Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 50, No. 3, 2023

Deanship of Scientific Research

The Effectiveness of a Group Counselling Program based on the Dialectical Behavior Theory in Developing the Intrapersonal Intelligence among Students in the Primary Stage in Jordan

***May Issa Othman*[1], *Ibraheem Bajes Maali*[2]**

[1] Academic Director, High Level Academy, Amman, Jordan.

[2] Department of Psychological and Educational Counselling, Faculty of Educational Sciences, The World Islamic Sciences and Education University, Jordan.

Received: 12/9/2022
Revised: 9/10/2022
Accepted: 8/1/2023
Published: 15/9/2023

* *Corresponding author:* ramayo1999@yahoo.com

Citation: Othman, M. I., & Maali, I. B. (2023). The Effectiveness of a Group Counselling Program based on the Dialectical Behavior Theory in Developing the Intrapersonal Intelligence among Students in the Primary Stage in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(3), 286–300. https://doi.org/10.35516/edu.v50i3.2258

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The purpose of this study was to examine the effectiveness of a group counseling program based on the Dialectical Behavior theory (DBT) in developing intrapersonal intelligence among students in the primary stage in Jordan.

Methods: The sample included 30 subjects of primary stage students from eighth till tenth grade selected from High Level Academy school. The sample was selected intentionally and was then randomly assigned to two groups of experimental (n=15) and control (n=15). An intrapersonal intelligence scale was developed. The study was conducted using a quasi-experimental design. All participants were asked to complete the intrapersonal intelligence scale as a pre-test form; the range was (1-240). Psychometric qualities were evaluated before using the instrument. The experimental group underwent the group therapy for 14 sessions, but the control group did not receive any intervention. All the participants took the instruments again as post-tests. Data were analyzed using Two Way ANCOVA and TWO WAY MANCOVA analysis.

Results: The study revealed statistically significant differences (α=0.05) between the experimental and control groups in self-intelligence. The experimental group saw an increase from 120.20 to 160.27, while the control group, which did not undergo the guidance program, experienced a slight decline from 95.47 to 94.87 in self-intelligence. These differences favored the experimental group, attributed to the program. However, no differences were observed in the subjective IQ scale based on gender.

Conclusions: The study recommended to conduct more studies based on the Dialectical Behavioral Theory on different variables.

Keywords: Group counseling, dialectical behavior therapy, intrapersonal intelligence, primary stage students.

فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مستوى الذكاء الذاتي لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن

***مي عيسى عثمان*[1]، *إبراهيم باجس معالي*[2]**

[1] أكاديمية المستوى العالي، عمان، الأردن.

[2] قسم الإرشاد النفسي والتربوي، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى (النظرية السلوكية الجدلية) في تنمية مستوى الذكاء لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

المنهجية: تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية العليا من الصفوف الثامن وحتى العاشر الأساسي في مدرسة أكاديمية المستوى العالي. تم اختيار العينة بطريقة قصدية ووزعت عشوائياً إلى مجموعتين متجانستين ضابطة وتجريبية. تكونت كل مجموعة منهما من (15) طالبا وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس الذكاء الذاتي بمدى (1-240) وتم التحقق من خصائصه السكومترية بقياس صدقه وثباته. تم إعداد البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية وتطبيقه على المجموعة التجريبية بواقع (14) جلسة إرشادية. حللت البيانات باستخدام تحليل التباين المصاحب الثنائي (Two Way ANCOVA)، كما تم استخدام تحليل التباين المصاحب الثنائي متعدد المتغيرات التابعة (Two Way MANCOVA).

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء الذاتي، حيث ارتفع المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبية من (120.20) في المقياس القبلي إلى (160.27) في القياس البعدي، أما المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج الإرشادي) فلقد كان هنالك انخفاض طفيف في تنمية الذكاء الذاتي، حيث انخفض المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة من (95.47) في القياس القبلي إلى (94.87) في القياس البعدي. وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وتعزى للبرنامج الإرشادي، بينما لم تظهر النتائج فروقاً على مقياس الذكاء الذاتي تتعلق بمتغير الجنس.

الخلاصة: توصي الدراسة بتطوير المزيد من البرامج المستندة على النظرية السلوكية الجدلية لدراسة فعاليتها على متغيرات أخرى متعددة.

الكلمات الدالة :برنامج إرشادي، النظرية السلوكية الجدلية، الذكاء الذاتي، طلبة المرحلة الأساسية.

المقدمة:

تعتبر النفس مركز الصلاح، فإن صلحت صلح الفرد والمجتمع، وإن فسدت فسد الفرد والمجتمع. ولإصلاح النفس، لا بد من دراسة واقعنا وتغيير الأنماط السلبية الشائعة ومساعدة أبناءنا في بناء شخصية فاعلة وإيجابية وسوية، وذلك لأن المؤسسات التي تعنى بشؤون الأطفال والمراهقين تتفق أن أبناءنا اليوم يحتاجون إلى حماية من الأخطار الغريبة، والإساءات داخل وخارج الأسرة، أكثر من أي وقت مضى حيث يغزو الإنترنت منازلنا ويعرض الأطفال للعديد من المشاكل والإساءات من لغة غير مناسبة، لعنف ومشاهد لم يتعرض لها أطفال الأجيال السابقة. يلاحظ العاملون مع فئات الشباب والمراهقين والأطفال الاختلاف الجذري في لغة الخطاب مع هذه الفئات عنها مع الأجيال السابقة، لاتساع دائرة العوامل التي تؤثر في بناء الشخصية، بالإضافة لتحديات يفرضها التقدم التكنولوجي، كاتساع مساحة العالم الافتراضي الذي يتعامل معه أبناؤنا، وأثر هذا العالم الافتراضي في تشكيل المفاهيم لدى فئة الشباب والمراهقين. بالإضافة لذلك فهناك عدوانية على ساحات اللعب والمدارس بشكل غير مسبوق، لذلك يحتاج الآباء والمربون إلى إعداد أبنائهم لهذه البيئة المتغيرة باستمرار، وحمايتهم من مخاطر حقيقية للغاية. ومع ذلك، فإن الإفراط في التحضير والحماية المفرطة قد تسبب مشاكل أيضًا تتعلق بالجوانب الشخصية للأبناء، حيث تؤدي الاعتمادية الناتجة عن الحماية المفرطة إلى ظهور خصائص أخرى أقل إيجابية، وقد يصبح الأطفال مفرطي الحساسية، وتتأذى مشاعرهم بسهولة، ويميلون إلى عدم أخذ زمام المبادرة، والاستسلام بسهولة عند التحدي. ينعكس ذلك على تقديرهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم ويخشون الاستقلال في التفاعل الاجتماعي والدراسي.(Rimm, 2008).

تعتبر المرحلة الأساسية العليا مرحلة يشهد فيها الطلاب تغيرات في تطورهم الجسدي والعاطفي والاجتماعي، لذا يحتاج الطلاب إلى بناء مفهوم ذات إيجابي، وتطوير ثقتهم بأنفسهم لأجل مواجهة التحديات والصعوبات التي قد ترافق هذه الفئة العمرية.

قدم جاردنرGardner المشار إليه في (Armstrong, 2000,p. 33) مفهوما للذكاءات المتعددة والتي تستند إلى مهارات وقدرات المتعلم، حيث قسم الذكاء إلى تسعة أنواع وهي: الذكاء البصري، والذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي، والذكاء الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء البينشخصي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي، والذكاء الذاتي. ويعرف الذكاء الذاتي بأنه: "معرفة الذات والقدرة على التصرف بناء على تلك المعرفة، ويتضمن هذا الذكاء أن يملك الشخص صور واضحة عن نفسه (إيجابياته ومحدودياته) والمعرفة بالمزاج الداخلي والنوايا والدوافع والطبائع والرغبات والقدرة على ضبط الذات وفهم الذات وتقدير الذات".

