أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات لدى عينة من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسي من ذوي اضطراب التصرف

*فراس ياسين القعدان، نسيمة علي داود**

ملخص

استهدفت هذه الدراسة معرفة أثر برنامج معرفي سلوكي في خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات لدى عينة من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسي من ذوي اضطراب التصرف.

تشكلت عينة الدراسة من (34) طالباً من طلاب الصفين التاسع والعاشر من طلاب مدارس جرش ممن انطبقت عليهم معايير تشخيص اضطراب التصرف ووافقوا على المشاركة في الدراسة التجريبية، وقد تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تضم كل منهما (17) طالباً. خضع أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي، بينما لم يخضع الطلبة في المجموعة الضابطة لأية معالجة، وذلك خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2011/ 2012.

وقد تم تطبيق مقياسي القلق، وتقدير الذات على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ثلاث مرات قبلياً وبعدياً ومتابعة وذلك للتعرف على أثر البرنامج الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية. أظهر تحليل التباين المشترك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين البعدي والمتابعة على مقياسي القلق وتقدير الذات، حيث أظهر أفراد المجموعة التجريبية انخفاضاً في الدرجة على مقياس القلق وارتفاعاً في الدرجة على مقياس تقدير الذات بالمقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة.

الكلمات الدالة: اضطراب التصرف، القلق، تقدير الذات، برنامج معرفي سلوكي.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

يشكل موضوع الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين جانباً مهماً في الدراسات النفسية والاجتماعية الحديثة. فكثيراً ما يتعرض المجتمع وأفراده في حياتهم اليومية لسلوكات مثل الكذب، والسرقة، والغش، وتخريب الممتلكات والتي إذا ما اجتمعت معاً يطلق عليها اسم اضطراب التصرف أو اضطراب السلوك، وغالباً ما تنتج عن هذه السلوكات مجموعة من الآثار السلبية، تؤثر في حياة الأفراد والمجتمعات، كون الفرد يعيش في مجتمع به أنظمة وقوانين، وهو يسعى لتحقيق أهدافه وإشباع دوافعه في المحيط الذي يعيش فيه بوسائل يفرضها عليه المجتمع. وصعوبة وتعقيد الحياة الاجتماعية للفرد تساعد على خلق صراع واضطراب بين ما هو كائن وما يجب أن يكون عليه الفرد.

وقد أشار دوماس ونيلسن Dumas and Nilsen (2003) إلى أن اضطراب التصرف يشير إلى مصطلح إكلينيكي يعبر عن أنماط من السلوكات اللاإجتماعية لدى المراهق، حيث تتمثل هذه الأنماط في الاعتداءات المتكررة والمستمرة على الآخرين بالإضافة إلى الخرق الواضح والمتعمد للقواعد والمعايير الاجتماعية.

كما ويشير كازان Chazan (2010) إلى أن اضطراب التصرف هو نمط متكرر من السلوك السلبي الذي ينتهك حقوق الآخرين عبر الخروج عن المعايير الاجتماعية، ويتمثل هذا السلوك بالعدوانية وإيذاء الآخرين والسرقة والكذب والتغيب عن المدرسة.

يقوم المراهقون بين الحين والآخر بأفعال غير اجتماعية كالشجار والعصيان والتمرد والعراك البدني والكذب والسرقة واستثارة الآخرين لفظياً وجسدياً، وتصنف هذه السلوكيات على أنها غير مقبولة ومرفوضة إلا أنها في نفس الوقت لا تشير إلى وجود اضطراب نفسي لديهم، إلا أن مصطلح اضطراب التصرف (Conduct Disorder) يشير إلى أنماط من السلوك اللاجتماعي، والتي تظهر بمستويات عالية من التطرف والتكرار والشدة، وتلحق الأذى بالفرد والمجتمع (Jimerson, Caldwell, Chase and Savarnejad, 2002).

* وزارة التربية والتعليم، الأردن؛ وكلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان. تاريخ استلام البحث 2013/2/27، وتاريخ قبوله 2014/2/2.

©2015 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

ويعُرف اضطراب التصرف في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية – النسخة الرابعة (DSM-IV) على أنه نموذج سلوكي مستمر ومتكرر ينتهك حقوق الآخرين الأساسية أو الأعراف الاجتماعية الرئيسة التي يدركها الأفراد عادةً في سن المراهقة، وهذا السلوك تبدو مظاهره في ثلاثة أو أكثر من المعايير السلوكية التالية:

1- عدوان نحو الناس والحيوانات.
2- تخريب الممتلكات.
3- الخداع والغش.
4- خرق القوانين والأنظمة (DSM-IV, 1994).

وقد تتداخل السمات الشخصية لاضطراب التصرف مع مجموعة من الأعراض والمشكلات النفسية الأخرى، والتي تعد بمثابة سمات شخصية، أو معرفية، أو اجتماعية، تصف الأفراد وتتنبأ بسلوكاتهم في السياقات والمواقف المختلفة. ومن هذه السمات القلق والاكتئاب والغضب وتدني مفهوم الذات (Chazan, 2010).

ويعرف القلق بأنه شعور بالخوف والتوتر وإدراك متنامٍ بوجود تهديدات غامضة موجودة في المستقبل، ويبدأ القلق عادةً باستجابة الخوف، وتتحول بعد ذلك إلى التوتر والتيقظ المستمر لإشارات الخطر والشعور المزمن بعدم الراحة (Riskind, Alloy and Manos, 2005).

ويعد القلق ذا أهمية بارزة لأنه المفهوم المركزي في علم الاضطرابات النفسية، والعرض المشترك في الاضطرابات النفسية وفي أمراض عضوية شتى. (American Psychiatric Association, 2000)

هذا وقد اشارت دراسة زوكوليلو (Zoccolillo, 1992)، إلى أن القلق متغير له أثره السلبي على تقدير الذات، فكلما أرتفع مستوى القلق أنخفض تقدير الفرد لذاته.

وقد ثبت أن درجة تقدير الفرد لذاته تتحدد بمقدار خلوه من القلق، وعدم الاستقرار النفسي، بمعنى انه كلما كان الفرد متمتعاً بصحة نفسية جيدة ساعده ذلك على النمو نمواً طبيعياً وكان تقديره لذاته مرتفعاً، أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فان فكرته عن ذاته تكون منخفضة، وبالتالي ينخفض تقديره لذاته (الديب، 1999:15).

ويصف ويزونر، المشار اليه في بجاريس وشنك (Pajares, and Schunk, 2001)، تقدير الذات بأنه مجموع مشاعر الفرد التي يكونها عن ذاته بما في ذلك الشعور باحترام الذات وجدارتها، وهو ما يعنى الاقتناع بان الذات:- جديرة بالمحبة – جديرة بالأهمية، أي أن لدى الأفراد كفاية لتدبر أنفسهم وبيئتهم وان لديهم شيئاً يقدمونه للآخرين.

ويختلف تقدير الفرد لذاته في المواقف المختلفة تبعاً لتغير مفهومه عن ذاته من خلال علاقاته الشخصية بالآخرين، ويميل الفرد إلى مقارنه نفسه بمن حوله عند تقديره لذاته، فقد يُقدر ذاته بدرجه عالية إذا كانت هذه العلاقة إيجابية، وقد يقدر ذاته بشكل سلبي إذا كان تقدير الآخرين له سلباً في هذا الموقف (رمضان، 2000: 206).

وفي هذا السياق فقد أشار برندجن وفيتارو وبكوسكي (Brendgen, Vitaro, and Bukowski, 1998) إلى أن المراهقين من ذوي تقدير الذات المنخفض لديهم اتجاهات ايجابية نحو سلوك الانحراف، لذا فان العديد من أساليب التدخل المستخدمة مع السلوكيات المضادة للمجتمع والعدوان تعمل على تحسين تقدير وصورة الذات بشكل إيجابي لدى الشخص المنحرف. كذلك بين سكوت (Scott, 1995) بان الأطفال الذين لديهم اضطراب التصرف يعانون من انخفاض في التحصيل وإحساس مستمر بانخفاض تقدير الذات نتيجة لوجود قصور معرفي لديهم. إن بناء مفهوم ذات ايجابي وتقدير مرتفع للذات يرتبط بالإقبال على الآخرين، وإقبال الآخرين على الفرد وتفاعله معهم، من خلال تبني الفرد لقيم ايجابية عن ذاته وعن الآخرين.

