبيئة الدراسية والبرنامج

المدرسي والعوامل المتصلة بالأسرة.

**الطَريقةُ والإجراءاتُ:**

**مَنهجُ الدّراسة:**

استخدم في هذه الدراسة المَنهج الوّصفي الارتباطي بوصفه المنهج الأكثر ملاءمةً لأهدافها.

**مُجتمع الدّراسة وعيّنتها:**

تكوّن مجتمع الدّراسة من (4899) من طلبة التعليم الثانوي في لواء الجامعة منهم (2624) طالبة و(2275) طالباً، موزعين على (16) مدرسة، سحب منهم عينة مقصودة بنسبة تمثيل (10.02%) بلغ افرادها (263) من الطلبة، منهم (130) طالبة، و(133) طالباً، ومنهم (94) من الصف الأول ثانوي، و(169) من الصف الثاني ثانوي، و(108) من الفرع العلميّ و(155) الأدبيّ، وفيما يلي توضيح ذلك.

**الجدول (1) خصائص أفراد العينة من الطلبة في المدارس الثانوية المختلطة**

| الصفوف | النوع | | | تخصص | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | إناث | ذكور | المجموع | علمي | أدبي | المجموع |
| الأول الثانوي | 46 | 48 | 94 | 32 | 62 | 94 |
| الثاني الثانوي | 87 | 82 | 169 | 93 | 76 | 169 |
| المجموع | 133 | 130 | 263 | 125 | 138 | 263 |

**أداتا الدّراسة:**

من أجل تحقيقِ أهدافِ الدّراسة تم توظيف مقياس نمط الشخصية (أ– ب)، ومقياس عوامل النجاح الأكاديمي لطلبة المدرسة، كما هو موضح فيما يأتي:

**1. مقياس نمطي الشخصية (أ– ب):**

تم مراجعة الأدبيات المتوفرة والدّراسات المتاحة الّتي تناولت الموضوع قد اعتمدت مقياس نمط الشخصية الّذي اعتمده (Ahmed & Al-Assal, 2015). بكونه الأكثر ملاءمة لعينة الدراسة، بكونه من الدراسات الأكثر حداثة، مكون من (30) عبارة مضمنة في محورين الأول يشير إلى النمط (أ)، والمحور الثاني يمثل النمط (ب)، ولكل محور (15) عبارة وفق ميزان ثلاثي ينطبق دائماً (3)، ينطبق أحياناً (2) لا ينطبق أبداً (1). وتم التحقق من صدقه وثباته على عينة من طلبة المرحلة الثانوية المختلطة في لواء الجامعة.

**خصائص الصِدق والثبات لأداة نمطي الشخصية (أ–ب):**

عرض المقياس بعد إعادة النظر بصياغة عباراته على عدد من المحكمين من ذوي

الاختصاص وبَلغ عَدَدُهم أربعة محكمين بهدف دراسة الصّدق المَنطقي، وقد قدم المحكمون تعديلاتٍ في صياغة بعض العبارات، كما بَلغتْ نِسبةُ الاتفاق بينهم حول مُلاءمةِ العبارات (0.820).

الصّدق البِنائي (الارتباطات الداخلية): حسب صدق البناء بتطبيق الأداة على (57) من طلاب المرحلة الثانوية وهم من خارج عينة الدّراسة الأساسية، وتبين وجود ارتباطات دالة احصائياً بين العبارات الخمس عشرة في المحور الأول النمط (أ) مع الدرجة الكلية للمحور تراوحت (0.721–0.753)، كما تراوحت نسبة ارتباط العبارات الخمس عشرة للمحور المقابل لنمط الشخصية (ب) ما بين (0.745–0.760).

كما أظهرت نتائج اكرونباخ ألفا للاتساق الداخليالاتساق لمحور نمط الشخصية (أ) قيمة بلغت (0.761)، ولمحور نمط الشخصية (ب) قيمة بلغت (0.757). وبذلك توفرت الخصائص الملائمة للثقة بالمقياس وعباراته وأبعاده ليتم تصحيحها وفقاً لكل نمط من نمطي الشخصية إذ يتضمن نمط الشخصية (أ) العبارات من 1 إلى 15، ويتضمن نمط الشخصية (ب) العبارات من 16 إلى 30. ويتم التصحيح وفق ميزان ثلاثي يتراوح بين (3 ينطبق دائماً، و2 ينطبق أحياناً، 1 لا ينطبق أبداً).

