

اثربخشی آموزش گروهی راه حل محور بر ابعاد خودانضباطی در دختران نوجوان

The Effectiveness of Solution - Focused Therapy on Self- Discipline Dimensions of Female Adolescents

Ghazal Zand Karimi

Faculty of Psychology and Counseling, Refah College.

Email: zandkarimi@Refah.ac.ir

Sadra Aghamohammadi Sendani

M.A in General Psychology, Refah College.

غزال زندکریمی*

هیات علمی گروه روانشناسی، دانشکده رفاه.

صدرا آقامحمدی سندانی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشکده رفاه.

Abstract

Purpose: This study aimed to determine the effectiveness of solution-focused group training of Self- Discipline Dimensions of Female Adolescents. **Method:** The research method was quantitative and quasi-experimental in which convenience sampling as well as pre-test, post-test and follow-up on the control group were used. The statistical population of this study included first-grade female students aged 13 to 16 years old in a high school located in the 20th district of Tehran (Shahr-e-Rey). This school was selected at the request of teachers due to the disciplinary misconducts and parents for extraordinary life skills training. Participants was availablely selected (30 participants out of 60 first-grade students) whose their self-discipline scores were lower than the cut-off score 150 in the self-discipline test. Then, these participants were divided into two experimental and control groups randomly. Eight sessions of two-hour training on the solution-focused approach were implemented with certain headings on the experimental group. Measurement was performed in three stages of before intervention, after intervention and 2 weeks after the intervention for both groups. The data collection tool included self-discipline questionnaire. The data were analyzed by repeated measures analysis of variance. Results: The results showed that the group training of solution-focused therapy significantly influenced reducing the immorality and adherence to the rules as self-discipline factors ($p < 0.001$). **Conclusion:**

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش گروهی راه‌حل‌محور بر ابعاد خود انضباطی دختران نوجوان انجام گرفت. این پژوهش از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون-پیگیری با گروه کنترل بود. **روش:** جامعه آماری این پژوهش شامل دختران نوجوان ۱۳ تا ۱۶ ساله شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه اول، واقع در منطقه ۲۰ تهران (شهرری) بود. از جامعه یاد شده، ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که نمره خود انضباطی شان پایین‌تر از نمره برش ۱۵۰ در آزمون خود انضباطی بود، با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزار گردآوری اطلاعات، شامل پرسشنامه خود-انضباطی بود. داده‌ها، از طریق روش تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری‌های مکرر، تجزیه و تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد آموزش گروهی درمان راه‌حل محور بر کاهش غیراخلاقی بودن و چسبندگی به قوانین (مؤلفه‌های مقیاس خود انضباطی)، دختران نوجوان تأثیر معناداری داشته است ($p < 0.001$). **نتیجه‌گیری:** طبق یافته‌های به‌دست‌آمده می‌توان اظهار داشت که آموزش راه‌حل محور می‌تواند ابعاد خود انضباطی را در دختران نوجوان بهبود بخشد. **واژه‌های کلیدی:** آموزش گروهی راه‌حل محور، چسبندگی، خود انضباطی، دختران نوجوان، غیر اخلاقی بودن

According to the results, the solution-focused training can improve self-discipline in female adolescents.

Keywords: Adherence, Female adolescents, Immorality, Self-discipline, Solution-focused group training.

نوع مقاله: پژوهشی	دریافت: خرداد ۱۴۰۱	پذیرش: مرداد ۱۴۰۱
-------------------	--------------------	-------------------

مقدمه

خود انضباطی، باعث می‌شود رابطه والد-فرزندی با تعارضات کمتری همراه باشد و آرامش بیشتری در روابط، برقرار باشد. زند کریمی و یزدی (۱۳۹۱) نشان داده‌اند که خود انضباطی و سطوح آن، با کنترل خشم و نحوه ابراز خشم ارتباط زیادی دارند. طبق تعریف، خود انضباطی به معنای توانایی انجام کار درست است، حتی زمانی که هیچ شاهدی حضور ندارد یا پیامد اشتباه در انجام آن کار مورد توجه و اهمیت کسی قرار نمی‌گیرد. این پدیده هنگامی اتفاق می‌افتد که خودآگاهی به قدری گسترش می‌یابد که ابه فرد القا میکند موظف به انجام کار است (زند کریمی و یزدی، ۱۳۹۱). استینبرگ^۱ (۲۰۱۰) نیز مطرح می‌کند که برای تغییر رفتار افراد، باید از طریق القای انضباط دست به اصلاح رفتاری بزنیم و رفتار را ساماندهی کنیم. مردم خودم منضبط، قواعد و ارزش‌های اجتماعی را درونی می‌کنند (تیلر، ۲۰۰۵). آنها تعهدات و مسئولیت‌ها را به عنوان بخشی از انگیزه و ارزش درونی شده خود انجام می‌دهند. خود انضباطی چهار سطح دارد که هر کدام بدین گونه تعریف می‌شود. سطح غیر/اخلاقی: افرادی که در این سطح هستند، نمی‌توانند لذت را به تاخیر بیندازند؛ بنابراین در نظر گرفتن حقوق دیگران برایشان مقدور نیست. آنها تکانه‌ها و هوس را به تاخیر نمی‌اندازند. سطح چسبندگی به قوانین: که سطحی‌ترین وضعیت در خود انضباطی است موجب می‌شود افراد، انتظارات و قوانین را برای دریافت پاداش یا اجتناب از تنبیه اجرا کنند. بنابراین فرد فقط در جهت خدمت به خود قوانین را رعایت می‌کند و توجه کمی به خشنودی دیگران دارد. سطح هویت‌یابی: در این سطح از خود انضباطی، فرد نگرش و ارزش‌های افراد مهم زندگی خود را تقلید می‌کند؛ یعنی از قوانین پیروی می‌کند تا مورد تایید افراد مهم زندگی خود باشد. سطح درون‌سازی: پیشرفته‌ترین سطح در خود انضباطی، سطح درون‌سازی است. درون‌سازی زمانی اتفاق می‌افتد که افراد قوانین را به‌عنوان باورها و ارزش‌های فردی خود اجرا می‌کنند (کاستل نیک، استین، سادرمن و ویرن^۲، ۱۹۹۸). درمان راه‌حل محور، درمانی پست‌مدرن است که پایه آن در فلسفه ساخت‌گرایی قرار دارد و مانند ساخت‌گرایی، برای تعیین چگونگی تفکر، احساس و رفتار برساخت اجتماعی و نقش مهم زبان تأکید می‌ورزد (گرونیگر^۳، ۲۰۰۵). مهم‌ترین ویژگی درمان راه‌حل محور، اینست که به مراجعان برای یافتن استثنائات کمک می‌کند. منظور از استثنائات، زمان‌هایی از گذشته هستند که مسئله با شدت کمتری وجود داشته یا اصلاً وجود نداشته یا زمان‌هایی که مشکل وجود داشته ولی مراجع به شیوه توانمندی با آن برخورد کرده است (دوارنیا، زهراکار و نظری، ۲۰۱۵). یکی از اصول مهم این درمان شناخت پیدا کردن نسبت به راه‌حل‌های موجود فعلی است؛ شناختی که قابلیت تبدیل به واقعیت اجتماعی و راه‌حل‌های جدیدتر را دارا باشد (مکرگو و کورمن^۴، ۲۰۰۸). درمان راه‌حل محور با سه تفکر اساسی هدایت می‌شود: " (۱) اگر چیزی نشکسته است، آن را ترمیم نکنید؛ (۲) به‌محض اینکه