وتقدم النظرية المعرفية السلوكية مجموعةً من الأساليب والطرق التي أثبتت فاعليتها في التدريب على المهارات الاجتماعية، وتنمية مهارات إدارة الذات، وتحسين نظرة الفرد إلى ذاته (Cormier, 1998).

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي، المستمد من نظرية العلاج المعرفي السلوكي (CBT)، عملية تعلّم داخلية، تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي وتنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث، والمؤثرات البيئية المختلفة، ويمتاز المعالج المعرفي السلوكي، بكونه نشطاً ومباشراً وليس سلبياً، وهو يعمل من أجل التعرف على آلية تفكير وتصورات ومشاعر المسترشدين، التي تسبب لهم التوتر والضغوط (محمد، 2000).

ويرى ليندن وباساتو (Linden and Pasatu, 1998) أن العلاج المعرفي السلوكي عبارة عن علاجين مختلفين إلا أنهما يكملان بعضهما بعضاً، لأن التشويه المعرفي لابد أن يظهر في سلوكيات مختلة، وبالتالي فإن التعديل المعرفي يؤدي الى سلوكيات إيجابية.

ويرى آنجر (Unger, 2004) أن العلاج المعرفي السلوكي يهدف إلى استبدال طرق التفكير السلبي بأخرى أكثر دقة وتفاؤلاً، تؤدي إلى العمل الفعال، والفكر العقلاني، ومواجهه الإحباط، والرغبة في الحياة، وتقوي مهارات التفكير الفعال، والعمل البناء، والتعرف على السلوكيات المحبطة، وطرق تعديلها.

مشكلة الدراسة

إن من أبرز معايير إضطراب التصرف حسب الدليل الإحصائي والتشخيصي الرابع (DSM 1V) هو سلوك العنف نحو الآخرين وتخريب الممتلكات وخرق القوانين والأنظمة وكثرة الغياب والهرب من المدرسة. وقد أصبحت مثل هذه السلوكات شائعة بين الطلبة في جميع المراحل الدراسية (عويدات وحمدي، 1997). وهي في تزايد من حيث الشدة والتكرارفي المدارس المتوسطة والثانوية وقد تستمر الى المرحلة الجامعية والدليل على ذلك كثرة المشاجرات بين الطلبة في الجامعات.

وقد أجريت العديد من الدراسات حول المشكلات السلوكية وسلوك العنف بين طلبة المدارس لما لهذه الظاهرة من أثر بالغ على مجمل العملية التربوية بجميع أطرافها من آباء ومدراء ومعلمين ومرشدين وطلبة وحتى المجتمع ككل. فهي تعيق سير العملية التربوية برمتها وتجعل العديد من الأطفال يخشون الذهاب الى المدرسة خوفا من العنف الذي يمكن أن يوجه لهم من زملائهم، كما تزيد مستوى الشعور بالإكتآب وحدة الغضب والعصبية والعصيان والقلق والعدوانية لدى الطلبة (مطر، 2004).

وقد أظهرت دراسة مسحية شاملة أجرتها وزارة التربية والتعليم الأردنية (1995) حول الإنحرافات السلوكية وسلوك العنف في المدارس الأردنية شملت (260) مدرسة أن مشكلة الشغب وتخريب الممتلكات هي في طليعة المشكلات المدرسية، يليها الشجار بين الطلبة والإعتداء الجسدي.

وأظهرت دراسة الزغول ورفاقه (1998) أن عدد حالات العنف في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية قد بلغ في ذلك العام (43981) حالة، وأن هذا العنف أكثر إنتشارا بين الذكور مما هو بين الإناث، وبين طلبة الصف العاشر أكثر مما هو بين طلبة الصفوف الأخرى. وخلصت نتائج الدراسة التي أجراها زويد والحباشنة (2006) والتي شملت 288 مدرسة من مختلف مديريات التربية والتعليم في الأردن الى نتائج مماثلة.

كما أظهرت نتائج دراسة مينور (Meanor, 1979) ودراسة المقطري (2005)، فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية وتحسين مفهوم الذات في خفض اضطراب التصرف لدى الطلبة. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لاستقصاء فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض القلق وتحسين مفهوم الذات لدى الطلبة ذوي اضطراب التصرف، الأمر الذي يؤدي الى تحسين مستوى السلوك الاجتماعي المناسب وخفض السلوك المشكل الذي يعيق العملية التربوية.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تتلخص بالسؤال الرئيسي التالي:

- ما أثر برنامج معرفي سلوكي في خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات لدى عينة من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسي من ذوي اضطراب التصرف؟

مبررات الدراسة

نظراً لندرة البرامج الموجهة لعلاج مشكلات اضطراب التصرف فقد عملت هذه الدراسة على تطوير برنامج إرشادي معرفي سلوكي وفحص فعاليته في خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات لدى عينة من الطلبة ذوي اضطراب التصرف. ومن المتوقع أن يؤدي ذلك الى تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلبة وخفض السلوك المشكل في المدرسة.

فرضيات الدراسة

للإجابة على سؤال الدراسة الرئيسي تم اشتقاق الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق في القياس البعدي تعزى للبرنامج.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي تعزى للبرنامج.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق في قياس المتابعة تعزى للبرنامج.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات في قياس المتابعة تعزى للبرنامج.

مصطلحات الدراسة

- **اضطراب التصرف Conduct Disorder:** هو نموذج سلوكي مستمر ومتكرر يبديه المراهق ينتهك به حقوق الآخرين الأساسية أو الأعراف الاجتماعية الرئيسية التي يدركها الأفراد عادةً في هذا السن، وهذا السلوك تبدو مظاهره في ثلاثة أو أكثر من المعايير السلوكية التالية:
  1- عدوان نحو الناس والحيوانات.
  2- تخريب الممتلكات.
  3- الخداع والغش أو السرقة.

4- خرق القوانين والأنظمة (DSM-IV, 1994).

ويعرف إجرائياً لأغراض هذه الدراسة: بحصول الطالب المشارك في الدراسة على ثلاثة أو أكثر من المعايير السلوكية خلال فترة سنة منذ ظهور الاضطراب ووجود معيار واحد على الأقل خلال الأشهر الستة الماضية حسب معايير الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات النفسية – النسخة الرابعة.

- **تقدير الذات Self-Esteem:** اتجاه يتضمن تقييماً للذات من حيث الأهمية والقدرة، ويتسم هذا التقدير بالقبول والاستحسان أو الرفض (جبريل، 1998).

ويعرف إجرائياً على أنه: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس تقدير الذات الذي تم تطويره لأغراض هذه الدراسة.

- **القلق Anxiety:** هو شعور بالخوف والتوتر وإدراك متنامٍ بوجود تهديدات غامضة موجودة في المستقبل (Riskind, Alloy, and Manos, 2005).

ويعرف إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس القلق الذي استخدم في هذه الدراسة.

- **البرنامج المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral Program:** هو مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى إيصال الفرد لحالة الوعي بأسباب الاضطراب لديه، وتعليمه الاستراتيجيات اللازمة للتعامل مع هذا الاضطراب بحيث تصبح جزءاً من ذخيرته المعرفية والسلوكية، وتوظف لهذا الغرض العديد من الأساليب التي وصفتها النظرية المعرفية السلوكية (محمد، 2000).