ويصنف المتعلمون ممن أجابوا على بديل الإجابة دائماً في العبارات من(1 إلى 15) بكونهم من النمط (أ) وهم ممن تتراوح درجاتهم بين ( 30– 45) درجة في هذا البعد؛ في حين يصنف الافراد ممن على بديل الإجابة دائماً على العبارات(من 16 إلى 30) من النمط (ب) وهم ممن تتراوح درجاتهم بين ( 30– 45) درجة في هذا البعد.

**2. مقياس عوامل النجاح الأكاديمي:**

اطلعت الباحثة على عدد من الأدبيات والدّراسات حول الموضوع كما في ( York et al.,2019؛ Prevatt et al.,2011 ). وقد تبين لها أنّ المقياس الذي قام كل من ( Ercetine, Gungor& Hamedoglu,2020) هو الأكثر ملاءمة لكونه يتمتع بخصائص قياسيه جيدة ومخصص للطلبة في مرحلة المدرسة. وبناء على ذلك قامت الباحثة بترجمة المقياس المكون من (30) عبارة موجهة للمتعلم وموزعة على ستة أبعاد يمثل كل منها أحد العوامل المؤثرة في النجاح الأكاديمي للطالب وهي (الإدارة، الأسرة، المعلمين، البرنامج المدرسي، بيئة المدرسة، المتعلم) ولكل منها خمس عبارات، يتم الإجابة عنها وفق ميزان خماسي تتوزع درجاته بين (1–5).

**خصائص صِدق مقياس عوامل النجاح الأكاديمي:**

**الصدق المنطقي (صدق المحكمين):**

بعد ترجمة العبارات تم عرضها على مختصين باللغتين العربية والإنكليزية لتحديد صدق الترجمة، ومن ثم على عينة من المحكمين من المختصين بلغ عددهم أربعة محكمين لتحديد ملاءمة الترجمة ومضمون العبارات، وقد عدلت صياغة ثلاثة عبارات وبلغت نسبة الاتفاق بينهم (0.838)،

ومن ثم تم تطبيق مقياس النجاح الأكاديمي على عدد من طلبة التعليم الثانوي في مديرية لواء الجامعة في مدينة عمان بلغ عددهم(52) طالباً وطالبة لدراسة صدق الأداة وثباتها وفيما يأتي عرض لذلك:

**صّدق البِنية الداخلية (الارتباطات الدّاخلية):**

أظهرتْ نّتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ارتباطًا دالاً احصائياً تراوحت قيمته بَينَ (0.732) و(0.774) وهي قيم دالة إحصائياً.

كما تراوحت معاملات الارتباط بين العبارات في بعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالإدارة بين (0.631– 0.651)، وفي بعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالأسرة تراوحت بين (0.745 0.796)، وفي بعد عوامل النجاح المتصلة بالمعلم تراوحت بين (0.778 و0.863)، كما بلغت قيم معاملات الارتباط لبعد العوامل المتصلة بالبرنامج (0.664–0.720). كما تراوحت في بعد العوامل المتصلة بالبيئة المدرسية (0.643 و0.721)، ومعاملات الارتباط بين العبارات في بعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالمتعلم قد تراوحت بين (0.769– 0.785) وجميعها دالّة إحصائياً عِند مُستوى الدلالة (0.01).

**ثَباتُ الاتساقِ الدَاخلي:**

وقَد تَبين مِن مُعاملِ ثَباتِ كرونباخ ألفا لمقياس عوامل النجاح الأكاديمي وأبعاده تُعد قيماً دالة إحصائياً تشير إلى موثوقية المقياس، حيث تراوحت القيم بين مجموع كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.763–0.782). كما بلغت في بعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالإدارة (0.764)، وفي بعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالأسرة (0.773)، كما بلغت قيم معامل كرونباخ الفا لبعد عوامل النجاح المتصلة بالمعلم (0.893). كما بلغت في بعد عوامل النجاح المتصلة بالبرنامج المدرسي (0.720)، والعوامل المتصلة بالبيئة المدرسية (0.672)، وفي

بعد العوامل المتصلة بالمتعلم (0.865). وفي الدرجة الكلية لعوامل النجاح الأكاديمي بلغت قيم الاتساق الداخلي ألفاكرونباخ (0.981).