ويضم الذكاء الذاتي الجوانب الآتية: معرفة الذات، ضبط بالذات، والقدرة على التكيف، والدافعية الذاتية. وظهر مصطلحا الذكاء الانفعالي والذكاء العاطفي في الأدب النظري للتعبير عن الذكاء الذاتي، حيث أن الذكاء العاطفي يجمع بين الذكاء الذاتي Intrapersonal Intelligence والذكاء الذاتي الاجتماعي Interpersonal Intelligence، ويعد الذكاء الذاتي من الذكاءات التي لم يركز عليها بالشكل الكافي كمحور مستقل وعامل من العوامل التي تهتم بالإنجاز الشخصي والصحة النفسية السليمة (Armstrong, 2000).

ويتكون الذكاء الذاتي من:

1- معرفة الذات (Self knowledge):

وهي معرفة الفرد بذاته الأصلية، والقدرة على تميز الفرد لنفسه كفرد منفصل عن البيئة التي يعيش فيها وعن باقي الأفراد." (Gardner, 1993) لذلك فإن معرفة الذات لدى طلاب المرحلة الأساسية مهمة لنمو الذات وتطور المستقبل، لأن هذه المرحلة هي مرحلة الانتقال بين الطفولة والبلوغ. ويشير (حسون، 2015) أن معرفة الذات أو الوعي الذاتي يدوران حول مرتكزات رئيسية، وهي مراقبة الأفكار والمشاعر والانفعالات والاستبصار بها، ومصدر للثقة بالنفس من خلال معرفة نقاط القوة والضعف، والقدرة على اتخاذ القرارات الشخصية والانتباه للمثيرات الخارجية. تؤدي المعرفة الذاتية دوراً مهماً في التعلم الناجح وأحداثه، من خلال تنميتها لدى الطلبة، ومساعدتهم الوصول الى تطبيق العمليات المعرفية (التنظيم، التخطيط، التقويم) بشكل افضل، إذ أن تعليم الطلبة كيف يتعلمون تنظيم معارفهم والمعلومات التي يكتسبونها ذاتياً، وتعزيز قوة الطلبة في حل المشكلات، يعد محور عملية التعلم والتعليم، وإذا ما تم تعلمها بطريقة صحيحة ومتقنة فإنها تصبح تلقائية وبمقدور الطالب استعمالها بطريقة عفوية والاحتفاظ بها.

2- ضبط الذات (self control):

و هو عملية ترتيب ذاتي وواعي للنشاط النفسي، والذي يضمن تحديد الأهداف وتحقيق النتائج المقابلة لهذه الأهداف، ويتم تحقيقه من خلال نظام كلي متعدد الأنظمة وله هيكل خاص من مكونات مترابطة .(Morosanova, Fomina, Bondarenko, 2015)

وإن مرحلة التنظيم الذاتي تشير إلى حالة النضج الانفعالي للفرد، والقدرة على الانفتاح على المشاعر والأحاسيس وتعديلها من أجل تطوير النمو الشخصي للذات انفعاليا، وتعطي هذه المرحلة مؤشرا لما يعرف بما وراء الخبرة الانفعالية، لذلك فإن الانفعال يمكن اعتباره نموذجا من التفكير في القضايا الانفعالية. (العتوم،2004). ومن أساليب الضبط الذاتي،المراقبة الذاتية: وتعرف بمراقبة الفرد لسلوكياته بشكل متعمد ووصف وتحديد ومتابعة هذا السلوك المراد تعديله بدقة وجمع المعلومات التي كانت سببا في فعل هذا السلوك. والتقويم الذاتي، بحيث يقيم الفرد سلوكياته خلال الأسبوع الذي يسبق كل جلسة. ثم تعزيز الذات، بحيث يكافئ كل فرد من أفراد المجموعة نفسه عند حصوله على تقييم سلوك بشكل صحيح أو

إيجابي(Budiyani & Abdulah, 2016).

3- القدرة على التكيف(Adaptability):

ويقصد به التكيف على المستوى الذهني، وذلك يتطلب من الإنسان أن يكون عارفا بنفسه، والتفكير بصوت عال، وقادر على عكس مشاعره وأفكاره، وأن يكون استراتيجيا، وقادرا على التخطيط، وأن يكون له خطة فكرية وأن يعرف ماذا يعرف، وأن يراقب نفسه (Guterman, 2002). ويعرف(الرفاعي، 2003). التكيف بأنه العملية المستمرة التي يهدف بها الفرد أن يغير من سلوكه أو بنائه النفسي، ليحدث علاقة أكثر إيجابية بينه وبين نفسه من جهة وبينه وبين بيئته من جهة أخرى.

4- الدافعية الذاتية: Self Motivation حيث عرف موراي Mauray المشار إليه في (خليفة،2000) الدافعية للإنجاز بأنها "قدرة الفرد على تحقيق وإنجاز أمر صعب، والتحكم في الموضوعات أو الأفكار وتنظيمها وأدائها وإنجازها بأسرع وقت ممكن، لتذليل العقبات وتحقيق أعلى مستوى من التحصيل والإنجاز في المهام المطلوبة. (خليفة،2000،18)

واشار(علاء الدين،2013). الى ان نظرية روجرز تشير أن الأفراد يجب أن ينظر إليهم بشكل شمولي وكلي، من جميع الجوانب النفسية، والجسدية، والروحية، وأنهم قادرين على تنمية وتطوير قدراتهم الإبداعية، وتحمل مسؤولية أنفسهم،وهو تحقيق الذات، وهذا يقوده إلى التعبير الكامل عن ذاته.

وتعتبر النظرية السلوكية الجدلية من اكثر النظريات الحديثة ملائمة لطلبة المدارس في المراحل العليا، وهي نظرية مصممة لتنظيم المشاعر ومبنية على أسس وافتراضات ومجموعة من الاستراتيجيات والمهارات تهدف إلى تحقيق وظائف معينة، حيث تشير (مارشا لينهان Marsha 2001 Linhen) مؤسسة النظرية انها تستخدم في البرامج الوقائية، وتركز على تعليم مهارات لزيادة الأداء وتقليل الصعاب والضغط النفسي والمشاكل المستقبلية، وتوظف العديد من الاستراتيجيات في العلاج المعرفي السلوكي مثل التثقيف النفسي، واستراتيجيات التعزيز، كما تستخدم بعض استراتيجيات العلاج المرتكز على العميل، مثل التعزيز الإيجابي. ويدرب المسترشدون على تقبل ذاتهم والآخرين والعالم من حولهم، ومن ثم التركيز على استراتيجيات التغيير لما يجب تغييره في أنفسهم.

ويشير مفهوم الجدلية الى إمكانية،وجود فكرتين صحيحتين وفي الوقت ذاته تبدوان على أنهما متضادتين، إذ أن البشر لديهم شيء فريد من نوعه، قد يكون مختلفا فيه عن شيء آخر لدى الفرد، أو لدى الآخرين، وعليهم عيش الحياة بحلوها ومرها وأن الفرد الذي يرى "كل شيء أو لا شيء"، "أبيض أو أسود، فإنه يصعب عليه رؤية ما بينهما، ورؤية وضعه الحالي والواقع، لذلك عليه إيجاد وسيلة للتحقق من صحة وجهة نظره، أو التحقق من وجهة نظر الشخص الآخر. (Dimeff & Linehan, 2001)

إن هيكلية النظرية السلوكية الجدلية قائمة على فكرتين أساسيتين هما التقبل والتغيير، ولكل من هاتين الفكرتين وسائل ومهارات تعبر عنها كما يتضح فيما يلي:

1- التقبل:

إن تقبل المسترشدين ضروري جداً وأساسي في تطبيق النظرية السلوكية الجدلية، حيث يقر المرشد في هذه النظرية بأن هناك مشكلة في طريقة تفكير المسترشدين، ولكنه يشجع المسترشدين على تقبل هذا، بدلاً من الحكم عليهم، ثم يساعدهم في النظر في كيفية إجراء تغييرات، بحيث يكون تفكيرهم أكثر اتزانا.