ويعرف إجرائياً على أنه: جملة من الإجراءات والنشاطات والفنيات التي تستند إلى الأسس النظرية للعلاج المعرفي السلوكي وتستهدف تنمية مهارات تقدير الذات وخفض مستوى القلق لدى المجموعة التجريبية. ويتكون البرنامج من (14) جلسة، مدة الجلسة (90) دقيقة، تعقد بمعدل جلستين أسبوعياً.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة في المدارس الحكومية في محافظة جرش والتي تحتوي على الصفين التاسع والعاشر للذكور، للفصل الثاني من العام الدراسي 2012/2011م، وأفراد الدراسة من ذوي اضطراب التصرف.

الدراسات السابقة

قام باري وفريك وكليان (Barry, Frick and Killian, 2003) بدراسة العلاقة بين متغير تقدير الذات والنرجسية واضطرابات التصرف، تكونت عينة الدراسة من (98) طالباً ممن تبدو عليهم عوامل خطورة كسلوك العدوان والسلوكيات المضادة للمجتمع، متوسط أعمارهم (11.9) سنة، أشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين انخفاض تقدير الذات لدى الطلبة واضطراب التصرف، كما تبين ان متغير النرجسية يتوسط العلاقة بين تقدير الذات واضطرابات التصرف، لذا فان الطلبة ذوي المستوى المرتفع من النرجسية والمستوى المنخفض من تقدير الذات لديهم احتمالية مرتفعة لتطوير اضطرابات التصرف.

كذلك أجرى وولباوم (Wolbaum, 2002) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور العرق في انتشار اضطراب التصرف والعنف الخطر بين المراهقين الجانحين من أبناء السكان الأصليين في كندا. تكونت عينة الدراسة من (500) مراهق (280 ذكور، 220 إناث) من المراهقين العنيفين ممن شاركوا في برنامج تأهيل المراهقين العنيفين، و(30) مراهقاً جانحاً من أحد مراكز الأحداث، تراوحت أعمارهم بين (10-15) سنة. بينت نتائج الدراسة أن انتشار اضطراب التصرف لدى المراهقين العنيفين بلغ (8%) بينما بلغ لدى الجانحين (11%)، وأن الاضطراب يبلغ ذروته في عمر (15-16) سنة. كما بينت الدراسة تشابه السمات الديموغرافية لمضطربي التصرف والعنيفين فهم إما من عائلات مفككة من السكان الأصليين أو عائلات مهاجرة فقيرة، أو أن أحد أفراد الأسرة يقضي أحكاماً في السجن.

وفي دراسة لجريجوري وإيلي وبلومن (Gregory, Eley and Plomin, 2004) هدفت الى التعرف على العلاقة بين القلق واضطراب التصرف لدى عينة من التوائم الأخوية ، وجد أن هناك إرتباط قوي بين القلق وإضطراب التصرف يصل الى 0.33 لدى عينة الذكور و0.30 لدى عينة الإناث.

أما دراسة مبير وسلتسك وهييث ومارتن (Meier, Slutske, Heath and Martin, 2009) حول الفروق الجندرية في اضطراب التصرف والتي أجروها على 655 من التوائم الأخوية، فقد أظهرت النتائج أن نسبة الذكور الذين يعنون من اضطراب التصرف أعلى من نسبة الإناث اللواتي يعنين من نفس الإضطراب.

كذلك أظهرت دراسة تايلور وأياكونو (Taylor and Iacono, 2007) أن نسبة الذكور الذين يعنون من اضطراب التصرف أعلى مما هي لدى الإناث خاصة في مجال العدوانية. كما أظهرت دراسة تيرفو (Tervo, 2005) والتي أجراها على 240 مراهقا ومراهقة أن اضطراب التصرف ينتشر بين الذكور ضعفي إنتشاره بين الإناث.

أما دراسة المقطري (2005) فقد استهدفت التحقق من

فاعلية برنامج علاج معرفي سلوكي في علاج القلق لدى الشباب الجامعي، اشتملت عينة الدراسة على (180) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة أسيوط، واستخدم الباحث أدوات الدراسة المكونة من مقياس القلق المعمم ومقياس القلق كحالة وكسمة من إعداد شارل اسبيلبرجر وآخرون، وبرنامج العلاج المعرفي السلوكي، وتم تطبيق هذه الأدوات على العينة الإكلينيكية المكونة من (14) طالباً وطالبة (7 ذكور، و7 إناث)، بينما لم يطبق على المجموعة الضابطة إلا مقياس القلق. وقد أظهرت النتائج فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في علاج اضطراب القلق المعمم لدى الشباب الجامعي.

وقد أجرى شاهين (2007) دراسة هدفت استقصاء مدى فاعلية برنامج تدريبي معرفي في تحسين التفكير العقلاني وتقدير الذات وخفض ضغوط ما بعد الصدمة لدى الطلبة الجامعيين في فلسطين. وتكون أفراد الدراسة من (60) طالباً من الذكور والإناث ممن حصلوا على درجات مرتفعة فوق درجة القطع على اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية.

وقد وزع أفراد الدراسة بالمزاوجة إلى مجموعتين متساويتين من حيث العدد ومناصفة بين الذكور والإناث، المجموعة الأولى تجريبية، تلقى أفرادها البرنامج التدريبي، والثانية ضابطة تلقى أفرادها محاضرات لا ترتبط بالتفكير العقلاني ومكونات البرنامج التدريبي.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار التفكير العقلاني واللاعقلاني، ومقياس تقدير الذات ومقياس ضغوط ما بعد الصدمة، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي.

ملخص الدراسات

من خلال مراجعة سريعة للدراسات التي تناولت العلاج المعرفي السلوكي والقلق وتقدير الذات، أشارت نتائج الدراسات إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض اضطراب القلق والاكتئاب والتوتر النفسي والرهاب الاجتماعي وتحسين التفكير العقلاني وتقدير الذات في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية، وكانت الفئات المستهدفة من مختلف المراحل، وجاءت الدراسة الحالية لتصميم برنامج معرفي سلوكي يتضمن مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات المستندة إلى النظرية المعرفية السلوكية الملائمة للفئة المستهدفة، وهي ذات اضطراب التصرف من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسي وذلك بهدف خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات لديهم.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصفين التاسع والعاشر الأساسي الذكور والبالغ عددهم (3654) طالباً في المدارس الأساسية في محافظة جرش البالغ عددها (38) مدرسة، ضمن الفئة العمرية (15 – 16) عاما.

عينة الدراسة وكيفية إختيارها

قام مرشدو المدارس الأساسية في محافظة جرش بتحديد أسماء (285) طالباً (155) منهم من الصف التاسع و(185) من الصف العاشر ممن تنطبق عليهم معايير اضطرابات التصرف، وذلك في ضوء خبرة هؤلاء المرشدين، تلا ذلك توزيع قائمة الشطب لتشخيص اضطرابات التصرف على مرشدي المدارس الذين قاموا بترشيح طلبة من مدارسهم، ليقوموا بتعبئة قائمة لكل طالب من الطلبة الذين قاموا بترشيحهم.

وبعد أن تم جمع القوائم وتصحيحها، وجد أن (43) طالباً تنطبق عليهم المعايير التشخيصية لاضطرابات التصرف التي اشتقت من المعايير التشخيصية لاضطراب التصرف كما وردت في دليل التشخيص (DSM-IV). وقد أبدى (34) طالباً منهم رغبة في المشاركة بالبرنامج الإرشادي حيث اعتبر هؤلاء الـ (34) طالبا هم أفراد عينة الدراسة حيث تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ضمت كل منهما (17) مشاركاً.