**الثبات بالإعادة:**

تم دراسة استقرار الدرجات من خلال الثبات بالإعادة بتطبيق المقياس على عينة تم سحبها من الطلاب، وإعادة التطبيق بعد (15) يوماً وحساب معامل الثبات بالإعادة فقد تبين أنَّ معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لبعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالإدارة بلغ (0.723)، ولبعد عوامل النجاح الأكاديمي المتصلة بالأسرة (0.751)، ولبعد عوامل النجاح المتصلة بالمعلم بلغ (0.783)، عوامل النجاح المتصلة بالبرنامج المدرسي (0.722)، ولبعد العوامل المتصلة بالبيئة المدرسية (0.652)، ولبعد العوامل المتصلة بالمتعلم (0.781)، وللعوامل الكلية للنجاح الأكاديمي (0.884)، وجميعها قيم دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

وبذلك اعتمد المقياس بعباراته وأبعاده ليتم تصحيحها وفقاً لما يأتي: العوامل المتصلة بالإدارة من العبارة 1 حتى العبارة 5، العوامل المتصلة بالأسرة من العبارة 6 حتى العبارة 10، العوامل المتصلة بالمعلم من العبارة 11 إلى العبارة 15، العوامل المتصلة بالبرنامج الدراسي من العبارة 16 حتى العبارة 20، العوامل المتصلة بالبيئة المدرسية من العبارة 21 حتى العبارة 25، العوامل المتصلة بالمتعلم من العبارة 26 حتى العبارة 30.

| مؤثر جداً (5) | مؤثر (4) | جزئياً (3) | غير مؤثر (2) | غير مؤثر إطلاقاً (1) |
|---|---|---|---|---|
| 5 - 4.2 | 4.2-3.4 | 3.4 -2.6 | 2.6-1.8 | 1.8-1 |

ويعد عامل النجاح مؤثراً إذا تراوحت درجة الطالب بين (20–25) درجة. ويعد مجموع عوامل النجاح مؤثراً إذا تراوحت بين (80–100) درجة.

وبذلك أصبحَت خصائص المقاييس ملائمة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية واستخلاصِ النَتائجِ واختبار الفرضيات والأسئلة.

**إجراءات الدّراسة:**

بعد التحقق من صدق مقياسي الدّراسة وثباتهما ووضع التعليمات لكل منهما، طُبّق المقياسات على عينة من طلبة الثانوية، وتوضيح هدف الدّراسة بكونها تسعى لتحقيق أغراض البحث العلمي، ومن ثم استخدمت الحزمة الإحصائيّة SPSS–21 لإدخال البيانات واستخلاص النتائج.

**عرض نتائجُ الدّراسة ومُناقشتها:**

الإجابة **عن السؤال الأول: ما نمط الشخصية السائد لدى طلبة التعليم الثانوي في مديرية لواء الجامعة؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب التكرار لعدد الطلبة ممن أجابوا على البديلين مؤثر جداً ومؤثر ومن ثم تم حساب النّسب المئوية والترتيب، كما يوضح الجدول (2).

**الجدول (2) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لنمطي الشخصية**

| نمط الشخصية | عدد العينة | *ينطبق دائماً | ينطبق أحياناً | لا ينطبق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسب% | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| النمط (أ) | 194 | 115 | 42 | 37 | 2.64 | 0.72 | 68.45 | 1 |
| النمط(ب) | 69 | 53 | 10 | 6 | 2.37 | 0.87 | 31.55 | 2 |
| المجموع | 263 | 168 | 52 | 43 | 2.50 | 0.79 | 100 | |

*تكرار الإجابة ينطبق تماماً

يتبين من المتوسطات، والانحرافات المعيارية وما يقابلها من النسب المئوية، أنّ طلاب الثانوية من نمط الشخصية (أ) تبلغ نسبتهم (68.45%)، ونسبة من هم من النمط (ب) نسبة بلغت (31.55%). أي أنّ نمط الشخصية السائد بالدرجة الأولى هو النمط (أ). وهو ما يشير إلى أنّ طلبة المدارس الثانوية في لواء الجامعة يغلب عليهم النمط (أ) مقارنة بالنمط (ب).