2-التغيير:

يجب على المرشد الذي يطبق النظرية السلوكية الجدلية أن يوازن باستمرار بين التحقق وبين القبول مع التغيير وحل المشكلة. لذلك فخيار التركيز فقط على القبول أو التغيير غير فعال. وهنالك العديد من استراتيجيات التغيير في النظرية السلوكية الجدلية، ويجب تزويد المسترشد بتفسيرات حول سبب استخدام استراتيجية تغيير معينة في وقت محدد ويكون التركيز بشكل خاص على مساعدة الأفراد في اكتساب مهارات جديدة، ويتكون العلاج عادة من أربعة أشكال مترابطة: العلاج الفردي، والتدريب الجمعي على المهارات، والاستشارة حسب الحاجة بين المرشد والمسترشد، واجتماعات الفريق الإرشادي الاستشاري.(Linhan,13,2003)

تشير فاجن (Vaughn, 2020) أن الهدف الرئيس والعام للبرنامج الإرشادي الذي يجب أن يسعى المرشد لتحقيقه هو "إيجاد حياة تستحق العيش" وإن وظيفة المعالج هي مساعدة المريض على إيجاد مخرج من الجحيم، باستخدام سلم معدني يمتد إلى ما وراء الجحيم. ومن كل هدف عام يصاغ تنبثق أهداف عدة لتحقيق الهدف العام، وهو تقدير الذات وتنمية الذكاء الشخصي وبناء الانسان داخل الانسان من أجل الوصول بالمسترشدين إلى حياة تستحق أن تعاش من وجهة نظرهم الشخصية، ويتم تحقيق ذلك من خلال تقسيم الهدف إلى مجموعة من الأهداف الموزعة على المراحل العلاجية (Dimeff & Linhan 2001)

تستند النظرية السلوكية الجدلية إلى فلسفة الزن Zinn (الممارسات التأملية) والفلسفة الجدلية، والنظرية المعرفية السلوكية. يشير التلمساني

(1998) أن فلسفة الزن (Zinn) مستمدة من الديانة البوذية التي انتشرت في الصين وتركز على فكرة أن الإنسان لا يستطيع السيطرة على نفسه إلا إذا قبل نفسه وتعايش مع طبيعته، فالهدف من طريقة الحياة القائمة على الزن أن يهرب الإنسان من شعوره بالفشل، ويعتبر (زن، Zinn) الذي سميت النظرية باسمه أول من قام بتقديم اليقظة العقلية إلى العلاج النفسي الغربي، وهو مبدأ التركيز على اللحظة الحالية وتوجيه الاهتمام لها.

وتعتبر النظرية السلوكية الجدلية شكل من أشكال النظرية المعرفية السلوكية، حيث تعنى بالعمل على توعية المسترشد بأفكاره وتغيير السلبي منها عن طريق استخدام طرق جدلية تقوم على الإقناع، وضرب الأمثلة، وتستخدم بعض الفنيات في العلاج السلوكي مثل التعزيز واستخدام المهارات وحل المشكلات.

وتشمل النظرية السلوكية الجدلية العديد من المهارات المتضمنة في أربع فئات:

الفئة الأولى: مهارات اليقظة العقلية Mindfulness skills:

تعني الاتزان وتشمل: توازن المشاعر والأفكار والسلوكيات والعلاقات بالإضافة إلى توازن بين الماضي والحاضر والمستقبل، واشتق مفهوم اليقظة العقلية من تعاليم المسيحية التأملية، ويمكن اعتبارها أنها حالة من الوعي تتطلب المحافظة على إدراك الفرد لواقع حاضره، وبتأثير من فلسفة الزن. وتتضمن اليقظة العقلية كذلك التخلي عن التعلق والتوحد مع التجربة الشخصية الحالية دون إصدار الأحكام أو بذل أي مجهود لتغيير ما هو كائن. ويتم استخدام مهارة هنا والآن ومهارة العقل الحكيم في البرنامج الإرشادي.(Moonshine,p.3,2019)

الفئة الثانية: مهارة تحمل المحن Distress Tolerance:

ويقصد بها التعامل مع الضغط والإحباط بتقبل الواقع وتغيير ما يجب تغييره في الذات. ويتعلم المسترشد أساليب تساعده على اكتساب مهارات تمكنه من التكيف وكيفية توكيد ذاته وتعلمه تحمل الضغط دون الخوض في سلوكيات سلبية (Vaughn, 2020).ولمهارة تحمل المحن صورتين أساسيتين هما: مهارات تجاوز ألم اللحظة؛و يطلق عليها غالبًا "مهارات التكيف"، وهي تزويد المسترشدين بطرائق لتشتيت أنفسهم عن المشاعر المؤلمة أو تهدئة أنفسهم حتى يتمكنوا من معالجة تلك المشاعر بأمان وفعالية. (Dawdy,Geris, & McCarthy, 2015). ومهارات تقبل الحياة اللحظية، وتعتمد على فكرة أن المعاناة تحدث عندما لا يتقبل الأفراد حقيقة الموقف؛ ويزداد الألم عندما لا يتم قبول الواقع (Linehan, 1993b).

الفئة الثالثة: تنظيم العاطفة Emotion Regulation:

وتعني تعلم التأقلم والتكيف وتحمل المشاعر والانفعالات، حيث يتعلم المسترشد تفهم مشاعره وبناء مرونة في التعامل مع هذه المشاعر، وتفترض النظرية السلوكية الجدلية أن عدم تنظيم العاطفة هو السبب الأساسي لمشكلة السلوكيات التي تدفع المسترشد للبحث عن المساعدة. ولذلك، فإن وحدة تنظيم المشاعر هي في قلب النظرية السلوكية الجدلية، حيث أنها تساعد المسترشد على فهم المشاعر التي تسبب خلل في سلوكياته، وتوفر له مهارات لإدارة عواطفه بأمان، وتقليل معاناته العاطفية، لذلك ينصب التركيز الرئيسي للعلاج السلوكي الجدلي على تعليم المسترشدين المزيد من المهارات المناسبة للتحكم في ضغوطهم العاطفية، وفي دمج تلك المهارات في حياتهم اليومية. (weiner and Gross ,2010)

الفئة الرابعة: فعالية التعامل مع الآخرين، "الفعالية البينشخصية" Interpersonal Effectiveness

وتهدف إلى بناء علاقات صحية ومستمرة مع الآخرين يحافظ فيها المسترشد على كينونته. وحسب النظرية السلوكية الجدلية فهناك ثلاثة أنواع من هذه المهارة: فعالية الهدف، وفعالية العلاقة، وفعالية احترام الذات. (Moonshine & Schaefer, 2019)

يتم تعليم المسترشد كيفية تلبية احتياجاته، وقول لا عند الضرورة، وإدارة علاقاته، والحفاظ على احترامه لذاته، ويحتاج المسترشد الذي يعاني من خلل في تنظيم المشاعر إلى تعلم كيفية موازنة احتياجاته مع احتياجات الآخرين، والتعامل مع متطلباتهم على محمل الجد، والاستجابة للآخرين بطرائق تحترم الشخص الآخر، والاستجابة للآخرين بطرائق تزيد من احترامهم لذاتهم (Linehan, 1993b).

ومن ضمن المهارات التي يتعلمها المسترشد كمهارة تساعده على الفاعلية البينشخصية هي "الطريق الوسط" حيث وضع كل من ميلر وراثوس ولينهان (Miller,Rathus, & Linhan, 2017) آلية خاصة لتفعيل هذه المهارات من قبل المسترشدين من فئة المراهقين وآباءهم بشكل خاص.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تبرز مشكلة الدراسة في حجم انخفاض الذكاء الذاتي، وتدني التحصيل الدراسي عند العديد من طلبة المرحلة الأساسية، نتيجة للتغير الكبير والسريع لوسائل التعلم والتعليم، وحجم الضغوطات التي يعاني منها الطلاب لعدم تمكنهم من المهارات اللازمة التي تؤهلهم ليصبحوا المحور الأساسي والمستقل في عملية التعلم. ومع التوجه للتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني بسبب جائحة كورونا وأثر ذلك على النمو الشخصي والانفعالي والمهاري والتحصيلي للطلبة. ولذلك جاءت هذه الدراسة ببرنامج إرشاد جمعي يهدف إلى تنمية الذكاء الذاتي لدى الطلبة وتحسين تحصيلهم الدراسي من خلال تعليمهم وتدريبهم على مهارات من النظرية السلوكية الجدلية.