أدوات الدراسة

لغايات تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أربع أدوات وهي مقياس تايلور للقلق ومقياس تقدير الذات وقائمة الشطب لتشخيص اضطراب التصرف والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، وللتحقق من ثبات ادوات الدراسة وصدقها تم استخدام عينة من (30) طالباً من الصفين التاسع والعاشر من الذكور من خارج عينة الدراسة، وفيما يلي وصف لمقاييس الدراسة:

أولاً: مقياس القلق

تم استخدام مقياس تايلور للقلق الذي ترجمه الى العربية فهمي وغالي (1992). يتكون المقياس من (50) فقرة أمام كل منها سلم اجابة خماسي يتراوح ما بين (دائماً وتأخذ (5) درجات، وأبداً تأخذ (1) درجة. بحيث تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين (50 – 250) درجة، حيث يشير الارتفاع في الدرجة إلى ارتفاع مستوى القلق لدى المفحوص.

وعلى الرغم من تمتع المقياس بصورته العربية بدلالات صدق وثبات مناسبة، إلا أن الباحث قام بإجراء صدق المحتوى

لبنود المقياس من خلال عرضه على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الإرشاد النفسي والصحة النفسية في الجامعات الأردنية، وذلك للحكم على صلاحية فقرات المقياس ووضوحها اللغوي، ومناسبتها لأهداف الدراسة.

حيث اعتمدت الفقرات التي أتفق عليها (80%) فأكثر من المحكمين وتم تعديل الباقي في ضوء اقتراحاتهم.

وللتحقق من صدق المقياس واتساقه، تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وحساب معاملات ارتباط فقرات مقياس القلق بالدرجة الكلية على المقياس. حيث تبين بان معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس القلق تتراوح ما بين (0.31) و(0.67) وهي جميعها دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق بناء المقياس واتساق فقراته في قياس بعد واحد هو القلق.

وللتحقق من ثبات المقياس تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الفا، على العينة الاستطلاعية، حيث بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي (0.82)، ويعد هذا المعامل مناسباً لاغراض الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس تقدير الذات

بعد الاطلاع على المقاييس المتعلقة بتقدير الذات في دراسات سابقة مثل دراسة ذويب (2006) ودراسة الخطيب (2005) قام الباحث بإعداد مقياسه المكون من (43) فقرة موزعة في أربعة مجالات: مجال قيمة الذات وتقبلها (التقدير الذي يعطيه الفرد لنفسه وشعوره تجاهها) ويضم الفقرات من (1– 14)، مجال قيمة العلاقة مع الآخرين (التقدير الذي يعطيه الفرد لعلاقته بالآخرين، ومدى تقدير الآخرين له) ويضم الفقرات من (15– 25)، ومجال تقبل المظهر الجسمي (التقدير الذي يعطيه الفرد لمظهره الخارجي ونظرة الآخرين له) ويضم الفقرات من (26– 32)، والمجال المعرفي (القيمة التي يعطيها الفرد لقدراته العامة من انجاز وتحصيل ومستوى ذكاء) ويضم الفقرات من (33– 43). والذي يجاب على فقراته من خلال سلم تدريج ثنائي (نعم وتأخذ درجة، ولا، وتأخذ صفراً، وتعكس الدرجة في حالة الفقرات السلبية) وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين (صفر و43). وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة بأبعاده الأربعة.

تم التحقق من صدق المحتوى لبنود المقياس من خلال عرضه على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجالات الإرشاد النفسي، والصحة النفسية في الجامعات الأردنية، وذلك للحكم على صلاحية فقرات المقياس ووضوحها اللغوي، ومناسبتها لأهداف الدراسة.

وللتحقق من صدق بناء الاختبار تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وحساب معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية على المقياس، وتبين بان معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات تتراوح ما بين (0.32) و(0.73) وهي جميعها دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق بناء المقياس واتساق فقراته في قياس بعد واحد هو تقدير الذات.

وللتحقق من ثبات المقياس تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الفا، على العينة الاستطلاعية، والجدول (1) يبين معاملات ثبات مقياس تقدير الذات وأبعاده الأربعة المحسوبة حسب معادلة كرونباخ الفا.

الجدول (1)

معاملات ثبات كرونباخ الفا لمقياس تقدير الذات

المجال	قيمة الفا
قيمة الذات	0.81
العلاقة مع الآخرين	0.76
تقبل المظهر الجسمي	0.77
المجال المعرفي	0.75
الدرجة الكلية	**0.89**

يتضح من الجدول (1) بان قيم ثبات أبعاد مقياس تقدير الذات تراوحت مابين (0.75–0.81)، وان معامل ثبات الدرجة الكلية بلغ (0.89)، وهذه المعاملات تعد مناسبة لإغراض الدراسة الحالية.

ثالثا: قائمة الشطب لتشخيص اضطراب التصرف (Conduct Disorder) حسب الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية– النسخة الرابعة (DSM-IV)

تتكون قائمة الشطب من (15) فقرة تضم المعايير والأعراض الموجودة في الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية، والتي تحوي أربعة معايير وخمسة عشر عرضاً يحدد من خلالها وجود الاضطراب ودرجته بناءاً على وجود هذه المعايير وفترة ظهورها عند الفرد والمعايير التي يحتويها المقياس هي:

- عدوان نحو الناس والحيوانات.
- القيام بتخريب الممتلكات.
- ممارسة الخداع والغش أو السرقة.
- خرق القوانين والأنظمة.

ويستجيب المرشد التربوي في المدرسة على فقرات القائمة، وفقاً لسلم تدريج خماسي (دائما وتأخذ (5) درجات، غالباً وتأخذ (4) درجات، أحيانا وتأخذ (3) درجات، ونادراً وتأخذ (2) درجة، أبدا وتأخذ (1) درجة)، وتتراوح الدرجة الكلية على القائمة ما بين 15 و75 درجة. ويشير ارتفاع درجة المفحوص على القائمة إلى ارتفاع درجة اضطرابات التصرف لديه. وقد أعتمدت الدرجة (35) كدرجة قطع لاعتبار الطالب يعاني من اضطراب التصرف بدرجة متوسطة أو شديدة وتم استثناء من يعني بدرجة بسيطة.

تم التحقق من صدق المحتوى لبنود القائمة من خلال عرضها على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الإرشاد النفسي، والصحة النفسية في الجامعات الأردنية، وذلك للحكم على صلاحية فقرات القائمة ووضوحها اللغوي، ومناسبتها لأهداف الدراسة.

في ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء بعض التعديلات الطفيفة المتعلقة بصياغة بعض الفقرات ووضوحها اللغوي، حيث اعتمدت الفقرات التي اتفق عليها (80%) فأكثر من المحكمين.

وللتحقق من صدق بناء القائمة تم تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وحساب معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية على المقياس، وقد تبين أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لقائمة اضطرابات التصرف تتراوح بين (0.31) و(0.52)، وهي جميعها دالة إحصائياً، مما يشير إلى صدق بناء المقياس واتساق فقراته في قياس بعد واحد هو اضطراب التصرف.

وللتحقق من ثبات القائمة تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الفا، على العينة الاستطلاعية، حيث بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي (0.79)، ويعد هذا المعامل مناسب ويفي باغراض الدراسة الحالية.

رابعا: البرنامج المعرفي السلوكي

تم اعداد البرنامج من خلال الاستعانة بالأطار النظري للاتجاه المعرفي السلوكي مع الإفادة من الأبحاث والمراجع المتعلقة بالقلق وتحسين تقدير الذات.

وصف البرنامج

يتكون البرنامج المعرفي السلوكي في صورته النهائية من (14) جلسة إرشاد جمعي تعقد بمعدل جلستين أسبوعياً بواقع (90) دقيقة لكل جلسة، وتم تحديد محتوى الجلسات العلاجية وفقاً للهدف العام للبرنامج، وهو إكساب الطلبة ذوي اضطراب التصرف مهارات معرفية سلوكية، تساعدهم على خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات، مثل مهارة حل المشكلات، والتعامل مع الغضب، والضبط الذاتي، والاسترخاء، والسلوك التوكيدي.

وللتحقق من صدق البرنامج وصلاحيته تم عرضه في صورته الأولية على (10) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية، وتم الاخذ بإقتراحاتهم.