وتفسر الباحثة ذلك بكون الطلبة في المرحلة الثانوية في لواء الجامعة يتميزون بنمط الشخصية (أ) بكونهم يميلون إلى الاجتهاد والعمل الدؤوب والتنافس المرتفع، والشخصية القيادية، والسعي نحو مزيد من الإنجاز، مقارنة بزملائهم ممن هم من نمط الشخصية (ب) ممن يميلون للعيش في رضا عن الحاضر، وتحقيق الإنجازات ضمن الحد المعقول ودون مُبالغة، كما أنهم غير منافسين ويأخذون الأمور ببساطة، وهو ما أوضحته تائج دراسة لطيف وآخرون ( Lateef et al., 2019). وهو كما أوضحته دراسة غازي وآخرون (Ghazi et al., 2013) من أن الطلاب من النمط (أ) مجتهدون وموجهون نحو المهمات التي تجعلهم يؤدون أداءً أكاديميًا أفضل، في حين يعد طلاب الشخصية من النوع (ب) يعملون ببطء وتركيزهم على الدراسة يعد قليلاً، إذ يتجنبون العمل الجاد، ويغلب عليهم المماطلة وتأخير العمل وإفساح المجال أمام المنافسين الآخرين هي خصائص تأثيرها في تحصيلهم الأكاديمي يعد سلبياً. كما تتفق مع دراسة (Farsides & Woodfield,2003) التي أشارت الى أن الطلبة الذين ممن لديهم انفتاح كبير على التجربة والإفادة من سياقات ومسارات تعليمية التي تعزز وتكافئ اكتساب المعرفة بطريقة

إبداعية أو مبتكرة، لتدعم تحصيلهم الدراسي وتحميهم من خطر الفشل الأكاديمي الذي قد يؤدي بهم نحو التسرب وإنهاء التعليم، وتتفق مع نتيجة دراسة (Hussein,2014) التي أشارت إلى أنّ نمط الشخصية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في نيجيريا هو نمط الشخصية (أ) مقارنة بنمط الشخصية(ب).

**الإجابة عن السؤال الثاني: ما عوامل النجاح الأكاديمي الأكثر تأثيراً لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجامعة؟**

للإجابة عن السؤال اعتمد المتوسطات والانحرافات لدرجات طلبة التعليم الثانوي، والنّسب المئوية والترتيب فيما يأتي عرض لذلك:

**الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لعوامل النجاح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية**

| عوامل النجاح الأكاديمي | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسب% | الوصف | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العوامل المتصلة بالبيئة المدرسية | 263 | 3.34 | 0.79 | 66.80 | مؤثرة جزئياً | 6 |
| العوامل المتصلة بالإدارة | 263 | 3.40 | 0.79 | 68.00 | مؤثرة جزئياً | 5 |
| العوامل المتصلة بالبرنامج | 263 | 3.53 | 0.65 | 70.60 | مؤثرة | 4 |
| العوامل المتصلة بالأسرة | 263 | 3.67 | 0.56 | 73.41 | مؤثرة | 3 |
| العوامل المتصلة بالمعلم | 263 | 3.76 | 0.51 | 75.22 | مؤثرة | 2 |
| العوامل المتصلة بالمتعلم | 263 | 3.85 | 0.45 | 77.00 | مؤثرة | 1 |
| عوامل النجاح الأكاديمي ككل | 263 | 3.59 | 0.66 | 71.80 | مؤثرة | |

يتبين من المتوسطات الحسابيّة وانحرافاتها المعياريّة والنسب المئوية، أنّ أكثر العوامل المؤثرة في النجاح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجامعة هي العوامل المتعلقة بالمتعلم بنسبة بلغت (77%)، ومن ثم العوامل المتصلة بالمعلم بنسبة بلغت (75.22%)، ويليه العوامل المتصلة بالأسرة واهتمام الوالدين بنسبة (73.41%)، ومن ثم العوامل المتعلقة بالبرنامج الدراسي بنسبة (70.60%) وهي نسب مؤثرة، ويليه العوامل المتعلقة بالبيئة المدرسية بنسبة بلغت (68%)، وأخيراً العوامل المتعلقة بالإدارة بنسبة بلغت (66.80%) إذ تعد نسباً مؤثرة جزئياً. وأنّ تأثير مجموع هذه العوامل معاً بلغ (71.80%) وتشير إلى نسبة مؤثرة.