وأشارت العديد من نتائج الدراسات إلى وجود ارتباط بين مهارات الطلبة ونموهم الشخصي وتحصيلهم الأكاديمي فأشارت نتائج دراسة بوياتزيز (Boyatzis 2002) أن ضعف الذكاء الذاتي يؤدي إلى ضعف وعي الشخص بذاته، وأن هناك بعض الطلبة يجدون صعوبة في التحصيل الدراسي،

وتنظيم الأنشطة العقلية بشكل إيجابي، وعدم القدرة على تحديد أهدافهم المستقبلية، وهذا ما أشارت إليه كذلك نتائج دراسة فلاهزادة (Fallahzadeh, 2011) بوجود علاقة بين الذكاء الذاتي والتحصيل الدراسي وإلى وجود علاقة بين إشباع احتياجات الطلاب النفسية في المدارس، وبين صحتهم النفسية وسعادتهم وتحصيلهم الدراسي.

وتكمن المشكلة كذلك في قلة الدراسات التي تناولت موضوع تنمية الذكاء الذاتي لدى الأفراد والطلاب ومحدودية البرامج الإرشادية التي تعنى بهذا الموضوع. لذلك جاءت مشكلة الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج إرشادي جمعي سلوكي جدلي في تنمية الذكاء الذاتي لدى عينة من الطلبة في المرحلة الأساسية ؟ ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مستوى الذكاء الذاتي تعزى للبرنامج الإرشادي؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مستوى الذكاء الذاتي تعزى للتفاعل بين البرنامج الإرشادي ومتغير الجنس؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1- تكمن في أنها تناولت النظرية السلوكية الجدلية مع متغير الذكاء الذاتي.

2- ارتباط الدراسة بالمرحلة الدراسية الأساسية، حيث أن نقص وعي الطلاب في هذه المرحلة بالذكاء الذاتي قد يعرضهم للعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية.

3- قد تكون هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت النظرية السلوكية الجدلية ضمن برنامج إرشادي جمعي بعيدا عن استهداف اضطرابات الشخصية.

الأهمية التطبيقية:

1- تقدم هذه الدراسة برنامج إرشادي جمعي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مستوى الذكاء الذاتي، ويمكن الاستفادة منه للمرشدين في المدارس والمراكز الإرشادية.

2- تظهر في استخدام وتطبيق فنيات النظرية السلوكية الجدلية مع طلاب المدارس. واستخدام الدراسة لبرنامج إرشادي يحتوي على نشاطات وتدريبات ومهارات.

3- ويمكن لهذه الدراسة تقديم برنامج لتطبيقه في جلسات إرشادية عبر وسائل التعلم الإلكتروني، لتنمية الذكاء الذاتي الذي تأثر نتيجة التعلم عن بعد بسبب جائحة كورونا

أهداف الدراسة:

التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مستوى الذكاء الذاتي لدى عينة من طلاب المرحلة الأساسية في الأردن. واستخدام أساليب وفنيات ومهارات النظرية السلوكية الجدلية في البرنامج الإرشادي.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

برنامج الإرشاد الجمعي: "هو أحد أساليب الإرشاد النفسي الذي يستخدم مع مجموعة صغيرة من الأفراد، يتراوح عددهم من 8-15 ويتم اختيارهم بحيث يشتركون في مشكله واحده، ويتلقى الأفراد خلال الجلسات مجموعة من المهارات للتعامل مع الصعوبات التي يواجهونها" (معالي 2014).

يعرف إجرائياً: بأنه مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة والمحددة، مبنية على أسس علمية، وتتضمن هذه الإجراءات مجموعة من المهارات والأنشطة المختلفة التي تستند الى النظرية السلوكية الجدلية، وتهدف إلى تنمية مستوى الذكاء الذاتي وتحسين التحصيل الدراسي لدى مجموعة من طلاب المرحلة الأساسية خلال فترة زمنية محددة بـ(14) جلسة، مدة كل منها (90 دقيقة) بواقع جلسة أسبوعياً.

النظرية السلوكية الجدلية: طريقة علاجية تجمع بين فنيات العلاج المعرفي السلوكي والاسترخاء والمهارات المساعدة، وتعزيز مهارات الوعي الذاتي، وفنيات المعالجة الأساسية كحل المشكلات، والتدرب على مهارات التعريض، ويتطلب مصطلح جدلي Dialectical محاولة الموازنة بين المواقف التي تبدو متناقضة. (عبد الله والشركسي،2019).

الذكاء الذاتي: عرف جاردنرGardner المشار إليه في آرمسترونج (Armstrong, 2000) الذكاء الذاتي بأنه "معرفة الذات والقدرة على التصرف بناء على تلك المعرفة. يتضمن هذا الذكاء أن يملك الشخص صور واضحة عن نفسه (إيجابياته ومحدودياته) والمعرفة بالمزاج الداخلي والنوايا والدوافع والطبائع والرغبات والقدرة على ضبط الذات، وفهم الذات وتقدير الذات.

ويعرف إجرائياً:بالدرجة التي حصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الذاتي الذي استخدم في الدراسة الحالية.

المرحلة الأساسية في الأردن: "المرحلة التي تمتد من الصف الأول وحتى الصف العاشر الأساسي." (وزارة التربية والتعليم، 2015).

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة حول متغيرات هذه الدراسة، وهي: طلبة المرحلة الأساسية،، والذكاء الذاتي بمحاوره الأربعة، والنظرية السلوكية الجدلية.

هدفت دراسة سيلارز وموراSellars & Maura) (2010التعرف إلى أثر تطوير القدرة المعرفية للذكاء الذاتي كما حدده جاردنر على قدرات الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين عشرة إلى اثني عشر عامًا. بلغت عينة الدراسة (40) طالبًا تتراوح أعمارهم بين 10 و12 عامًا عبر ثلاث فصول دراسية في المرحلة الثالثة في نيو ساوث ويلز حيث تم تعريضهم إلى برنامج التدخل المصمم خصيصًا لتعزيز معرفتهم بأنفسهم كمتعلمين وقدراتهم على استخدام هذه المعرفة لتطوير المعرفة والمهارات والفهم بشكل جماعي. أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها تحسنًا كبيرًا في ذكاء الطلاب الذاتي، وخاصة في المعرفة والمهارات والفهم.

و أما دراسة روبك وآخرون (2011).Roepke ,et al، فقد هدفت إلى معرفة فعالية استخدام برنامج مستند على النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مفهوم الذات، وتقدير الذات، لدى عينة من الأشخاص الذين يعانون من اضطراب الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (40) سيدة، حيث أظهرت الدراسة فعالية الإرشاد السلوكي الجدلي في تنمية مفهوم الذات، وتقدير الذات لدى عينة الدراسة.

وأجرت (عربيات، 2017) دراسة هدفت معرفة مدى فاعلية برنامج إرشاد سلوكي جدلي جمعي، في خفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة، وتحسين مستوى التكيف النفسي، والاجتماعي، والتحصيل الدراسي، لدى عينة من الأطفال السوريين في الأردن. تكونت العينة الكلية من (30) طفل سوري، وتم استخدام ثلاثة مقاييس، مقياس اضطراب ما بعد الصدمة، ومقياس التكيف النفسي والاجتماعي، واختباري اللغة العربية والرياضيات للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتم تطبيق برنامج إرشادي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية، وأظهرت النتائج انخفاضا في أعراض ما بعد الصدمة، وفي تحسن مستوى التكيف النفسي والاجتماعي، وتحسن التحصيل الأكاديمي، وهذا يعزى الى البرنامج الإرشادي.