ملخص الجلسات

* في الجلسة الأولى **تم** العمل على كسر الحواجز النفسية وكسر الجمود بين أعضاء المجموعة من خلال نشاط تعارفي بدأ به المرشد بالتعريف عن نفسه ودوره، ثم الطلب من المشاركين التعريف بأنفسهم والتعارف فيما بينهم، ثم التعرف على توقعات أعضاء المجموعة من البرنامج وعرض الهدف العام من البرنامج وكيفية تحقيقه، ثم الاتفاق على قواعد الجلسات الإرشادية ومكان وزمان الجلسات.

* أما الجلسة الثانية تم الحديث فيها عن انطباعهم الأولي عن الجلسة الماضية، ثم تم الانتقال لموضوع الجلسة وهو التعرف على مفهوم المشكلة من خلال مناقشة بعض المشكلات التي يتعرض لها الطلاب في حياتهم اليومية وكيف تؤثر حالتهم النفسية نتيجة للمشكلات التي يواجهونها على سلوكهم بشكل عام وكيف يمكن للبرنامج مساعدة الطالب في التغلب على هذه المشكلات.

* في الجلسة الثالثة والتي تدور حول نفس موضوع الجلسة السابقة يبدأ المرشد بفتح المجال أمام الطلبة لعرض المشكلات التي يتعرضون لها ويواجهونها بشكل عام، وتشكل عائقاً بالنسبة للواحد منهم، وتعريف الطلبة على خطوات إستراتيجية حل المشكلات وكيفية الاستفادة منها في مواجهة مشكلاتهم المستقبلية والتدريب على مهارة توليد البدائل.

ويوضح المرشد في تلك الجلسة بأن كل مرحلة من خطوات حل المشكلة هي جزء لا يتجزأ من الإستراتيجية بصورتها الكاملة إلا أن تجزئتها هنا، هو بهدف تبسيط تعلمها وإتقانها للاستفادة.

* وفي الجلسة الرابعة يتم تعريف الطلبة بمرحلة جديدة للإستراتيجية وهي موازنة البدائل واتخاذ القرار والتدريب على مهارة اتخاذ القرار وكيفية القيام بهذه الخطوة في حل المشكلات.

* أما الجلسة الخامسة فتدور حول تطبيق المهارة بخطواتها وتنفيذها وتقييمها وهي من أهم الاستراتيجيات التي يمكن أن تشكل بداية النجاح في مواجهة مشكلاتهم وتجاوزها.

* وفي الجلسة السادسة والسابعة يتم التدريب على مهارة جديدة وهي إدارة الغضب، وذلك من خلال التعرف على مفهوم الغضب، وعرض بعض الإرشادات لكيفية التعامل معه وعرض الأنشطة التي من شأنها مساعدة الطلبة على فهم المهارة

والتدرب عليها وتحفيز الطلبة على أداء الواجب البيتي وخصوصاً أن المواضيع جميعها مكملة لبعضها البعض.

* أما الجلسة الثامنة والتاسعة فكان الهدف منها توضيح مفهوم الضبط الذاتي والتدريب على أسلوب الضبط الذاتي من خلال التدرب على مراقبة الذات والتعرف على المثيرات التي تمثل سوابق السلوك والتوابع لذلك السلوك، فمراقبة الذات وضبط المثير وتعزيز السلوك هي أهم محاور ضبط الذات.

* وفي الجلسة العاشرة والحادية عشرة فكانت للتدريب على مهارة الاسترخاء والتأكيد على تطبيقها من قبل كل طالب وإتقانها لما لها من أهمية، والحوار بين الطلبة والمناقشة في حالة الاسترخاء كونها استراتيجيه وقائية وعلاجية يلجأ إليها الأفراد للتغلب على المواقف المقلقة والمثيرة للغضب والمخاوف بكافة أشكالها.

* أما الجلسة الثانية عشرة والثالثة عشرة فتدور حول السلوك التوكيدي أشكاله وفنياته، حيث تم تخصيصها للحديث عن الاستجابات المؤكدة وغير المؤكدة والتمييز بين الاستجابات المؤكدة والعدوانية.

* وفي الجلسة الرابعة عشرة، تم استعراض جميع المهارات والمفاهيم التي تم تناولها في الجلسات السابقة والتعرف على مدى تمكن المشاركين من تلك المهارات، وتعليقاتهم حول البرنامج ومدى استفادتهم من جلساته واقتراحاتهم حوله، ثم تطبيق مقاييس الدراسة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة (قياس بعدي).

إجراءات الدراسة

بعد تحديد عينة الدراسة المكونة من (34) طالباً وكما تم وصفه في اختيار عينة الدراسة، تم توزيعهم عشوائياً وبالتساوي في مجموعتين، (17) في المجموعة التجريبية، و(17) في المجموعة الضابطة، ثم قام الباحث بتطبيق مقياسي الدراسة مقياس القلق ومقياس تقدير الذات (قياس قبلي) على أفراد الدراسة وذلك قبل البدء بتطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، وذلك لتحديد مستوى القلق وتقدير الذات لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد استغرق التطبيق (45) دقيقة.

وبعد ذلك بدأ بتدريب المجموعة التجريبية على البرنامج بواقع جلستين أسبوعياً لمدة سبعة أسابيع متواصلة وكانت مدة الجلسة (90) دقيقة يتخللها إستراحة لمدة عشر دقائق، أما المجموعة الضابطة فلم تتلقَّ أي تدريب له علاقة بمحتوى البرنامج، وفي نهاية الجلسة الأخيرة تم تطبيق مقاييس الدراسة مرة أخرى (القياس البعدي) على أفراد المجموعتين.

وبعد شهر من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، تم اجراء قياس المتابعة باستخدام مقياسي القلق وتقدير الذات على أفراد المجموعتين. هذا وقد تم إجراء الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2012/2011.

أساليب المعالجة الإحصائية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي القلق وتقدير الذات في القياسين القبلي والبعدي، واختبار (ت) لفحص دلالة الفروق، وأجراء تحليل التباين المشترك لفحص دلالة الفروق.

نتائج الدراسة

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق في القياس البعدي تعزى للبرنامج.

ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المشترك، والجدول (2) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة على مقياس القلق للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	159.88	7.29	133.76	6.77
الضابطة	164.71	9.87	166.65	8.50

يتضح من الجدول (2) بأن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس القلق في القياس القبلي بلغ (159.88) وبانحراف معياري (7.29)، ليصبح على القياس البعدي (133.76) وبانحراف معياري (6.77)، كما بلغ

المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة على القياس القبلي (164.71) وبانحراف معياري (9.87) ليصبح على القياس البعدي (166.65) وبانحراف معياري (8.50).

وللتحقق من أن الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجه في الجدول (3).

الجدول (3)

نتائج تحليل التباين المشترك للفروق في مستوى القلق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القياس القبلي	387.76	1	387.76	8.01	0.01
المجموعة	7402.18	1	7402.18	152.86	0.00
الخطأ	1501.18	31	48.43		
المجموع	9291.12	33			

يتضح من الجدول (3) أن قيمة الإحصائي (ف) كانت (152.86) وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.05) فاقل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول (4)، تبين أن أفراد المجموعة التجريبية حصلوا على متوسطات حسابية أقل على القياس البعدي، مقارنة بالمجموعة الضابطة على مقياس القلق، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق تعزى للبرنامج، مما يعني رفض الفرضية الصفرية، واستنتاج أن هناك تأثيراً للبرنامج المعرفي السلوكي في التخفيف من مستوى القلق لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر من ذوي اضطرابات التصرف.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية المعدلة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق

المجموعة	المتوسط	الخطأ المعياري
التجريبية	137.01	1.73
الضابطة	162.99	1.73

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي تعزى للبرنامج. ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المشترك، والجدول (5) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات في القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات في القياسين القبلي والبعدي

المتغير	المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
قيمة الذات	التجريبية	6.09	0.66	8.76	0.97
	الضابطة	5.59	1.37	6.47	1.66
العلاقة مع الآخرين	التجريبية	5.93	0.67	7.65	0.79
	الضابطة	5.06	1.48	5.65	0.93
تقبل المظهر الجسمي	التجريبية	3.57	0.91	4.18	0.88

المتغير	المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
	الضابطة	3.35	0.49	3.65	0.70
المجال المعرفي	التجريبية	5.99	0.75	7.47	0.87
	الضابطة	5.29	1.21	5.59	1.00
الدرجة الكلية	التجريبية	21.57	2.02	28.06	2.56
	الضابطة	19.41	4.33	21.06	3.07

يتضح من الجدول (5) بان المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات في القياس القبلي بلغ (21.57)، وبانحراف معياري (2.02)، ليصبح على القياس البعدي (28.06) وبانحراف معياري (2.56). كما أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة على القياس القبلي بلغ (19.41) وبانحراف معياري (4.33) ليصبح على القياس البعدي (21.06) وبانحراف معياري (3.07).