وتفسر هذه النتيجة أن المتعلم في المرحلة الثانوية يهتم بالنجاح الأكاديمي انطلاقاً من دافعيته الذاتية والالتزام والمثابرة والقيام بواجباته بشكل منتظم وتوسيع معرفته بأساليب الدراسة الملائمة والتعامل مع متطلبات النجاح بمسؤولية، ومن ثم فإن للمعلم تأثيراً في نجاح الطلبة الأكاديمي بما يتبعه من أساليب وطرائق تراعي الفروق الفردية وتواكب الحداثة وتعنى بالمتعلمين

وتطوير مهاراتهم العاطفية والاجتماعية وبتشجيع الطلبة على النجاح والتفوق، كما يظهر مكانة ما تقدمه الأسرة للأبناء من اهتمام ومتابعة ودعم بحزم من أجل تحقيق النجاح المرجو، فضلاً عن شروط النجاح الاكاديمي في البيئة المدرسية والبرنامج الدراسي من وضوحه ومراعاته خصوصية المواد والمتعلمين وتوفير كل التجهيزات والمعطيات التي تسهم في تحقيق ذلك. وتتفق مع دراسة ( Robbins et al., 2004) التي أكدت دور العوامل الشخصية نفسية منها واجتماعية بالنجاح الأكاديمي، وأنّ أفضل المؤشرات على معدل متراكم (التحصيل) هي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحفيز على الإنجاز. كما تتفق ما طرحته دراسة (Reynolds et al., 2017) من أهمية وجود بيئة في المدرسة تعد مثالية في توفير وجود ومناخ اجتماعي إيجابي يعزز الشعور بالانتماء والتواصل وهو ما يعزز المشاعر الإيجابية لدى الطلاب ويؤثر في التحصيل الدراسي والنجاح الأكاديمي بشكل دال إخصائياً. وما أشارت إليه دراسة (Troncone, & Labella, 2014 Drammis) من ضرورة مراعاة خصائص المتعلمين في تعزيز التعلم الفعّال من خلال تعديل الطرائق التدريسية والنشاطات التعليمية أو تكييفها مع نمط شخصية الطالب ليصبح أكثر دافعية ورغبة في الإنجاز وتحقيق النجاح الأكاديمي.

**إجابة السؤال الثالث: ما المقدرة التنبؤية لنمطي الشخصية (أ- ب) بعوامل النجاح الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية في لواء الجامعة؟.**

تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج stepwais لمتغيري نمط (أ) و(ب) لشخصية طلبة مرحلة التعليم الثانوي على عوامل النجاح الأكاديمي، والجدول الآتي يوضح للنتائج:

**الجدول (4) تحليل الانحدار لنمطي الشخصية (أ، ب) على عوامل النجاح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية**

| المتغير المستقل | التابع | B | Beta | قيمة t | قيمة الاحتمال t | الارتباط R | معامل التحديد 2R | معامل التحديد المعدل | قيمة F | قيمة الاحتمال F |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الثابت | عوامل النجاح الأكاديمي | 8.698- | | -1.629- | .105 | .815 | .664 | .663 | 516.29 | .000 |
| نمط الشخصية(أ) | | 4.022 | .815 | 22.722 | .000 | | | | | |
| الثابت | عوامل النجاح الأكاديمي | 65.44 | | -4.636- | 0. 000 | 0.829 | 0.687 | 0.684 | 284.94 | 0.000 |
| نمط الشخصية(أ) | | 2.302 | .276 | 4.320 | 0.000 | | | | | |
| نمط الشخصية(ب) | | 2.876 | .583 | 9.108 | 0.000 | | | | | |

يتبين من الجدول (4) وبالنظر إلى قيمة t-test والاحتمال أكبر من(0.05) أي أن الأنموذج الأول الذي يشير إلى أنّ النمط (أ) هو النمط الوحيد الأكثر تأثيراً بعوامل النجاح يعد غير معنوي، في حين تظهر قيم t-test والاحتمال للأنموذج الثاني وهو تأثير كل من نمطي الشخصية (أ) و (ب) في عوامل النجاح وأن التأثير الأكبر هو للنمط (أ) ومن ثم للنمط (ب) النتيجة الموضحة أنّ لنمط شخصية المتعلم دور في درجة تأثره بعوامل النجاح الأكاديمي، وأنّ ما قدره كلا نمطي الشخصية تفسير ما قدره (68.4%) من التباين في درجات الطلبة في عوامل النجاح الأكاديمي الخمسة، وأنه يمكن التنبؤ بالنجاح الأكاديمي من خلال نمط الشخصية (أ وب)، إذ يؤثر نمطا الشخصية بشكل إيجابي مع تفاعل الطالب مع عوامل النجاح الأكاديمي، وبذلك يمكن كتابة معادلة الانحدار وفق ما يأتي:

**عوامل النجاح الأكاديمي =[ 65.44 + (2.302 × نمط الشخصية أ) + (2.876. × نمط الشخصية ب) ]**

وتفسر هذه النتيجة بأنه إذا ما توفرت عوامل النجاح الأكاديمي في المدرسة من إدارة متابعة ومعلم مهتم وبيئة تدريسية ملائمة وبرنامج دراسي يراعي متطلبات الطلبة، بالتعاون مع الأسرة بما يحقق متابعة المتعلمين بأسلوب حضاري، فإن لنمط شخصية المتعلم دوراً في الإفادة من هذه العوامل واستثمارها بشكل إيجابي وفاعل، وهو ما يتطلب الاهتمام بتنمية الجوانب الإيجابية في نمط الشخصية لدى المتعلمين ولاسيما ممن يميلون إلى النمط (ب)، وتوظيف وزيادة المميزات لدى نمط الشخصية (أ) ليكون لها الدور الأكبر في تحقيق النجاح. كما أنّ معرفة نمط شخصية المتعلم يمكن أن يساعد كلاً من المعلم والأسرة والمرشد التربوي على معرفة طبيعة تفاعل الطالب مع عوامل النجاح الأكاديمي المتوفرة في المدرسة والمنزل، والعمل بشكل جاد لجعل دورها أكثر إيجابية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Lawrence & Lawrence, 2014) وما أكدته بأنّ تأثير الشخصية على الأداء الدراسي والتوجه بطريقة إيجابية وسليمة لبناء نمط من الشخصية المتوازن. وترى الباحثة أهمية توفير عوامل النجاح التي تساعد في جعل تحصيل الأكاديمي للطلبة من النمط (ب) أفضل.

**التَوصيات:** انطلاقاً مما تم التّوصل إليه من نتائج توصي الدّراسة بما يأتي:

1. تشجع الباحثين والمهتمين على تناول العوامل المؤثرة في النجاح الأكاديمي بكونها من أساس للنجاح وعدم التعامل معه على درجة التحصيل الدراسي للطلبة فقط.

2. الاهتمام بوضع مسارات تعليمية في المناهج التعليمية تسهم في تنمية الجوانب الإيجابية في شخصية المتعلم ليكتسب مهارات وكفاءات شخصية واجتماعية تجعله أكثر مقدرة على استثمار كل ما يحيط بهم من عوامل به في تحقيق النجاح الأكاديمي.
3. القيام بالأبحاث والدّراسات عن تأثير السمات الشخصية والعوامل النفسية والاجتماعية في النجاح الأكاديمي للطلبة.

**References:**


Abdel Khalek, A. (2000) Personality type A and its relationship to anxiety, *Journal of Psychological Culture*, Beirut, 10 (1).

Abdel-Hakim, F. Al-Z. (2013). *Psychological stress in the narcissistic personality,* an Unpublished Master's Thesis, specializing. Saida, Algeria.

Abdul Sahib. M. M. (2011). Personality patterns according to the theory of indifference**,** values and social intelligence. 5th ed., Amman: Dar Safaa for Publication and Distribution

Ahmed, M.S.(2019). Personality styles (A-B) and their relationship to self-regulation among secondary school students in Dammam. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 27* 3). 139-164.

Ahmed.I, Al-Assal, H. D. (2015*).* Personality style (A and B), academic achievement and professional tendencies as predictors of taking responsibility for university students, *Specific Education Research Journal*, 37.128-162.

Al Mansouri, M. (2005). Academic delay and methods of treatment, Algeria, Dar Al-Gharb for Publication and Distribution.

Al-Hajjar, R & alagez .F. (2007). Evaluating the dimensions of the school climate in the Palestinian public education as an introduction to school reform, *A research presented to the School Reform Conference*, United Arab Emirates University, 17-18-19 April.

Al-Raud, S.A.A. (2021). The low academic success rates for students in the upper basic grades in the Gibraltar Schools Network affiliated to the First Zarqa Education Directorate, *Journal of Human and Natural Sciences,* 2 (6). 463-480. www.hnjournal.net.

Ammar, N. K.(2007). *Burnout for teachers with type (a, b) and its relationship to coping styles,* Unpublished Master's Thesis Fayoum University, Faculty of Education.