وهدفت دراسة شيوران Sheoran et al (2019) لدراسة مستوى الذكاء وتأثير العوامل البيئية البشرية المختلفة التي تؤثر عليه. لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق أداة تقييم الذكاءات المتعددة المعيارية على عينة دراسة تتألف من 200 طالب وطالبة من المدارس الثانوية العليا في الهند. كشفت النتائج أن مهنة الوالدين والطبقة الاجتماعية والانضباط من قبل الوالدين ترتبط بشكل كبير بالذكاء لدى المشاركين.

وهدفت دراسة (اسماعيل، 2021) الكشف عن مدى فاعلية العلاج السلوكي الجدلي في تنمية المرونة النفسية لدى طالبات الجامعة وعلاقته بمشاعر الاكتئاب لديهن، وبلغت العينة (150) طالبة من طالبات كلية العلوم والدراسات الانسانية برماح. تم تطبيق مقياسين أحدهما للكشف عن مشاعر الاكتئاب والآخر عن المرونة النفسية من إعداد الباحثة على عينة استطلاعية للكشف عن الحالات التي تعاني من مشاعر اكتئابية حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وأخرى تجريبية وتم تطبيق البرنامج العلاجي المستند إلى العلاج السلوكي الجدلي على العينة التجريبية حيث أشارت نتائج التحليل الاحصائي إلى فاعلية العلاج الجدلي السلوكي في تنمية المرونة النفسية وتخفيف مشاعر الاكتئاب.

وهدفت دراسة البليطي (2021) التعرف على فاعلية العلاج السلوكي الجدلي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مصر، وتكونت عينة الدراسة من (10) طلاب من الذكور والاناث ممن يعانون من السلوك الفوضوي، ومتقاربين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من 5 أفراد لكل مجموعة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين القبلي والبعدي، على مقياس السلوك الفوضوي في اتجاه القياس البعدي، مما يشير الى فاعلية العلاج الجدلي السلوكي في خفض السلوك الفوضوي.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، نجد أن الدراسات بتنوعها تؤكد على أهمية الاهتمام بفئة المرحلة الأساسية من جميع جوانبها التطورية، والنفسية، والانفعالية. تناولت الدراسات عينات ومجتمعات مختلفة وتتميز الدراسة الحالية أنها من الدراسات القليلة، بحدود علم الباحثة، التي تناولت تنمية الذكاء الذاتي كمتغير بمحاوره الأربعة دون الخلط بينه وبين الذكاء الانفعالي أو العاطفي، وفي حين أن أغلب الدراسات المستندة إلى النظرية السلوكية الجدلية تناولت اضطرابات الشخصية وخاصة اضطرابات الشخصية الحدية، فتعتبر الدراسة الحالية الأولى من نوعها على حد علم الباحثة، التي طبقت برنامج يستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في مجال تطوير جانب من جوانب الشخصية السوية.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، لأنه الأنسب للدراسات التي تتطلب تطبيق قياسين؛ قبلي وبعدي، للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب مدرسة أكاديمية المستوى العالي في عمان، للمرحلة الأساسية العليا، والبالغ عددهم (161) طالباً وطالبة من الصف الثامن وحتى العاشر، ذكوراً وإناثاً. وتم تطبيق أدوات الدراسة المكونة من مقياس الذكاء الذاتي على جميع مجتمع الدراسة للتحقق من صلاحيتها، واستخدامها لاستخراج النتائج السايكومترية الإحصائية لأدوات الدراسة.

عينة الدراسة:

تم اختيار (30) طالبا وطالبة ممن سجلوا أدنى الدرجات على مقياس الذكاء الذاتي، وفئاتهم العمرية بين (14-16) سنة ووافقوا على الانضمام للبرنامج الإرشادي، وحصلوا على موافقات خطية من والديهم. وهي عينة قصدية متيسرة تتكون من 30 طالباً وطالبة منهم (15) كمجموعة ضابطة، و(15) كمجموعة تجريبية، تم توزيعهم بشكل عشوائي، حيث تم تطبيق البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية على المجموعة التجريبية. تكون البرنامج من 14 جلسة بواقع 90 دقيقة للجلسة الواحدة. ويبين الجدول (1) توزيع العينة وفق متغيري المجموعة والجنس.

الجدول (1): توزيع أفراد العينة وفق متغيري المجموعة والجنس (ن=30)

المجموعة	الذكور		الإناث		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
التجريبية	7	%46.7	8	%53.3	15	%50
الضابطة	8	%53.3	7	%46.7	15	%50
المجموع	15	%50	15	%50	30	%100

يظهر الجدول (1) أن عدد الذكور في المجموعتين الضابطة والتجريبية بلغ (15) بنسبة مئوية 50% وهو مساوي لعدد الإناث (15) وبنسبة مئوية 50%.

يبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة وفق متغيري المجموعة والعمر.

أدوات الدراسة:

مقياس الذكاء الذاتي:

تم تطوير المقياس بالاطلاع على المراجع والأدبيات السابقة العربية والأجنبية، والمقاييس المتعلقة بالذكاء الذاتي، كمقياس جاردنر للذكاءات المتعددة MIDAS، ومقياس رزنبرغ لمفهوم الذات Rosenberg Self-Esteem Scale، وتكون المقياس من (60) فقرة تقيس الأبعاد الآتية: معرفة الذات، وهو نظرة الفرد وتوجهاته نحو ذاته التي يستقيها من آراء الآخرين والتغذية الراجعة عنه. الفقرات التي تقيس البعد، هي (15) فقرة، ويرمز لها بالحرف (ت).

الدافعية الذاتية، وهي القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها العادية أو المعنوية. الفقرات التي تقيس البعد (15) ويرمز لها بالحرف (د). والتكيف الذاتي وهو قدرة الفرد على مواجهة المشكلات الحياتية والتكيف مع حل المشكلات اليومية. عدد الفقرات التي تقيس التكيف الذاتي (15) ويرمز لها بالحرف (ك).:والتحكم بالذات، وهو ذلك الأداء الذي يؤدي إلى تغيير العلاقة بين سلوك الفرد وبيئته كي يقلل النتائج المنفرة نتيجة سلوكه. عدد الفقرات التي تقيس القدرة على التحكم بالذات (15) ويرمز لها ب (ق).

وتتم الإجابة عن الفقرات وفق سلم ليكرت الخماسي للإجابة (، دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً، لا أعرف).

تصحيح المقياس:

تألف المقياس من 60 فقرة لها سلم استجابة خماسي، يحصل المستجيب فيها على العلامات التالية عند الاستجابة عليها (دائما=4، أحيانا=3، نادرا=2، أبدا=1، لا أعرف=0) فأعلى درجة ممكنة على الأبعاد الفرعية هي 60 أما الدرجة الكلية فأقصى درجة ممكنة هي 240، وقد اعتمد المعيار التالي للحكم على المتوسطات الحسابية لاستجابة الأفراد على أبعاد المقياس والدرجة الكلية

1 - 20 منخفض

20.01 – 40 متوسط

40.01 – 60 مرتفع

وقد تم التوصل إلى المعيار من خلال قسمة مدى العلامات إلى ثلاث فئات.

أما الدرجة الكلية على مقياس تنمية الذكاء الذاتي فقد تم اعتماد المعيار التالي للحكم على الدرجات

1 – 80 منخفض

80.01 – 160 متوسط

160.01 – 240 مرتفع

وقد تم التوصل إلى المعيار أيضا من خلال قسمة مدى العلامات إلى ثلاث فئات.

الخصائص السايكومترية لمقياس الذكاء الذاتي:

أولاً: الصدق Validity:

تم التأكد من صدق المقياس كما يلي:

صدق المحتوى: .content validity

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (13) من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة والنطق والذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة من حيث صحة الفقرات لغوياً وملاءمتها لقياس ما وضعت لأجله، حيث أظهر المحكمون نسبة توافق تراوحت بين 95-100% على صحة وملائمة فقرات المقياس، وبناء على ملاحظات المحكمين أجرت الباحثة بعض التعديلات الطفيفة وحذف بعض الفقرات المتشابهة.

صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (161) طالباً وطالبة، من ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للأداة.

والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2):نتائج معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط والدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط والدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط والدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط والدرجة الكلية
1	0.462**	16	0.695**	31	0.586**	46	0.281**
2	0.410**	17	0.491**	32	0.529**	47	0.559**
3	0.401**	18	0.673**	33	0.564**	48	0.629**
4	0.375**	19	0.588**	34	0.649**	49	0.514**
5	0.528**	20	0.220**	35	0.443**	50	0.428**
6	0.393**	21	0.669**	36	0.618**	51	0.535**
7	0.582**	22	0.245**	37	0.603**	52	0.143
8	0.554**	23	0.543**	38	0.622**	53	0.528**
9	0.707**	24	0.451**	39	0.667**	54	0.581**
10	0.542**	25	0.558**	40	0.650**	55	0.716**
11	0.574**	26	0.407**	41	0.413**	56	0.717**
12	0.703**	27	0.389**	42	0.601**	57	0.496**
13	0.249**	28	0.709**	43	0.598**	58	0.714**
14	0.547**	29	0.394**	44	0.689**	59	0.442**
15	0.354**	30	0.511**	45	0.554**	60	0.591**

**دال احصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يتبين من خلال الجدول (2) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.220 إلى 0.717) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$. سوى الفقرة (52) لم تكن دالة احصائياً. (الكيلاني والشريفين، 2004، ص213).

صدق الأبعاد: للتحقق من صدق أبعاد المقياس تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (161) فردا، من ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الدرجة على الفقرة والدرجة على البعد الذي تنتمي إليه والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3): نتائج معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه

الفقرة	معاملات الارتباط تقدير الذات	الفقرة	معاملات الارتباط القدرة على التحكم بالذات	الفقرة	معاملات الارتباط القدرة على التكيف	الفقرة	معاملات الارتباط الدافعية الذاتية
1	.524**0	16	.539**0	31	.355**0	46	.446**0
2	.531**0	17	.462**0	32	.653**0	47	.637**0
3	.813**0	18	.366**0	33	.658**0	48	.648**0
4	.594**0	19	.454**0	34	.692**0	49	.624**0
5	.602**0	20	.349**0	35	.250**0	50	.763**0
6	.597**0	21	.358**0	36	.642**0	51	.739**0
7	.567**0	22	.696**0	37	.634**0	52	.461**0
8	.594**0	23	.562**0	38	.499**0	53	.522**0
9	.635**0	24	.664**0	39	.577**0	54	.656**0
10	.726**0	25	.574**0	40	.598**0	55	.641**0
11	.556**0	26	.653**0	41	.524**0	56	.597**0
12	.396**0	27	.491**0	42	.561**0	57	.737**0
13	.609**0	28	.494**0	43	.249**0	58	.570**0
14	.669**0	29	.633**0	44	.553**0	59	.789**0
15	.663**0	30	.385**0	45	.510**0	60	.603**0

**دال احصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يتبين من خلال الجدول (3) وجود معامل ارتباط دالة احصائيا بين فقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد (تقدير الذات) حيث تراوحت قيم المعاملات ما بين (0.396 إلى 0.832) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات البعد الثاني (القدرة على التحكم بالذات) والدرجة الكلية للبعد ما بين (0.249 إلى 0.692) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$، أما فقرات البعد الثالث (القدرة على التكيف) فتراوحت القيم والبعد ما بين (0.533 إلى 0.796) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$، أما فقرات البعد الرابع (الدافعية الذاتية) فتراوحت قيم معاملات الارتباط والدرجة الكلية للبعد ما بين (0.446 إلى 0.789) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$. (الكيلاني والشريفين، 2004، ص213).

الجدول (4): معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد والدرجة الكلية

المحور	القدرة على التحكم بالذات	القدرة على التكيف	الدافعية الذاتية	الدرجة الكلية
تقدير الذات	0.770**	0.813**	0.748**	0.906**
القدرة على التحكم بالذات		.828**0	.825**0	.919**0
القدرة على التكيف			.854**0	.943**0
الدافعية الذاتية				.929**0

**دال احصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يتبين من خلال الجدول (4) وجود معامل ارتباط دال إحصائياً بين أبعاد أداة الدراسة (مقياس الذكاء الذاتي) والدرجة الكلية حيث تراوحت القيم المعاملات بين الأبعاد ما بين (0.770 إلى 0.854) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$، كما تراوحت قيم المعاملات للمحاور والدرجة الكلية ما بين (0.906 إلى 0.943). مما سبق يتبين أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية (161) طالباً وطالبة، من ثم تم حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا، ومعامل الثبات بطريقة الإعادة والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): معاملات ثبات أداة الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا	معامل الثبات بطريقة الإعادة
معرفة الذات	15	0.87	0.97
القدرة على التحكم بالذات	15	0.80	0.96
القدرة على التكيف	15	0.81	0.97
الدافعية الذاتية	15	0.89	0.96
المقياس ككل	60	0.95	0.97

يتبين من خلال النتائج في الجدول (5) أن معاملات ثبات أبعاد أداة الدراسة بطريقة كرونباخ ألفا تراوحت ما بين (0.80 إلى 0.89) والدرجة الكلية بلغت (0.95)، كما تراوحت معاملات الثبات للأبعاد بطريقة الإعادة ما بين (0.96 إلى 0.97) وللمقياس ككل (0.97) مما سبق يتبين أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

البرنامج الإرشادي

تكون البرنامج من أربعة عشر جلسة إرشادية تدريبية استندت إلى النظرية السلوكية الجدلية. طبق البرنامج على (15) طالبا وطالبة (العينة التجريبية) من مدارس أكاديمية المستوى العالي ممن حققوا شروط الالتحاق بالبرنامج الإرشادي. تم أثناء تنفيذ جلسات البرنامج العلاجي المطورة استخدام الفنيات والاستراتيجيات المستندة الى العلاج السلوكي الجدلي مثل العصف الذهني، والتغذية الراجعة، والاستماع النشط، والأعمدة الثلاث، والأسلوب القصصي، وملء الفراغات، والتخيل، والأسئلة المفتوحة والأسئلة المغلقة، والتدريب، والتعزيز، وعرض النماذج، والتساؤل، وإعادة الصياغة، ومجموعات العمل، والواجبات المنزلية.

تصميم الدراسة:

ويمكن التعبير عن هذا التصميم كما يلي:

المجموعة التجريبية: EG: O1 X O1

المجموعة الضابطة: CG: O1 --- O1

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي الجمعي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية.

المتغير التابع: الذكاء الذاتي

إجراءات الدراسة:

تم تحكيم أداة الدراسة (مقياس الذكاء الذاتي) والتأكد من ثباته وصدقه وتحكيم البرنامج الإرشادي بعرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين. وتم توزيع العينة في مجموعتين بشكل عشوائي، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بحيث تكونت كل مجموعة من (15) طالبا وطالبة وتم تطبيق مقياس الدراسة القبلي. ومن ثم تم تنفيذ البرنامج الإرشادي الجمعي على العينة التجريبية عبر 14 جلسة بواقع 90 ومن ثم تم تطبيق مقياس الذكاء الذاتي (الاختبار البعدي) وتحليل النتائج.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى تطوير الذكاء الذاتي تعزى للبرنامج الإرشادي؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى تنمية الذكاء الذاتي تعزى للتفاعل بين متغيري البرنامج الإرشادي والجنس؟

الجدول(6) تجانس العينة والتوزيع الطبيعي:

المقياس	اختباركولومجروف	الدلالة الإحصائية	قيمة اختباريفين	الدلالة الإحصائية
تطوير الذكاء الذاتي – الدرجة الكلية	0.16	0.060	0.170	0.680

تظهر النتائج في الجدول (6) تحقق شرطي تجانس التباين والتوزيع الطبيعي للعينة حيث كانت النتائج غير دالة إحصائياً. وتم التأكد من هذا الجانب لضبط المتغيرات وعدم تأثير متغيرات غير مضبوطة على نتائج الدراسة.