¹-Esteinberg

²-Kostelnik, Stain, Soderman & Whiren

³-Gruninger

⁴-McKergow & Korman

دانستید چه کاری مؤثر است، آن را بیشتر انجام دهید؛ ۳) اگر کاری مؤثر نیست، آن را دوباره انجام ندهید بلکه کار متفاوتی انجام دهید" (تریپر، مککلوم، دی‌یانگ، کورمان، جینگریچ و فرانکلین^۵، ۲۰۱۰).

با توجه به آنچه که در بالا گفته شد، ارتقاء خود انضباطی، برای کاهش تعارض و تعامل مثبت در خانواده و کیفیت رابطه والد-فرزند در دوران دبیرستان بسیار حائز اهمیت است. اما یکی از نکات مهم در راه ارتقاء سطح خود انضباطی و به دنبال آن بهبود کیفیت رابطه والد-فرزندی، یافتن شیوه آموزشی مناسب است؛ شیوه‌ای که به کمک آن بتوان به این هدف دست پیدا کرد. از آنجایی که رویکرد راه حل محور، شکلی از درمان کوتاه مدت است که بر منابع درونی مراجعان تکیه می‌کند و راهنمایی و مشاوره و خدمات آن، به عنوان مهم ترین وسیله کمک به افراد در شناخت خود، محیط و سازگاری بیشتر در زندگی است و رشد مطلوب معنوی و ذهنی فرد را تسهیل می نماید و نیز از طرفی "دشازر"^۶ بیان می‌کند که وقتی مراجعان از دستورالعمل‌ها تبعیت نمی‌کنند، شیوه همکاری آن‌ها از طریق آموختن، بهترین شیوه کمک درمانگر به آن‌هاست (شاهی واوجی نژاد، ۱۳۹۳).

کونا، کیما و ایدوساوا^۷ (۲۰۱۶) معتقدند آموزش‌های مساله محور می‌توانند مفهوم خود و خود مدیریتی را ارتقاء دهند. در واقع خود-مدیریتی به عنوان مؤلفه‌ای از هوش هیجانی توسط این نوع آموزش رشد یافته است. در عین حال روشهای آموزش حل مسئله در فهم خود و تنظیم هیجانات منفی نیز اثر گذار اند (دباغی، هاشمی و خادمی، ۲۰۱۹). به نظر می‌رسد که ابعاد مهارتهای حل مسئله نیز می‌توانند، خودانضباطی را در حیطه های فردی و اجتماعی ارتقا دهند. به عنوان مثال، آموزشهای حل مسئله اجتماعی، موجب کاهش اجتناب میشوند. طبق یافته‌های این مطالعه، سبک اجتنابی که دارای ابعاد غفلت، انفعال، تعلل و وابستگی است افراد را از رویارویی با مسئله دور می‌کند. نتایج مطالعه واتان، لستر و گانن^۸ (۲۰۱۴) نشان داد مهارتهای حل مسئله ضعیف پیش بین بسیار خوبی برای ناامیدی و دشواری در تنظیم هیجان هستند. به نظر می‌رسد افرادی که در حل مسئله از مهارتهای ضعیف برخوردارند، در سازگاری با استرس‌زاهای زندگی نیز مشکل دارند و به همین دلیل نیز قادر به خود تنظیمی هیجانی نیستند. لی، بی و ویلمز^۹ (۲۰۲۰) نیز مطرح نمودند در نوجوانان دبیرستانی رابطه بین حل مساله اجتماعی و انضباط در مدرسه با خودکنترلی معنی داری قابل توجهی دارد. طبق این مطالعه، نوجوانان دارای خود کنترلی بیشتر، تعارضات بین فردی کمتری تجربه می‌کنند. در این راستا، گاربانو، کاپنیک و کاکولا^{۱۰} (۲۰۱۶) نیز معتقدند خود انضباطی یکی از عوامل کلیدی انضباط اجتماعی و علی الخصوص، انضباط در مدرسه و پیشرفت تحصیلی محسوب میشود. بر اساس نتایج این مطالعه، نوجوانانی که آموزش خودانضباطی دیده بودند، نسبت به نوجوانان عادی، انگیزه تحصیلی و سازگاری بالاتری نشان داده‌اند. جالب اینجاست که آموزش مهارتهای حل مساله و خودانضباطی در شرایط بحرانی نیز، موجب افزایش بهره وری و خودکارآمدی دانش آموزان می‌شود. طبق مطالعه ماکسین و بینتی^{۱۱} (۲۰۲۰) آموزشهای خودانضباطی و حل مساله در دوران قرنطینه کرونا، موجب افزایش خودکارآمدی، تمرکز و بهره‌وری دانش آموزان دبیرستانی شده و تعارضات بین فردی آنان را در خانه کاهش می‌دهد. به نظر می‌رسد رشد توانایی حل مساله و تنظیم خود بر عوامل متعددی چون تفکر خلاق و تفکر انتقادی (الهاسوی، الزاگول و الجاسیم^{۱۲}، ۲۰۲۰)، تفکر سطح بالا (لیمبونگ^{۱۳}، ۲۰۲۱) و خودتنظیمی و سازگاری (ماهانل، زوبایده، ستیوان،