وللتحقق من أن الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجه في الجدول (6).

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين المشترك للفروق في مستوى تقدير الذات بأبعاده الفرعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
قيمة الذات	القياس القبلي	44.11	1	44.11	70.40	0.00
	المجموعة	50.82	1	50.82	81.11	0.00
	الخطأ	19.42	31	0.63		
	المجموع	114.35	33			
العلاقة مع الآخرين	القياس القبلي	21.12	1	21.12	46.56	0.00
	المجموعة	27.04	1	27.04	59.62	0.00
	الخطأ	14.06	31	0.45		
	المجموع	62.21	33			
المظهر الجسمي	القياس القبلي	22.22	1	22.22	116.81	0.00
	المجموعة	2.75	1	2.75	14.46	0.00
	الخطأ	5.90	31	0.19		
	المجموع	30.87	33			
المجال المعرفي	القياس القبلي	27.78	1	27.78	79.69	0.00
	المجموعة	19.15	1	19.15	54.94	0.00
	الخطأ	10.81	31	0.35		
	المجموع	57.74	33			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	280.55	1	280.55	77.55	0.00
	المجموعة	349.53	1	349.53	96.62	0.00
	الخطأ	112.15	31	3.62		
	المجموع	742.24	33			

يتضح من الجدول (6) بان قيمة الإحصائي (ف) لدرجات ابعاد مقياس تقدير الذات كانت (81.11، 59.62، 14.46، 54.94، 96.62) على التوالي لأبعاد (قيمة الذات، العلاقة مع الآخرين، المظهر الجسمي، المجال المعرفي، والدرجة الكلية) بالترتيب. وجميع هذه القيم دالة عند مستوى (0.05) فاقل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة كما هو موضح في الجدول (7)، تبين أن أفراد المجموعة التجريبية حصلوا عن متوسطات حسابية أعلى على القياس البعدي لتقدير الذات بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية، وذلك مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهذا من شانه ان يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات تعزى للبرنامج. مما يستدعي رفض الفرضية الصفرية واستنتاج أن هناك تأثيراً للبرنامج المعرفي السلوكي في تحسين مستوى تقدير الذات لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسي من ذوي اضطرابات التصرف.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية المعدلة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات

المتغير	المجموعة	المتوسط	الخطأ المعياري
قيمة الذات	التجريبية	8.96	0.19
	الضابطة	6.45	0.19
العلاقة مع الآخرين	التجريبية	7.75	0.17
	الضابطة	5.84	0.17
تقبل المظهر الجسمي	التجريبية	4.23	0.11
	الضابطة	3.65	0.11
المجال المعرفي	التجريبية	7.50	0.15
	الضابطة	5.91	0.15
الدرجة الكلية	التجريبية	28.52	0.47
	الضابطة	21.77	0.47

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق تعزى للبرنامج على قياس المتابعة.

ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المشترك والجدول (8) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة على مقياس القلق للمجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والمتابعة.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق في القياسين القبلي والمتابعة

المجموعة	القياس القبلي		قياس المتابعة	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	159.88	7.29	135.29	7.94
الضابطة	164.71	9.87	164.41	8.35

يتضح من الجدول (8) بان المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية على القياس القبلي بلغ (159.88) وبانحراف معياري (7.29)، ليصبح على قياس المتابعة (135.29) وبانحراف معياري (7.94). كما ان المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة على القياس القبلي بلغ (164.71) وبانحراف معياري (9.87) ليصبح على القياس المتابعة (164.41) وبانحراف معياري (8.35)، وللتحقق من ان الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم استخدام

تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجه بالجدول (9).

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين المشترك للفروق في مستوى القلق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على قياس المتابعة

المادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
	القياس القبلي	1092.98	1	1092.98	22.38	0.00
	المجموعة	5252.64	1	5252.64	107.55	0.00
	الخطأ	1514.07	31	48.84		
	المجموع	7859.70	33			

يتضح من الجدول (9) بان قيمة الإحصائي (ف) كانت (107.55) وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.05) فاقل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة كما هو موضح في الجدول (10) تبين أن إفراد المجموعة التجريبية حصلوا على متوسطات حسابية أقل على قياس المتابعة، مقارنة بالمجموعة الضابطة على مقياس القلق، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القلق تعزى للبرنامج. مما يعني أن هناك استقرار في تأثير البرنامج المعرفي السلوكي في التخفيف من مستوى القلق لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر من ذوي اضطرابات التصرف الذين تعرضوا للبرنامج وهذا يستدعي رفض الفرضية الصفرية.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية المعدلة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القلق

المجموعة	المتوسط	الخطأ المعياري
التجريبية	134.79	1.73
الضابطة	165.62	1.73

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات تعزى للبرنامج على قياس المتابعة.

ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين وإجراء تحليل التباين المشترك. والجدول (11) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات في القياسين القبلي والمتابعة.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات بابعاده في القياسين القبلي والمتابعة

المتغير	المجموعة	القياس القبلي		القياس المتابعة	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
قيمة الذات	التجريبية	6.09	0.66	9.24	1.25
	الضابطة	5.59	1.37	6.18	1.55
العلاقة مع الآخرين	التجريبية	5.93	0.67	8.06	1.03
	الضابطة	5.06	1.48	5.53	1.07
تقبل المظهر الجسمي	التجريبية	3.57	0.91	4.35	1.22
	الضابطة	3.35	0.49	3.53	0.51

المتغير	المجموعة	القياس القبلي		القياس المتابعة	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
المجال المعرفي	التجريبية	5.99	0.75	7.82	1.19
	الضابطة	5.29	1.21	5.59	1.00
الدرجة الكلية	التجريبية	21.57	2.02	29.47	3.71
	الضابطة	19.41	4.33	20.82	3.28

يتضح من الجدول (11) بان المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية على القياس القبلي بلغ للدرجة الكلية على المقياس (21.57) وبانحراف معياري (2.02)، ليصبح على قياس المتابعة (29.47) وبانحراف معياري (3.71). كما أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة على القياس القبلي بلغ (19.41) وبانحراف معياري (4.33) ليصبح على قياس المتابعة (20.82) وبانحراف معياري (3.28)، وللتحقق من أن الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجه في الجدول (12).