Available online: http://pareonline.net/getvn.asp?v=20&n=5

Beghetto, R. A. (2004). Toward a more complete picture of student learning: Assessing students' motivational beliefs. *Practical Assessment, Research & Evaluation,* 9(15). Retrieved from http://pareonline.net/getvn.asp?v=9&n=15.

Ben Zoral, F. (2008).*Personality patterns and their relationship to stress (level, symptoms, sources, and coping strategies) a field study on an open public of civil protection workers*, University of Menyori Constantine Algeria.

Daniels, L.M., Stupnisky, R.H., Pekrun, R., Haynes, T.L., Perry, R.P. ve Newall, N.E. (2009). A longitudinal analysis of achievement goals: From affective antecedents to emotional effects and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 948-963. doi: http://dx.doi.org/10.12669/pjms.306.5541

Ercetine .S.S, Gungor.H, Hamedoglu.H.(2020). Academic Success Scale: Second-Order Confirmatory and Exploratory Factor Analysis, *International Journal of Educational Research Review*,5(3),178-189.

Farsides.T, Woodfield.R.(2003) Individual differences and undergraduate academic success: The role of personality, intelligence and application, *Personality and Individual Differences*, 34,(7), 1225-1243, 2003. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00111-3

Festa-Dreher, D.V. (2012**).** *The academic success inventory for college students: An item response theory analysis* . Florida State University, USA.

Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *The Journal of applied psychology*, 82(2), 221-34. Retrieved from http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9109280

Garrity, T. F., Kotchen, J. M., McKean, H. E., Gurley, D., & McFadden, M. (2000). The association between Type A behavior and changes in coronary risk factors among young adults. *American Journal of Public Health*, 80(11),1354-1357

Ghazi, D., Shahzada, M. and Ullah, S. (2013). Relationship between Students' personality traits and their academic achievement in Khyber Pakhtunkhwa, *Pakistan. Journal of Educational and Social Research*,3.1-30.

Golman, M. A., (2009). *Dictionary of Psychology*. New York: Oxford University Pres-

Hisam A, Mahmood Ur Rahman, Mashhadi SF, Raza G.(2014). Type A and Type B personality among undergraduate medical students**,** *Need*

*for psychosocial rehabilitation*.30 (6):1304-1307.

Hussein. B.AB (2014). Relationship between personality types A and B and creativity level of secondary school students' In Kwara State, Nigeria, *IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)19* ( 8).58-63.

Ibrahim, Razan Ali (2004). *Personality types (A-B) and its relationship to neurotic tendencies and decision-making ability*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Baghdad, Iraq.

Kadim, M. and Şişman, Y.A. (2017). Comparison of academic achievement levels of vocational school students. *International Vocational Education and Training Symposium in Higher Education*, 12-14 October 2017, Kahramankazan, 60.

Khalifa, A. L. M. (2001). *Motivation for achievement*, Egypt, Dar Ghaib.

Korotkov, D., Perunovic, M., Claybourn, M., Farser, I., Houlihan, M., Macdonald, M., & Korotkov, K. A. (2011). The type B behavior pattern as a moderating variable of the relationship between stressor chronicity and health behavior. *Journal of Health Psychology*, 16(3), 397-409.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature*. Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.

Lateef.A, Dahar.M.A& Yousuf.M.I,(2019). Influence of type A and type B personality on academic achievement of university students, *Global Social Sciences Review* (GSSR) IV,(II). 80 – 87.

Lawrence.A.S& Lawrence.A.J,(2014). personality type and academic achievement of secondary school students, *Indian e-Journal on Teacher Education (IEJTE) Bi-Monthly e-Journal Peer Reviewed*,2(3).26.43.

Lecomte, N. & Patesson, R. (2005). Synthèse des recherches sur le stress au travail in: http://www.ulb.ac.be/soco/creatic/chp2str.html

Mahajan, E., & Rastogi, R. (2011). Psychological wellbeing of students with Type A and Type B personalities. *IUP Journal of Organizational Behavior, 10*(1), 57-74.

Makki, Latif Ghazi (2017). Parental control and its relationship to personality type (A-B) among high school students. *Journal of the College of Education for Girls, University of Baghdad. 28* (4). 1297-1315.