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الذكاء الذاتي للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية للمقياس وفقا لمتغيري البرنامج الإرشادي (المجموعة التجريبية خضعت للبرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية، المجموعة الضابطة لم تخضع للبرنامج الإرشادي) ومتغير الجنس، كما تم استخدام تحليل التباين المصاحب الثنائي (Two Way ANCOVA) من أجل الحكم على دلالة الفروق في مستوى الدرجة الكلية وفقا لمتغير البرنامج الإرشادي والتفاعل بين متغيري البرنامج الإرشادي والجنس، كما تم استخدام تحليل التباين المصاحب الثنائي متعدد المتغيرات التابعة (Two Way MANCOVA) من أجل الحكم على دلالة الفروق على مستوى الأبعاد الفرعية وفقا لمتغير البرنامج الإرشادي والتفاعل بين متغيري البرنامج الإرشادي والجنس وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

أ. النتائج المتعلقة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الذاتي:

يوضح الجدول رقم (7) نتائج أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء الذاتي في القياسين القبلي والبعدي وفقا لمتغيري البرنامج الإرشادي والجنس

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الذكاء الذاتي في القياسين القبلي والبعدي وفقا لمتغيري البرنامج الإرشادي والجنس

المجموعة	الجنس	القبلي			البعدي	
		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	7	122.86	5.37	165.71	17.33
	اناث	8	117.88	17.59	155.50	22.34
	الكلي	15	120.20	13.18	160.27	20.15
ضابطة	ذكور	8	97.63	13.84	97.00	13.43
	اناث	7	93.00	22.06	92.43	21.49
	الكلي	15	95.47	17.61	94.87	17.14
الكلي	ذكور	15	109.40	16.67	129.07	38.44
	اناث	15	106.27	22.98	126.07	38.84
	الكلي	30	107.83	19.79	127.57	38.00

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المقياسين القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الذاتي وفقا لمتغيري البرنامج الإرشادي والجنس، حيث يلاحظ وجود تحسن ملحوظ في الذكاء الذاتي لدى الطلبة في المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية)، حيث ارتفع المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبية من (120.20) في المقياس القبلي إلى (160.27) في القياس البعدي، أما المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج الإرشادي) فلقد كان هنالك انخفاض طفيف في تنمية الذكاء الذاتي حيث انخفض المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة من (95.47) في القياس القبلي إلى (94.87) في القياس ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا تم إجراء تحليل التباين المصاحب الثنائي، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

الجدول (8): نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي لدلالة الفروق في تنمية الذكاء الذاتي وفقا لمتغير البرنامج الإرشادي والتفاعل بين البرنامج الإرشادي والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا الجزئي
تنمية الذكاء الذاتي قبلي	2426.59	1	2426.59	8.79	0.01	0.26
المجموعة	11221.05	1	11221.05	40.65	0.00	0.61
المجموعة * الجنس	200.81	2	100.41	0.36	0.70	0.03
الخطأ	6900.55	25	276.02			
الكلي	41873.37	29				

فيما يرتبط بالسؤال الأول

يتضح من الجدول (**8**) وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء الذاتي، حيث كانت قيمة ف(40.65) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (153.01) وللمجموعة الضابطة (102.31) كما يتضح من المتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول رقم (5)، ولقد بلغت قيمة مربع إيتا الجزئي (0.61) مما يدل على أن متغير البرنامج يفسر ما مقداره (61%) من التباين في تطوير الذكاء الذاتي بين المجموعتين التجريبية والضابطة وقد ساهم بشكل كبير في تنمية تطوير الذكاء الذاتي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

السؤال الثاني

يتضح من الجدول (**8**) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تطوير الذكاء الذاتي تعزى للتفاعل بين متغيري البرنامج الإرشادي والجنس، حيث كانت قيمة ف(0.36) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). مما يدل على أن فاعلية البرنامج في تنمية الذكاء الذاتي لدى طلبة المجموعة التجريبية لا تختلف باختلاف جنس الطالب.

الجدول (9): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الذاتي لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
تجريبية	153.01	5.01
ضابطة	102.31	5.00

أ- النتائج المتعلقة بالأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي في القياسين القبلي والبعدي وفقا لمتغيري البرنامج الإرشادي والجنس

القياس	المجموعة	الجنس	الأبعاد الفرعية للمقياس							
			تقدير الذات		الدافعية الذاتية		القدرة على التحكم الذاتي		التكيف الذاتي	
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	تجريبية	ذكور	7	32.43	4.47	30.29	5.85	31.86	2.48	28.29	1.60
		اناث	8	28.88	9.00	29.25	7.09	30.75	7.44	29.00	5.48
		الكلي	15	30.53	7.24	29.73	6.33	31.27	5.54	28.67	4.03
	ضابطة	ذكور	8	23.25	7.01	23.75	5.70	26.88	1.96	23.75	2.05
		اناث	7	19.57	8.85	23.57	9.05	26.00	4.36	23.86	4.30
		الكلي	15	21.53	7.85	23.67	7.17	26.47	3.20	23.80	3.17
	الكلي	ذكور	15	27.53	7.45	26.80	6.50	29.20	3.34	25.87	2.95
		اناث	15	24.53	9.86	26.60	8.30	28.53	6.47	26.60	5.47
		الكلي	30	26.03	8.72	26.70	7.33	28.87	5.07	26.23	4.34
البعدي	تجريبية	ذكور	7	47.71	11.64	37.00	5.74	41.57	4.16	39.43	2.76
		اناث	8	40.38	6.09	37.38	7.09	40.75	6.90	37.00	5.07
		الكلي	15	43.80	9.54	37.20	6.27	41.13	5.60	38.13	4.21
	ضابطة	ذكور	8	22.88	6.49	23.75	4.98	26.88	2.03	23.50	1.41
		اناث	7	20.29	8.58	22.86	8.57	25.71	4.75	23.57	4.08
		الكلي	15	21.67	7.37	23.33	6.64	26.33	3.48	23.53	2.85
	الكلي	ذكور	15	34.47	15.61	29.93	8.56	33.73	8.19	30.93	8.48
		اناث	15	31.00	12.56	30.60	10.62	33.73	9.68	30.73	8.25
		الكلي	30	32.73	14.03	30.27	9.49	33.73	8.81	30.83	8.22

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على كافة أبعاد مقياس الذكاء الذاتي وهي (تقدير الذات والدافعية الذاتية والقدرة على السيطرة والتحكم والتكيف) وفقا لمتغيري البرنامج الإرشادي والجنس، حيث يلاحظ وجود تحسن ملحوظ في كافة أبعاد الذكاء الذاتي لدى الطلبة في المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية)، حيث ارتفع المتوسط الحسابي لكافة الأبعاد الفرعية في القياس البعدي عن القياس القبلي، اما المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج الإرشادي) فيلاحظ وجود فروقات طفيفة بين الأبعاد الفرعية للمقياس في القياسين القبلي والبعدي، ومن أجل الحكم على الدلالة الإحصائية للفروق وفقا لمتغير البرنامج الإرشادي والتفاعل بين متغيري البرنامج الإرشادي والجنس تم إجراء تحليل التباين المصاحب الثنائي متعدد المتغيرات التابعة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

الجدول (11): نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي متعدد المتغيرات التابعة لدلالة الفروق في الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي وفقا لمتغير البرنامج الإرشادي والتفاعل بين البرنامج الإرشادي والجنس