⁵-Trepper, McCollum, De Jong, Korman, Gingerich & Franklin.

⁶- Deshazer

⁷- Khona, Kima, & Aidossovaa

⁸- Vatan, Lester & Gunen

⁹- Li, Bi, & Willems

¹⁰- Gorbunovs, Kapenieks & Cakula

¹¹- Makhsin & Binti

¹²- Al-Hassawi, Al-Zaghul & Al-Jassim

¹³- Limbong

ماگفیروگ و موهمین^{۱۴}، ۲۰۲۲ اثر گذار است و از طریق تاثیر بر این عوامل موجب پیشرفت تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود.

بنابراین، وقتی خودانضباطی در نوجوانان کاهش می‌یابد، توانایی آنان در حل مسائل نیز کاهش پیدا می‌کند. این پدیده نیز به نوبه خود موجب بروز پیامدهایی از قبیل رفتارهای پرخطر، تعاملات با جنس مخالف، درگیری با فضای مجازی و اعتیاد به اینترنت، سیگار کشیدن و غیره می‌شود. یکی از راهکارهای پیشنهادی برای بالا بردن سطح خود انضباطی دختران دبیرستانی، می‌تواند آموزش راه‌حل‌محور باشد. به نظر می‌رسد وقتی نوجوانان قادر می‌شوند در مقابل مشکلات پیش آمده به سبک مسئله‌محور پاسخ‌گو باشند، به خودی خود ممکن است بتوانند قوانین را نیز درون‌سازی کنند و این مسأله، موجب کاهش رفتارهای پرخطر در آنان می‌شود. مسلماً کاهش رفتارهای پرخطر، کاهش تعارض با والدین رادر پی خواهد داشت. همانطور که در پژوهش‌های قبلی دیده می‌شود، راهبردها و ابعاد حل مسئله یکی از توانمندی‌های شناختیست که قادر است اجتناب و فرار از مشکل را در فرد کنترل کند. وقتی فرد بتواند در هنگام بروز مشکل بر حسب قوانین و ارزش‌های درونی شده حل مسئله کند، دیگر از روش‌های اجتناب، فرار، تعارض، پرخاشگری، دل‌بستگی و ... برای تسکین فشار استفاده نمی‌کند. احتمالاً، آموزش‌های مسئله‌محور بتوانند این هدف را متحقق کنند. لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخ این سوال بود: آیا آموزش گروهی درمان راه‌حل‌محور بر خود انضباطی و ابعاد آن یعنی غیراخلاقی بودن، چسبندگی به قوانین، هویت‌یابی و درون‌سازی قوانین در دختران دبیرستانی اثر دارد؟

روش پژوهش

این مطالعه از نوع شبه آزمایشی با استفاده از طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش، متشکل از دختران دانش‌آموز، نوجوان دبیرستانی ۱۵ تا ۱۷ ساله واقع در منطقه ۲۰ تهران (شهرداری) بود. علت انتخاب این مدرسه، درخواست مربیان جهت ارتقاء وضعیت انضباطی و درخواست والدین در زمینه آموزش مهارت‌های زندگی بود. از جامعه مورد نظر، ۳۰ دانش‌آموزی که نمره خود انضباطی‌شان پایین‌تر از نمره برش ۱۵۰ در آزمون خود انضباطی شده بود، با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. با توجه به اصول اخلاقی حاکم بر پژوهش، قبل از شروع جلسات درمان، هدف از انجام پژوهش، حق خروج و عدم مشارکت در پژوهش، شرح دادن بی ضرر بودن آن برای شرکت‌کنندگان و کسب رضایت آنان و والدین‌شان برای شرکت در جلسات درمان و پژوهش ارائه شد. سپس، گروه آزمایش در ۸ جلسه آموزش رویکرد راه‌حل‌محور که مدت هر جلسه ۲ ساعت بود، شرکت نمود. هر جلسه آموزشی یک‌بار در هفته برگزار شد. برای گروه کنترل هیچ مداخله و آموزشی انجام نگرفت. پس از اتمام جلسات آموزشی، از هر دو گروه آزمایش و گواه یک پس‌آزمون به عمل آمد. به عبارت دیگر، سنجش در سه مرحله، پیش از شروع مداخله، پس از پایان مداخله و همچنین آزمون پیگیری، پس از دو هفته پس از پایان مداخله برای هر دو گروه انجام شد. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