Mihaela, P. L. (2015). Psychological factors of academic success. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 180*, 1632 – 1637. doi:10.1016/j.sbspro.2015.02.318

Nasser, H.N.(2019).Determinants of academic success and its relation to the future directions of university students, *Journal of Humanties Science, University of Thi-Qar, 2*(9).475.513.

Nunes, C.; Oliveira, T.; Santini, F.d.O.; Castelli, M.; Cruz-Jesus, F. A (2022).Weight and Meta-Analysis on the Academic Achievement of High School Students. *Educ. Sci.12*(287).1-17. https://doi.org/10.3390/ educsci12050287

Okasha, A. M. M. (2004). *Methods of Satisfying the Psychological Needs of the Child in the Different Age Stages*, House of Brothers, Amman. Jordan.

Orçanlı, K., Bekmezci, M. and Boztoprak, H. (2021). Adaptation of academic success inventory scale for college students to Turkish: validity and reliability study. *OPUS–International Journal of Society Researches, 17*(37), 3999-4026. DOI: 10.26466/opus.879645

Poropat.A.E(2009). Meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance, *Psychological Bulletin*,135(2), 322-338.. doi: 10.1037/a0014996

Prevatt, F., Li, H., Welles, T., Festa-Dreher, D., Yelland, S. ve Lee, Jiyoon (2011). The academic success inventory for college students: Scale development and practical implications for use with students . *Journal of College Admission*, 26-31

Qatrun, K. (2017). *Personality styles and their relationship to metacognitive thinking strategies among students of the Department of Social Sciences***.** Doctoral Dissertation dissertation. Hama Lakhdar University. Algeria.

Radsepehr, H., Shareh, H. and Dehnabi, A., (2016) Comparing metacognitive beliefs and thought control strategies among Iranian Students with three personality types, *Education in Medicine Journal, 8*(1), 1–14.

Reynolds, K. J., Lee, E., Turner, I., Bromhead, D. & Subašic, E.(2017). How does school climate impact on academic achievement? An examination of social identity processes**.** *Sch. Psychol. Int. 38*, 78–97.

Robbins, S.B., Lauver, K., Le, H, Davis, D., Langley, R. ve Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 130*(2), 261-288.

Ryan, R.M. ve Deci, E.L. (2017**).** *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation*, development, and wellness. Guilford Press, USA.

Santrock, J.W.(2006). *Educational psychology* (2nd Ed.). New Delhi: Tata McGraw-Hill

Saxena.M& Mishra.M(2015). A study of the relation between personality Type & academic success, *Drishti on: A Management Journal, 5* (1).23-40.

Sharaz, M.B.S.A. (2006). The most prominent family factors affecting academic achievement, Umm Al-Qura University *Journal of Educational Social and Human Sciences, 18* (2).85-114.

Sharif, L. (2003). *Methods of coping with psychological stress and its relationship to the two personality types (A, B) among surgeons (cardiovascular and general neurological),* Unpublished Doctoral Dissertation, University of Damascus, Damascus, Syria

Sheldon, K. M., and Krieger, L. S. (2007). Understanding the negative effects of legal education on law students. A longitudinal test of self-determination theory. Personal. Soc**.** *Psychol. Bull*. 33, 883–897. doi: 10.1177/0146167207301014

Shin H, Yang X, Wang J, Xi H, Huang C, He J, et al.(2013). Type A personality, hostility, time urgency and unintentional injuries among Chinese undergraduates: A matched case–control study. *BMC Public Health*. 13:1066. doi:10.1186/1471-2458-13-1066

Troncone.A, Drammis.M.L& Labella.A(2014). Personality traits, self-esteem and academic achievement in secondary school students in Campania, Italy, *Universal Journal of Educational Research* 2(7): 512-520. DOI: 10.13189/ujer.2014.020703.

Watson, W. E., Minzenmayer, T., & Bowler, M. (2006). Type A personality characteristics and the effect on individual and team academic performance**.** *Journal of Applied Social Psychology, 36*(5), 1110-1128

Whitesell. N. R., Mitchell. C. M., Spicer. P.(2009). The voice of Indian teens project team. A longitudinal study of self-esteem, cultural identity, and academic success among American Indian adolescents, *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology,15*(1), 38-50. doi: 10.1037/a0013456

York, Travis T., Gibson, Charles, & Rankin, Susan. (2015). Defining and Measuring Academic Success. *Practical Assessment, Research & Evaluation, 20* (5).1-20.