الجدول (12)

نتائج تحليل التباين المشترك للفروق في مستوى تقدير الذات بابعاده الفرعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على قياس المتابعة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
قيمة الذات	القياس القبلي	42.73	1	42.73	80.00	0.00
	المجموعة	24.85	1	24.85	46.51	0.00
	الخطأ	16.56	31	0.53		
	المجموع	84.14	33			
العلاقة مع الآخرين	القياس القبلي	8.06	1	8.06	15.92	0.00
	المجموعة	19.36	1	19.36	38.23	0.00
	الخطأ	15.70	31	0.51		
	المجموع	43.12	33			
المظهر الجسمي	القياس القبلي	9.53	1	9.53	27.30	0.00
	المجموعة	3.63	1	3.63	10.40	0.00
	الخطأ	10.82	31	0.35		
	المجموع	23.98	33			
المجال المعرفي	القياس القبلي	21.40	1	21.40	95.47	0.00
	المجموعة	13.12	1	13.12	58.54	0.00
	الخطأ	6.95	31	0.22		
	المجموع	41.48	33			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	190.14	1	190.14	89.65	0.00
	المجموعة	226.89	1	226.89	106.98	0.00
	الخطأ	65.75	31	2.12		
	المجموع	482.77	33			

يتضح من الجدول (12) بان قيمة الإحصائي (ف) لدرجات مقياس تقدير الذات بأبعاده المختلفة كانت (46.51، 38.23، 10.40، 58.54، 106.98)، على التوالي لابعاد (قيمة الذات، العلاقة مع الآخرين، المظهر الجسمي، المجال المعرفي، والدرجة الكلية) بالترتيب. وجميع هذه القيم دالة عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) فأقل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة كما هو موضح في الجدول (13)، تبين أن أفراد المجموعة التجريبية حصلوا على متوسطات حسابية أعلى على مقياس تقدير الذات بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية في قياس المتابعة، وذلك مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهذا من شانه ان يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات تعزى للبرنامج. لذا يمكن استنتاج أن هناك استقرار في تأثير البرنامج المعرفي السلوكي في تحسين مستوى تقدير الذات لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر من ذوي اضطرابات التصرف الذين خضعوا للبرنامج، مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية المعدلة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات

المتغير	المجموعة	المتوسط	الخطأ المعياري
قيمة الذات	التجريبية	8.50	0.18
	الضابطة	6.74	0.18
العلاقة مع الآخرين	التجريبية	7.46	0.18
	الضابطة	5.84	0.18
تقبل المظهر الجسمي	التجريبية	4.10	0.14
	الضابطة	3.43	0.14
المجال المعرفي	التجريبية	7.19	0.12
	الضابطة	5.87	0.12
الدرجة الكلية	التجريبية	27.28	0.36
	الضابطة	21.84	0.36

مناقشة النتائج والتوصيات

أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث حصل أفراد المجموعة التجريبية على متوسطات حسابية أقل على القياس البعدي، مقارنة بالمجموعة الضابطة على مقياس القلق، وهذا يعني أن هناك تأثيراً للبرنامج المعرفي السلوكي في التخفيف من مستوى القلق لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر من ذوي اضطرابات التصرف.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى مكونات البرنامج الإرشادي والذي شمل على أساليب تعمل على خفض القلق لدى الطلبة مثل الاسترخاء العضلي، وأسلوب حل المشكلات، والتدريب على ضبط الغضب والانفعالات، حيث تضم هذه الاستراتيجيات مكونات مهمة ذات علاقة بكيفية التعامل مع المشاعر السلبية عند الشعور بالقلق مما يعطي الطالب إحساساً بالكفاءة والسيطرة على مشاعره، كذلك فإن تنفيذ الفنيات العلاجية في إطار الجماعة عمل أيضاً على استفادة الطلبة من الدعم والتغذية الراجعة التي قدمها الطلبة لبعضهم البعض، حيث تم توظيف قوة الجماعة وديناميتها في إحداث التغير المطلوب.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي تناولت أساليب العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوى القلق والتوتر النفسي كدراسة المقطيري، 2005 ودراسة شاهين، 2007 ودراسة الزعبي، 2010. حيث أجمعت هذه الدراسات بان العلاج المعرفي السلوكي أسهم في خفض مستوى القلق والتوتر باستخدام التقنيات المعرفية السلوكية. خصوصا أن الطلبة ذوي اضطرابات التصرف يفتقرون إلى مهارات حل المشكلات ومهارة إدارة الوقت ومهارة حل الصراع. وبذلك نجد ان ما شمله البرنامج من مهارات أدى إلى تطوير هذه المهارات لديهم خصوصا مهارة حل المشكلات وإدارة الغضب.

كما اظهرت النتائج أن هناك تأثير للبرنامج المعرفي السلوكي في تحسين مستوى تقدير الذات لدى طلبة الصفين

التاسع والعاشر الأساسي من ذوي اضطرابات التصرف.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى مكونات البرنامج الإرشادي التي ركزت على التدريب على مهارة حل المشكلات مما أعطى الطالب شعوراً بالكفاءة في التعامل مع المشكلات الموجودة في محيطه، والذي من شانه أن يسهم في رفع مستوى تقدير الذات لديه باعتبار أن الشعور بالانجاز المرتبط في التعامل مع مشكلات الحياة هو مكون رئيسي من مكونات تقدير الفرد لذاته، كما ان اشتمال البرنامج على مهارات معرفية أو سلوكية أخرى مثل الضبط الذاتي يعمل أيضاً على إعطاء الطلبة إحساسا بانهم قادرون على السيطرة على ذواتهم، والتحكم بانفعالاتهم ونيل رضا المحيطين بهم داخل الاسرة وفي المدرسة، مما يشكل مصدراً آخر من مصادر تقدير الطلبة لذواتهم. وخصوصا ان ضعف ضبط الذات هي من العوامل التي تسهم في انخفاض تقدير المراهق من ذوي اضطرابات التصرف لذاته (Lahey et al , 1995 ; Webster- Stratton and Lindsy, 1999). وهي من الصفات النفسية للمراهقين من ذوي اضطرابات التصرف، اللذين يميلون الى التسرع والاندفاعية والتهور وعدم القدرة على ضبط الذات (Chazzan, 2010). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل أليه شاهين (2007) وتومبسون (Thompson, 1999).

كما اظهرت النتائج وجود استقرار في تأثير البرنامج المعرفي السلوكي في التخفيف من مستوى القلق وفي تحسين مستوى تقدير الذات لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسي من ذوي اضطرابات التصرف والذين خضعوا للبرنامج.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى طبيعة مكونات البرنامج من أنشطة وفعاليات اعتمدت بشكل أساسي على انتقال اثر التدريب للمهارات التي تم التدريب عليها خلال الجلسات العلاجية إلى مواقف الحياة اليومية، والتي كانت على شكل واجبات بيتيه، ومناقشة بين الطلبة بعد الانتهاء من القيام بتنفيذ الأنشطة، كما أن الطريقة التي كانت تقدم بها الأنشطة اعتمدت أساسا على تطوير وعي الطلبة بالمواقف التي يمرون بها، وتوظيف الأنشطة والمهارات للتعامل مع مشكلاتهم وقضاياهم الحياتية والمدرسية، بالإضافة إلى أن تصميم الجلسات الإرشادية تم بشكل موزع بحيث يتناسب مع مستويات الطلبة المعرفية، ويضع أنشطة البرنامج في إطار قابل للتطبيق، وقد تم الحفاظ على تباعد زمني مناسب بين الجلسات، بحيث تم تنفيذ الجلسات بواقع مرتين أسبوعيا، والذي استمر لفترة أكثر من شهرين، وهذا من شانه أن يفتح المجال أمام المشاركين لتذويت السلوك وتبنيه، بهدف الوصول إلى حالة من السلوك الموجه ذاتيا لدى الطلبة الذين تم تدريبهم.

هذا بالإضافة إلى ما يمكن أن يكونوا قد بدأوا بتلقيه من تعزيز ايجابي للتحسن الذي بدأ يظهر على سلوكهم من المحيطين بهم، كأولياء أمور ومعلمين ورفاق وغيرهم، مما أدى إلى تحسين نظرة الواحد منهم لنفسه حيث أن مفهوم الذات وتقدير الذات يعتمدان بالدرجة الأولى على خبرات النجاح والفشل التي يمر فيها الفرد وعلى ردود فعل الآخرين من حوله لسلوكه.