پرسشنامه خود انضباطی: این پرسشنامه را زند کریمی و یزدی (۱۳۹۰)، بر اساس اصول نظری خودانضباطی (کاستل نیک و همکاران، ۱۹۹۸) تدوین کردند. این پرسشنامه ۵۰ سوال و چهار زیر مقیاس دارد که عبارتند از غیراخلاقی بودن، چسبندگی به قوانین، هویت‌یابی و درون‌سازی که بر اساس نظریه هافمن (۱۹۶۳) و کاستل نیک و همکاران (۱۹۹۸)، سطوح خود-انضباطی محسوب می‌شوند. برای هر زیر مقیاس، حدود ۱۲ سؤال طراحی شد. پاسخ به پرسش‌ها، با بهره‌گیری از مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت، تنظیم شده است. حداقل نمره در این پرسشنامه، ۵۰ و حداکثر نمره، ۲۵۰ با نمره برش ۱۵۰ است. برای تعیین روایی

¹⁴- Mahanal, Zubaidah, Setiawan, Maghfiroh & Muhaimin

پرسشنامه از روایی ملاکی استفاده نمودند. همبستگی محاسبه شده بین دو پرسشنامه بین خود انضباطی و بهره‌وری، ۰/۷۲، پرسشنامه خودانضباطی و کنترل خشم ۰/۸۵ و خودانضباطی و بیان خشم ۰/۷۶. گزارش شد (زند کریمی، یزدی، ۱۳۹۰) که نشاندهنده روایی بالای این ابزار است. زندکریمی و یزدی (۱۳۹۰) برای تعیین پایایی پرسشنامه خود انضباطی، از روش بازآزمایی استفاده کردند. به این صورت که ابتدا، پرسشنامه روی ۳۰ نفر اجرا شد مجدداً آن هم پس از یک ماه، در همان نمونه انجام شد. ضریب اعتبار باز آزمایی برای کل آزمون ۰/۷۴ و برای زیر مقیاس سطوح غیراخلاقی و چسبندگی ۰/۷۰، هویت‌یابی و درون‌سازی ۰/۷۶ به دست آمد.

جدول (۱) پروتوکل اجرای درمان راه حل محور گروهی (ملکی ها و عابدی، ۱۳۹۴)

جلسه	هدف	تمرین
۱	پیش آزمون، آشنایی اعضای گروه باهم و با رهبرگروه، بیان قوانین گروه، تعیین چهارچوب ها و بیان اصول کلی مشاوره راه حل محور	تهیه لیستی از همه مشکلات و مسائل در حال حاضر به ترتیب اولویت اهمیت
۲	کمک به اعضا، تا بتوانند اهداف خود را به صورت ملموس، مثبت و عینی بیان کنند و خودنگری داشته باشند ۲- اجرای فرآیند سه مرحله ای برای پرداختن به مشکل.	تمرین تفکر بر اینکه مشکلی که الان ممکن است داشته باشید چه چیزاست (بدون بررسی تاریخچه و پافشاری زیاد برمشکل و باقی ماندن در سطح).
۳	بیان راه حل‌ها و بحث در مورد کمترین تغییری که مراجعان می‌توانند ایجاد کنند	بارش ذهنی در مورد راه حل‌های ممکن در رابطه با یک تغییر
۴	کمک به شرکت کنندگان به جهت اینکه استثنائات مثبت در زندگی خود با والدینشان را تشخیص دهند و براین اساس در آنها امید ایجاد شود	تمرین مطرح کردن پرسش معجزه آسا.
۵	تجسم وجود خود بدون مشکل و نیز پی بردن به توانایی‌های خود برای تغییر، با استفاده از سوالات معجزه آسا.	تمرین تصویر سازی تجسمی
۶	متفاوت بودن در ابعاد رفتاری، شناختی و عاطفی. به عبارتی کمک به شرکت کنندگان برای اینکه راه‌های دیگری برای تفکر، احساس و رفتار به جای آنچه که اکنون انجام می‌دهند، پیدا کنند و احساسات جدید را تجربه کنند.	استفاده از واژه مهم "به جای" برای یافتن راهکارهای جایگزین در حل مساله
۷	اندیشیدن در خصوص آینده، با تکیه بر توانمندی‌های شرکت کنندگان و تثبیت و تحکیم تغییرات به وجود آمده و اعلام به اعضا در خصوص نزدیک شدنشان به جلسات پایان گروه.	تمرین تصور آینده، و پیش بینی مشکلات ممکن در آینده و ارائه راهکارهای جایگزین
۸	جمع بندی و نتیجه گیری و اجرای پس آزمون.	ارائه پروتوکل تمرینات یکماهه تا تاریخ پیگیری

ابتدا از شرکت کنندگان پیش آزمون خود انضباطی گرفته شد. سپس هر هفته به مدت دو ساعت درمان راه حل محور برای شرکت کنندگان گروه آزمایش ارائه گردید. بعد از پایان جاسه هشتم از شرکت کنندگان پس آزمون گرفته شد. پس از یکماه آزمون پیگیری از شرکت کنندگان گرفته شد و داده‌ها با نرم افزار SPSS-24 مورد تحلیل قرار گرفتند.