مصدر التباين	الأبعاد الفرعية	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا الجزئي
القبلي	تقدير الذات	26.32	1	26.32	0.54	0.47	0.02
	الدافعية الذاتية	300.09	1	300.09	11.24	0.003	0.34
	القدرة على التحكم	32.78	1	32.78	1.58	0.221	0.07
	التكيف الذاتي	3.72	1	3.72	0.27	0.606	0.01
المجموعة	تقدير الذات	1700.34	1	1700.34	34.87	0.000	0.61
هوتلنج=2.79	الدافعية الذاتية	338.42	1	338.42	12.68	0.002	0.37
ف= 13.24	القدرة على التحكم الذاتي	712.27	1	712.27	34.40	0.000	0.61
مستوى الدلالة= 0.000	التكيف	644.85	1	644.85	47.60	0.000	0.68
المجموعة * الجنس	تقدير الذات	147.41	2	73.70	1.51	0.243	0.12
هوتلنج= 0.48	الدافعية الذاتية	9.94	2	4.97	0.19	0.832	0.02
ف= 1.07	القدرة على التحكم الذاتي	9.01	2	4.50	0.22	0.806	0.02
مستوى الدلالة= 0.402	التكيف	18.78	2	9.39	0.69	0.511	0.06
الخطأ	تقدير الذات	1072.72	22	48.76			
	الدافعية الذاتية	587.38	22	26.70			
	القدرة على التحكم الذاتي	455.47	22	20.70			
	التكيف	298.03	22	13.55			
الكلي	تقدير الذات	5709.87	29				
	الدافعية الذاتية	2609.87	29				
	القدرة على السيطرة والتحكم	2251.87	29				
	التكيف	1960.17	29				

السؤال الأول

يتضح من الجدول (**11**) وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد الذكاء الذاتي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة هوتلنج (2.79) وقيمة ف(13.24) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وقد كانت هذه الفروق في كافة الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي وهي:

- تقديرالذات، حيث كانت قيمة ف (34.87)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ولقد بلغت قيمة مربع إيتا الجزئي (0.61) مما يدل على أن متغير البرنامج الإرشادي فسر ما مقداره (61%) من التباين في البعد ت بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- الدافعية الذاتية، حيث كانت قيمة ف (12.68)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ولقد بلغت قيمة مربع إيتا الجزئي (0.37) مما يدل على أن متغير البرنامج الإرشادي فسر ما مقداره (37%) من التباين في البعد د بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

الجدول (12): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
تقدير الذات	تجريبية	43.35	2.20
	ضابطة	22.24	2.20
الدافعية الذاتية	تجريبية	34.94	1.62
	ضابطة	25.53	1.63
القدرة على السيطرة والتحكم	تجريبية	40.55	1.43
	ضابطة	26.89	1.43
التكيف	تجريبية	37.37	1.16
	ضابطة	24.38	1.16

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مستوى الذكاء الذاتي لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، حيث أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء الذاتي، وفي متوسطات التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي مما يعني فاعلية البرنامج في تنمية الذكاء الذاتي.

وقد تعزى هذه النتيجة لعدة عوامل في البرنامج، ومنها أن النظرية السلوكية الجدلية قائمة على التقبل، وقد شعر أفراد الدراسة بتقبل كبير، ومن قبل بعضهم البعض، مما أدى إلى الشعور بالراحة وعدم الخجل من الانفتاح وكشف ذواتهم. كما أن محاور الذكاء الذاتي وهي (تقدير الذات والدافعية الذاتية والتكيف الذاتي والقدرة على التحكم بالذات) كان لها أثرا كبيرا في جذب اهتمام المجموعة لما للمحاور من أثر في بناء شخصية الفرد في هذا العمر، كما أن الأنشطة التطبيقية المتنوعة المبنية على مهارات النظرية السلوكية الجدلية والاستراتيجيات التي تناسب الفئة العمرية للعينة التجريبية كان لها الأثر الكبير في الحصول على النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي.

و قد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أي من أبعاد تنمية الذكاء الذاتي تعزى للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس، مما يدل على ان فاعلية البرنامج في تنمية الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي لدى طلبة المجموعة التجريبية لا تختلف باختلاف جنس الطالب.

الخلاصة:

أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء الذاتي بأبعاده الأربعة تعزى للبرنامج الإرشادي بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أي من أبعاد تنمية الذكاء الذاتي تعزى للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس، مما يدل على أن فاعلية البرنامج في تنمية الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الذاتي لدى طلبة المجموعة التجريبية لا تختلف باختلاف جنس الطالب.

التوصيات:

- تعميم البرنامج الحالي على المرشدين في المدارس لما له من فعالية في تحسين الذكاء الذاتي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
- العمل على تكثيف البرامج الإرشادية التي تعزز الذكاء الذاتي بمحاوره الأربعة لما له من أثر في بناء شخصية سوية ومستقلة ذات منعة صحية.
- توفير التدريب المناسب للعاملين في حقول الإرشاد النفسي والتربوي وعلم النفس بشقيه النظري والاكلينيكي على تفعيل استخدام النظرية السلوكية الجدلية في الاضطرابات المختلفة.

المصادر والمراجع

البليطي، أ. (2021). فاعلية العلاج الجدلي السلوكي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 31(110).

التلمساني، م. (1998). ديانة الزن وفلسفة الجمع بين المتناقضات. *إبداع*، 16(2)، 105-115.

اسماعيل، ح. (2021). فاعلية العلاج الجدلي السلوكي في تنمية المرونة النفسية وعلاقته بالاكتئاب. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 22(2).

حسون، س. (2015). المعرفة الإجرائية وعلاقتها بالذاكرة الارتجاعية والتفكير المستقيم. *جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس*.

خليفة، ع. (2000). *الدافع للإنجاز*. القاهرة: دار غريب للطباعة والمشر والتوزيع.

الرفاعي، ن. (2003). *الصحة النفسية: دراسة في سيكولوجية التكيف*. دمشق: جامعة دمشق.

عبد الله، أ.، والشركسي، أ. (2019). العلاج الجدلي السلوكي بين النظرية والتطبيق. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات النفسية والتربوية*، 11(29).

العتوم، ع. (2004). *علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عربيات، إ. (2017). برنامج تعليمي قائم على مبادئ بيئات التعلم المُفعمة بالقوة لتحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الإبتدائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 30(107).

العريان، أ. (2018). *فاعلية برنامج سلوكي جدلي لعلاج أعراض الاندفاعية المؤدية لاحتمالات إيذاء الذات لدى عينة من مضطربي الشخصية الحدية. رسالة دكتوراة غير منشورة*، جامعة المنصورة، مصر.

علاء الدين، ج. (2013). *نظريات الإرشاد النفسي، التحليل النفسي والسلوكية*. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

معالي، إ. (2014). أثر برنامج توجيه جمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الأساسية. *دراسات: العلوم التربوية*، 41(2)، 932-943.

النصيرات، ل. (2019). *الذكاء الشخصي وعلاقته بما وراء الانفعالات لدى طلبة جامعة مؤتة. رسالة ماجستير*، جامعة مؤتة. الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2015). أسس النجاح والرسوب.

References

Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Ascd.

Budiyani, K., & Abdulah, S. M. (2016). Self Management Training to Treat Online Game Addiction. In *ASEAN Conference Psychology & Humanity* (Vol. 2, pp. 796-801).

Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F.,... & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic medicine*, *65*(4), 564-570.

Guterman, E. (2002). Toward dynamic assessment of reading: applying metacognitive awareness guidance to reading assessment tasks. *Journal of Research in reading*, 25(3), 283-298.

Linhen, M., & Dimeff, L. (2001). Dialectical Behavior therapy in a NutShell. *The California psychologist*, 34, 10-13.

Moonshine, C., & Schaefer, S. (2019). *Dialectical Behavior Therapy*. USA: PESI publishing & Media.

Morosanova, V. I., Fomina, T., & Bondarenko, I. N. (2015). Academic achievement: Intelligence, regulatory, and cognitive predictors. *Psychology in Russia*, 8(3), 136.

Rathus, J., Campbell, B., Miller, A., & Smith, H. (2015). Treatment acceptability study of walking the middle path, a new DBT skills module for adolescents and their families. *American Journal of Psychotherapy*, 69(2), 163-178.

Sellars, M. (2010). *Intrapersonal intelligence, executive function and stage three students* (Doctoral dissertation, Australian Catholic University).

Sheoran S., Chhikara, S., & Sangwan, S.(2019). Exploring relationship of family variables on intrapersonal intelligence of young adolescent girls. *Indian Journal of Positive Psychology*, 10(2), 79-82.

Vaughn, S. (2020). Stage Targets and Goals in DBT: Creating a Life Worth Living. https://psychotherapyacademy.org/dbt/targets-goals-of-dbt/