التوصيات

في ضوء نتائج هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1- إجراء مزيد من الدراسات حول تأثير التدريب على مهارات أخرى مثل مهارات الاتصال في التخفيف من حدة اضطرابات التصرف لدى الطلبة.
2- استخدام أساليب تدخل أخرى قائمة على الفنون التعبيرية لتحسين مفهوم الذات، والإحساس بالكفاءة الذاتية المدركة، واختبار فاعليتها في دراسات مستقبلية.
3- تناول المزيد من الخصائص النفسية ذات العلاقة باضطراب التصرف وإجراء الدراسات حولها.
4- الإفادة من البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية من قبل المرشدين في المدارس لمساعدة الطلبة ذوي اضطراب التصرف.

المصادر والمراجع

جبريل، موسى، 1998، تقدير الذات ومركز الضبط لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، مجلة كلية التربية، (22).

الخطيب، بلال، 2005، معايير تقدير الذات للأعمار، 13 – 17، مقياس مطور للبيئة الأردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الديب، محمد علي، 1999، العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والانجاز الأكاديمي في ضوء حجم الأسرة وترتيب الطفل في الميلاد، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، الهيئة

المصرية العامة للكتاب.

الذويب، مي، 2006، تقدير الذات والإكتآب والقلق لدى أبناء الكحوليين والمضطربين نفسيا. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.

رمضان، رشيده، 2000، افاق جديدة في الصحة النفسية للابناء، القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر.

روزنبيرغ، مايكل، 2008، تعليم الأطفال والمراهقين ذوي الاضطرابات السلوكية، ط1، ترجمة: عادل عبدالله، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزعبي، ابتسام، 2010، فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل بعض سمات الشخصية المرتبطة بالسلوك الإجرامي للسجينات السعوديات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.

الزغول، رافع وآخرون، 1998، مدى إنتشار العنف في المدارس الحكومية: أسبابه والعوامل المؤثرة فيه، سلسلة منشورات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان، الأردن.

الزيود، ماجد وميسر الحباشنه، 2006، العنف المدرسي في المدارس الحكومية: أشكاله وأسبابه، إدارة البحث والتطوير، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

زهران، حامد عبد السلام، 1997، الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط 3، القاهرة، عالم الكتب.

شاهين، محمد، 2007، فاعلية برنامج تدريبي معرفي في تحسين التفكير العقلاني وتقدير الذات وخفض ضغوط ما بعد الصدمة لدى الطلبة الجامعيين في فلسطين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عويدات، عبدالله ونزيه حمدي، 1997، المشكلات السلوكية لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن والعوامل المرتبطة بها، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد (24) العدد 2، ص298 – 315.

محمد، عادل عبد الله، 2000، العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات، القاهرة، دار الرشاد.

المقطري، حسين قائد، 2005، فاعلية برنامج العلاج المعرفي السلوكي في علاج القلق لدى الشباب الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، أسيوط، مصر.

مطر، جيهان، 2004، أثر برنامج تعليمي تعلمي مستند الى نظرية الذكاء الإنفعالي على مستوى هذا الذكاء ودرجة العنف لدى الطلبة العدوانيين في الصفين الخامس والسادس، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم، 1995، مظاهر سلوك العنف لدى طلبة المدارس في الأردن، قسم الإرشاد التربوي والصحة النفسية.

American Psychiatric Association. 2000. *Diagnostic Criteria from DSM-IV*, Washington, DC.

Barry C. T., Frick P. J. and Killian A. L. 2003. The relation of narcissism and self-esteem to conduct problems in children: A preliminary investigation, *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32: 139-152.

Beck A.T. 2001. Cognitive-behavioral therapy: An empirical review, *Journal of Nervous and Mental Disease*, 189: 278-287.

Brendgen M., Vitaro F. and Bukowski W.M. 1998. Affiliation with delinquent friends: contributions of parents, self-esteem, delinquent behavior, and rejection by peers, *Journal Early Adolescence*, 18: 244-265.

Chazan S. 2010. *Children with Conduct Disorders: A Psychotherapy Manual*, London, Basic Books.

Cormier SH. 1998. *Interviewing and Change Strategies for Helpers: Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions*, London, Brooks Cole.

DSM-IV. 1994. Published by the American Psychiatric Association Washington, DC.

Dumas J. E. and Nilsen W. J. 2003. *Abnormal child and adolescent psychology*, Boston: Allyn and Bacon.

Gregory A.M., Eley, T. C. and Plomin, R. 2004. Exploring the Association between Anxiety and Conduct Disorders in a large sample of twins aged 2-4, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33: 111-122.

Jimerson SR., Caldwell R., Chase M. and Savarnejad A. 2002. *Conduct Disorder, American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *Jonathan Hill and Barbara.*

Linden M. and Pasatu. J. 1998. The Integration of Cognitive and Behavior Interventions in Routine Behavior Therapy Journal of Cognitive psychotherapy: *An International Quarterly*, Vol. (12).

Meanor G. C. 1979. A Study of the Effects of a Short, Liaily Relaxation Period on Some Important Behaviors Secondary School. *Dissertation Abstracts International*, 39(12).

Meier M. H., Slutske, W. S., Heath., A. C. and Martin, N. G. 2009. The role of harsh discipline in explaining sex differences in conduct disorders: A study of opposite-sex twin pairs, *Journal of Abnormal Psychology*, 37: 653-664.

Pajares F. and Schunk D.H. 2001. *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement*, In R. Riding and S. Raynor (Eds). Perception., P. 239-266, London: Ablex Publishing.

Riskind J., Alloy L. and Manos M. 2005. Abnormal Psychology; *Current Perspectives*, (5th ed). New York: MC Graw-Hill: New Delhi, India.

Scott S. 1995. Disobedient and Aggressive Children. Part 1: Causes, *Maternal and Child Health*, 20, 1, 17-20.

Taylor, J. and Iacono, W. G. 20007. Personality trait differences

Walker G., Eugene and Roberts, Michele G. 1983. *Hand book of clinical -child psychology*, New York, John Wily.

Wolbaum, Jane. 2002. Conduct Disorder and Serious and Violent Aboriginal Offenders: Examining the Role of Ethnicity, *Journal of adolescences*, 25(1): 20-31.

Zoccolillo, M. 1992. Co-occurrence of conduct disorder and its adult outcomes with depressive and anxiety disorders: A review, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 31:547–556.

in boys and girls with clinical or sub-clinical diagnoses of conduct disorder versus antisocial personality disorder, *Journal of Adolescence*, 30: 537-547.

Tervo R. 2005. Conduct Disorders Among Canadian Children 10-15 Years Old, (Doctoral dissertation). Applied Health Services Research, Fredericton, NB: University of Brunswick.

Unger J.R. 2004. *Child and Ad descent Therapy: Cognitive Behavioural procedures*, 2nd ed. Lippincott, Williams and Wilkins.

The Effect of a Cognitive Behavioral Counseling Program in Reducing Anxiety Level and Improving Self-Esteem Among 9th and 10th Grade Students with Conduct Disorder

*Firas Y. Al-Qa'adan, Nseemah A. Dawoad**

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the effect of a cognitive-behavioral counseling program in reducing anxiety and improving self-esteem among a sample of Ninth and Tenth grade students with conduct disorder.

To achieve the study aim, (34) Ninth and Tenth grade students from Jarash schools who met the conduct disorder diagnosis criteria and agreed to participate in the study, were chosen as a study sample. The (34) students were randomly distributed equally to experimental and control group.

The experimental group was exposed to the counseling program, while the control group was not exposed to any treatment. Manifested anxiety and self-esteem scales were administered three times (pre, post and follow-up) to the experimental and control groups to investigate the effect of the program. Results revealed that there are significant differences between experimental and control groups on both self esteem and level of anxiety grades in favor of experimental group on both post and follow-up measures.

Keywords: Conduct disorder, Anxiety, Self-esteem, Cognitive Behavioral Program.

* Ministry of Education, Jordan; Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan. Received on 27/2/2013 and Accepted for Publication on 2/2/2014.