نتایج

میانگین سنی آزمودنی‌ها ۱۴/۳۱ با انحراف معیار ۰/۷۶، کمترین سن برابر با ۱۵ سال و بیشترین سن نیز ۱۷ سال بود. بیشترین درصد مدرک تحصیلی مادران دانش آموزان شرکت کننده در تحقیق متعلق به مدرک تحصیلی دیپلم (۵۱/۶٪) و کمترین درصد را نیز مدرک فوق لیسانس (۳/۲٪) و بیشترین درصد مدرک تحصیلی پدران مدرک تحصیلی دیپلم (۵۸/۱٪) و کمترین درصد مربوط به عدم تحصیلات، تحصیلات ابتدایی و تحصیلات فوق دیپلم (۶/۵٪) بود.

جدول ۲) شاخص‌های توصیفی خود انضباطی و زیر مؤلفه‌هایش در دو گروه آزمایش و کنترل

خرده مقیاس	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خود انضباطی کل	آزمایش	۱۶۲/۵۳	۳۴/۵۴	۱۷۰/۳۳	۱۶/۰۱	۱۶۰/۲۰	۲۹/۰۴
	کنترل	۱۷۲/۸۶	۱۳/۸۷	۱۷۱/۲۰	۱۱/۵۴	۱۷۱/۳۳	۱۵/۰۲
غیراخلاقی	آزمایش	۳۶/۸۰	۱۰/۹۸	۳۸/۴۰	۸/۰۵	۳۸/۰۰	۹/۰۵
	کنترل	۳۶/۹۳	۷/۰۹	۳۶/۰۶	۸/۲۵	۳۶/۳۳	۶/۴۶
چسبندگی به قوانین	آزمایش	۳۴/۲۶	۸/۲۳	۳۳/۲۵	۵/۵۳	۳۲/۱۰	۸/۲۹
	کنترل	۳۴/۲۰	۴/۹۴	۳۴/۶۶	۳/۸۲	۳۴/۳۳	۴/۹۹
هویت‌یابی	آزمایش	۴۷/۰۶	۱۰/۶۸	۵۰/۸۶	۳/۶۶	۴۶/۶۰	۱۰/۳۵
	کنترل	۴۷/۰۶	۴/۳۹	۴۴/۷۳	۵/۲۷	۴۵/۲۰	۶/۳۹
درون‌سازی	آزمایش	۴۴/۴۰	۹/۳۴	۴۸/۱۳	۲/۸۹	۴۴/۸۰	۸/۸۷
	کنترل	۴۵/۶۶	۴/۳۶	۴۶/۷۳	۳/۲۱	۴۵/۴۶	۵/۱۹

طبق نتایج جدول (۲)، میانگین خود انضباطی در گروه آزمایش در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و دوره پیگیری به‌ترتیب برابر با ۱۶۲/۵۳، ۱۷۰/۳۳ و ۱۶۰/۲۰ است که نشان می‌دهد میزان خودانضباطی گروه آزمایش، در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش داشته است. اما در پیگیری تغییرمیزان خودانضباطی، موقت بوده است. میانگین خرده مقیاس‌های غیراخلاقی بودن و چسبندگی به قوانین در گروه آزمایش طی بازه‌زمانی تفاوت چندانی را نشان نمی‌دهد، درحالی‌که میانگین خرده مقیاس هویت‌یابی و درون‌سازی در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش پیدا کرده و در پیگیری تغییر موقت داشته‌است. در زیر به بررسی مفروضات تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر پرداخته شده است.

جدول ۳) آزمون لون جهت بررسی فرض همگنی واریانس‌ها

پیگیری		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		متغیرها
sig	F	Sig	F	sig	F	
۰/۷۳	۰/۱۱	۰/۶۹	۰/۱۵	۰/۲۴	۱/۴۴	خود انضباطی کل
۰/۹۶	۰/۰۰۲	۰/۳۸	۰/۷۹	۰/۳۶	۰/۸۴	غیراخلاقی بودن
۰/۱۴	۲/۲۱	۰/۵۶	۰/۳۴	۰/۳۹	۰/۷۴	چسبندگی به قوانین
۰/۵۹	۰/۲۹	۰/۱۵	۲/۱۶	۰/۲۶	۱/۳۱	هویت‌یابی
۰/۴۱	۰/۶۹	۰/۶۹	۰/۱۵	۰/۳۷	۰/۸۰	درون‌سازی

اثربخشی آموزش گروهی راه حل محور بر ابعاد خودانضباطی در دختران نوجوان

جدول (۳) به بررسی مقادیر به دست آمده از آزمون لَوْن می پردازد. همان طور که مشاهده می شود با توجه به عدم معنی داری آزمون ($P > 0.05$) همگونی واریانس ها در دو زمان از سه زمان انجام آزمون برقرار است.

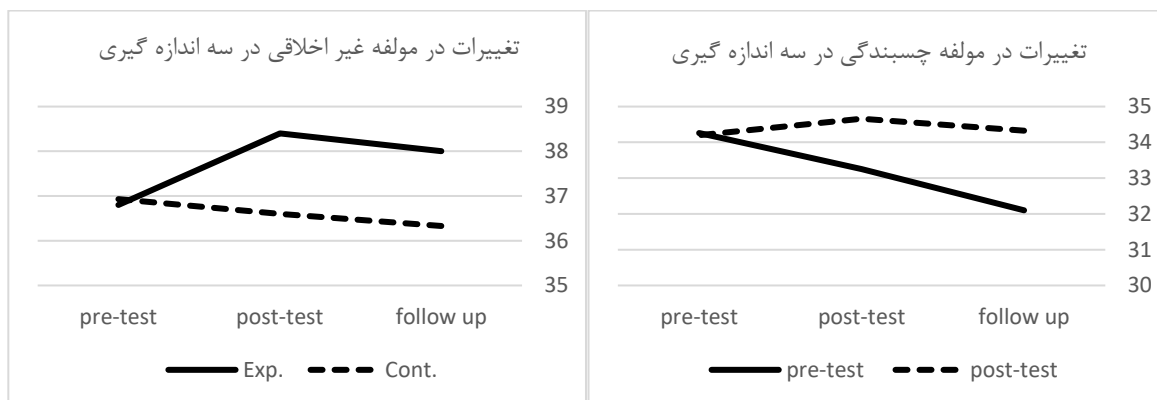
جدول (۴) مقادیر آزمون موچلی برای بررسی کروییت واریانس درون - گروهی

متغیرها	Mauchly's W	مجذور کای تقریبی	df	Sig	اپسیلون		
					گرینهاوس-گیزر	هینه-فلت	کران-پایین تر
خود انضباطی	۰/۴۳	۲۲/۳۸	۲	۰/۱۱	۰/۶۴	۰/۶۸	۰/۵۰
غیر اخلاقی	۰/۸۱	۵/۴۷	۲	۰/۱۶	۰/۸۴	۰/۹۲	۰/۵۰
چسبندگی به	۰/۹۲	۲/۰۰	۲	۰/۳۶	۰/۹۳	۱/۰۰	۰/۵۰
هویت یابی	۰/۶۵	۱۱/۵۳	۲	۰/۳۳	۰/۷۴	۰/۸۰	۰/۵۰
درون سازی	۰/۶۰	۱۳/۶۱	۲	۰/۲۱	۰/۷۱۶	۰/۷۷	۰/۵۰

با توجه به معنادار بودن نتیجه آزمون موخلی و لامبدای ویلکز ($P = 0.05$)، در مورد اثر متقابل بین زمان و گروه، می توان نتیجه گرفت که اثر گروه ها روی حداقل یکی از متغیرهای وابسته در حداقل دو مرحله زمانی متفاوت است. به این معنی که از نظر حداقل یکی از متغیرهای وابسته، گروه ها در پیش آزمون رفتاری دارند که ممکن است در پس آزمون یا پیگیری متفاوت باشد. بر اساس داده های جدول ۴ می توان گفت که با توجه به سطح معنی داری به دست آمده در مورد مقیاس خودانضباطی، فقط زیر مقیاس های غیر اخلاقی و چسبندگی به قوانین معنادار شده است.

جدول (۵) اثرات بین گروهی حاصل از تحلیل واریانس اندازه گیری مکرر ابعاد خودانضباطی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
خود انضباطی کل	گروه	۱	۱۲۴۶/۹۴۴	۱/۲۹	۰/۲۶	۰/۰۴
	خطا	۲۸	۹۶۱/۱۹۷			
غیر اخلاقی بودن	گروه	۱	۸۲۲/۰۴۴	۴/۷۹	۰/۰۳	۰/۱۴
	خطا	۲۸	۱۷۱/۳۵۴			
چسبندگی به قوانین	گروه	۱	۳۱۳/۶۰۰	۳/۷۷	۰/۰۵	۰/۱۱
	خطا	۲۸	۸۳/۱۷			
هویت یابی	گروه	۱	۱۴۱/۸۷	۱/۲۴	۰/۲۷	۰/۰۴
	خطا	۲۸	۱۱۴/۰۴			
درون سازی	گروه	۱	۰/۷۱	۰/۰۱	۰/۹۲	۰/۰۰
	خطا	۲۸	۷۱/۴۱			



شکل ۱) نمودار تغییرات مؤلفه های غیر اخلاقی و چسبندگی به قوانین

بحث و نتیجه گیری

محققین این تحقیق در پی یافتن راه حل هایی برای مشکلات دانش آموزان دختر، سازه خودانضباطی را یک متغیر مؤثر می دانستند. همچنین مهارت های رویارویی مسأله مدار را جهت ارتقاء خودانضباطی بسیار مفید تلقی می کردند و نیز شیوه درمان گروهی را هم بهینه ترین نحوه انتقال مهارت ها می دانستند، بنابراین به دنبال اثربخشی آموزش گروهی راه حل محور بر ابعاد خودانضباطی در دختران دبیرستانی، پژوهش حاضر را اجرا نمودند. با توجه به اینکه خود انضباطی دارای چهار سطح غیر اخلاقی، چسبندگی به قوانین، هویت یابی و درون سازی قوانین است، به نظر می رسد آموزش درمان مسئله محور موجب درون سازی قوانین می شود؛ یعنی سطح خود انضباطی افراد را از چسبندگی به قوانین و نیازمندی برای تایید و سرپرستی دیگران به سطح درون سازی، و تایید درونی می کشاند. از سوی دیگر احتمالاً وقتی نوجوانان یاد می گیرند، مسائل و مشکلات خود را به روش حل مسئله و رویکرد مسأله محور حل کنند، دیگر نیازی به رفتارهای غیر اخلاقی ندارند. چون رفتارهای غیر اخلاقی در واقع در اثر ناتوانی فرد برای حل مشکلات بر می آید و احتمالاً به نوعی فرار از رویارویی با مسئله است. در حالی که آموزش مسئله محور، نیاز فرد به فرار از حل مسأله و انجام رفتارهای پر خطر یا غیر اخلاقی را کاهش می دهد. چون فرد یاد می گیرد چگونه به ابعاد مشکل تمرکز کرده و راه حل های ممکن را مورد بررسی قرار دهد.

از آنجا که خود انضباطی و خود کنترلی بین حمایت والدین و تعارض والد-نوجوانان و رفتارهای پر خطر، نقش میانجی بازی می کنند. دانش آموزانی که خودانضباطی و خودکنترلی پایینی دارند، تعارض بیشتری با والدین خود پیدا می کنند و همچنین از حمایت و همدلی کمتر والدین خود برخوردار می شوند. برعکس رابطه خوب بین تعارض والدین-نوجوانان به میزان بسیار زیادی در کاهش رفتارهای پرخطر آنان اثر گذار است. در مقابل، ارتقاء خود کنترلی در آن دسته از دانش آموزانی که با والدین خود درگیر هستند و یا از والدین خود حمایتی دریافت نمی کنند، میانجی مناسبی در جهت کاهش رفتارهای پرخطر آنان می باشد (وانگ و تیان ۱، ۲۰۱۹). از سوئی دیگر تحقیقات اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله در حل اختلافات و تعارض ها در برخی از روابط پر تعارض مانند زوجین در خانواده مؤثر شناخته شده و بر افزایش میزان انطباق پذیری و رضایت زناشویی در زوجین ناسازگار تأثیر مثبتی نشان داده و حتی روش حل مسئله در مقایسه با روش جرأت آموزی دارای تأثیر بیشتری بر افزایش انعطاف پذیری شناختی، انطباق پذیری، حس پیوستگی و تعاملات زناشویی در زوجین ناسازگار و متقاضی طلاق هم داشته است (بخشی مشهدلو، محمد؛ نریمانی، محمد؛ موسی زاده، توکل، ۱۳۹۹). بنابراین از پژوهش حاضر هم انتظار می رفت آموزش مهارت حل مسئله نتایج واجد اهمیتی در متغیر خود انضباطی داشته باشد.

یافته‌ها مطالعه حاضر نشان داد که آموزش گروهی درمان راه حل محور بر خود انضباطی کل، تأثیر معناداری نداشته است. اما با توجه به میانگین‌ها میزان خودانضباطی در گروه آزمایش در پس‌آزمون، نسبت به پیش‌آزمون افزایش داشته است ولی در دوره پیگیری، میزان خودانضباطی کاهش یافته که نشان‌دهنده این است که در طول جلسات و با بهره‌گیری از آموزش‌های گروهی راه حل محور، میزان خود انضباطی دانش‌آموزان، افزایش یافته است ولی با تمام شدن جلسات، این میزان در ایشان کاهش یافت. در گروه کنترل نیز میزان خودانضباطی در طی بازه زمانی، تغییرات قابل ملاحظه‌ای نداشته است.

در مورد زیر مؤلفه‌های مقیاس خود انضباطی، نتایج نشان داد: آموزش گروهی درمان راه حل محور، بر مؤلفه‌های غیراخلاقی و چسبندگی به قوانین تأثیر معناداری داشته است. بدین ترتیب که بررسی نمودار مربوط به مؤلفه غیراخلاقی نشان داد که دختران دبیرستانی، بعد از اتمام آموزش و در دوره پیگیری میزان غیراخلاقی بودنشان نسبت به پیش‌آزمون کاهش یافته است. بنابراین آموزش گروهی راه حل محور، بر مؤلفه غیراخلاقی در دختران دبیرستانی، تأثیر معناداری داشته است. از طرفی دیگر، با بررسی نمودار مربوط به چسبندگی به قوانین، مشخص شد که آموزش گروهی راه حل محور، بر مؤلفه چسبندگی به قوانین، تأثیر معناداری داشته، بدین ترتیب که میزان چسبندگی به قوانین، در پس‌آزمون کاهش و در دوره پیگیری کاهش چشمگیری داشته است.

آموزش گروهی راه حل محور، بر دو مؤلفه هویت‌یابی و درون‌سازی در دختران نوجوان، تأثیر معناداری نداشته است. نمودار هویت‌یابی نشان می‌دهد که هویت‌یابی در گروه پیش‌آزمون در سطح پایینی بوده است که در نتیجه آموزش، از نظر هویت‌یابی خیلی بهتر می‌شوند ولی وقتی آموزش تمام می‌شود، در آزمون پیگیری، میزان هویت‌یابی دانش‌آموزان در گروه آزمایش، کاهش یافته و به میزان کمتری از قبل از آموزش، تقلیل پیدا می‌کند. در مورد مؤلفه درون‌سازی نیز، نمودار نشان می‌دهد که میزان درون‌سازی دانش‌آموزان در گروه آزمایش، ابتدا در سطح پایینی بوده است که در نتیجه آموزش گروهی راه حل محور، میزان درون‌سازی افزایش می‌یابد ولی بعد از تمام شدن آموزش و در آزمون پیگیری، میزان درون‌سازی کاهش می‌یابد. از آنجاکه در مورد خودانضباطی پژوهشی به دست نیامد به تحقیقات مشابه اشاره خواهد شد. یافته‌های پژوهش‌های شاهی، و اوجی‌نژاد (۱۳۹۳)، قادری (۱۳۹۱)، نصیری، خسروی، قادری، وفایی و اسماعیلی، (۱۳۸۹)، مک برایر و چیبارو (۲۰۱۲)، فرانکلین، مور و هویسون^{۱۶} (۲۰۰۸)، گینگریچ و وابکه^{۱۷} (۲۰۰۱) همسو نیست که مطرح نموده اند رویکرد راه حل محور بر مؤلفه هویت‌یابی اثر گذار است.

نتیجه مطالعه مک برایر و چیبارو (۲۰۱۲) حاکی از کارآمدی درمان راه حل محور کوتاه‌مدت در دستیابی دانش‌آموزان به اهداف خود و به تبع آن هویت‌یابی است. گینگریچ و وابکه (۲۰۰۱)، استفاده از روش راه حل محور را در حل مشکلات روحی و روانی دانش‌آموزان و همچنین، هویت‌یابی که یکی از مصادیق بهداشت روان است مؤثر می‌دانند. شاهی و اوجی‌نژاد (۱۳۹۳) دریافتند که آموزش به شیوه رویکرد راه حل محور بر سازگاری اجتماعی و حل بحران هویت نوجوانان دختر تأثیر دارد. فرانکلین، مور و هویسون (۲۰۰۸) کارآمدی درمان راه حل محور کوتاه‌مدت را در کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در کلاس درس و محیط مدرسه، افزایش سازگاری و درون‌سازی و برون‌سازی مشکلات نشان دادند. یافته‌های پژوهش قادری (۱۳۹۱) حاکی از آن است که مشاوره گروهی راه حل محور بر ادراک خویشتن دانش‌آموزان اثربخش است. نصیری و همکاران (۱۳۸۹) اثربخشی آموزش گروهی شیوه حل مسئله بر کاهش بحران هویت دختران نوجوان را معنادار و مثبت یافتند.

اما متفاوت با پژوهش‌های یادشده در بالا، یافته‌های پژوهش کنونی نشان داد که آموزش درمان راه حل محور بر مؤلفه‌های هویت‌یابی تأثیر ندارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که روش آموزش رویکرد راه حل محور به دانش‌آموزان مورد مطالعه

1. McBrayer, Chibbar

2. Franklin, Moore, Hopson

3. Gingerich, Wabeke

درزمینه تغییر روش‌های حل مشکلات و رها کردن ذهن خود از مشکلات و تعارضات هویتی هیچ کمکی نکرد، تا بتوانند به سؤال اصلی و مهم زندگی خود یعنی من کیستم؟ و چه استعدادها و توانمندی‌هایی دارم؟ پاسخ صحیحی بدهند و به شناخت بیشتری از خود دست یابند. زیرا گروه سنی مورد مطالعه متشکل از دختران نوجوانی بود که به دلیل رده سنی‌شان طبیعتاً با مشکلات بحران هویت دست‌وپنجه نرم می‌کنند و می‌توان گفت شاید دوره‌های آموزشی بتوانند روند هویت‌یابی را تسریع کنند، اما نمی‌توانند باعث عدم شکل‌گیری بحران هویت در نوجوانان شوند. بنابراین دستیابی به این نتیجه که آموزش رویکرد راه‌حل محور نتوانست باعث افزایش هویت‌یابی در نوجوانان مورد مطالعه شود، تا حدودی منطقی است. وورل و دنر (۱۹۸۹) به نقل از بیابانگرد، (۱۳۸۴) عقیده دارند که نوجوانی دوره افزایش فشار است و عبور از این دوره ممکن است برای نوجوان و خانواده‌اش دوران سختی باشد. در نتیجه لازم است که والدین نیز در این دوره مهارت‌های مناسب جهت ارتباط با فرزندانشان را کسب کنند.

در رابطه با مؤلفه درون‌سازی قوانین می‌توان گفت، هر خانواده‌ای هنجارها و قوانینی در مورد رفتارهای درست و نادرست اجتماعی دارد که پذیرش و درون‌سازی این هنجارها برای سازگاری افراد با محیط اطراف خود ضرورت دارد. سازگاری اجتماعی بالا و قدرت حل مشکل دو بخش عمده از مؤلفه درون‌سازی قوانین در خودانضباطی هستند (هافمن، ۱۹۶۳). در پژوهش حاضر، آموزش رویکرد راه‌حل محور به دانش‌آموزان دبیرستانی مورد مطالعه روی مؤلفه درون‌سازی قوانین تأثیر معناداری نداشت. دلیل عدم تأثیر رویکرد راه‌حل محور بر مؤلفه درون‌سازی قوانین آن است که نوجوانان در این سنین به‌سختی قوانین و هنجارهای خانواده و اجتماع را می‌پذیرند و آن‌ها را درون‌سازی می‌کنند که همین امر باعث بروز مشکلات میان فردی بین نوجوان و اعضای خانواده می‌شود. آن‌ها این قوانین را ناعادلانه و یک‌جانبه می‌دانند که توسط والدین و اجتماع به آن‌ها تحمیل می‌شوند و لذا در برابر آن‌ها مقاومت نموده و از پذیرششان سرباز می‌زنند. همچنین، مشخص گردید که در بازه زمانی پیگیری نیز، آموزش راه‌حل محور بر خود انضباطی دختران دبیرستانی مورد مطالعه و مؤلفه‌های آن تأثیری نداشت و نتایج به‌دست‌آمده در گذر زمان پایدار نماند. شاید یک دلیل رسیدن به نتیجه مذکور این باشد که چون در هر سه بار سنجش (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) از یک آزمون واحد برای اندازه‌گیری میزان خود انضباطی استفاده گردید، این امر باعث آشنایی شرکت‌کنندگان با آزمون شده و طبیعتاً بر عملکرد آن‌ها در مرحله پس‌آزمون پیگیری تأثیر گذاشته است. همچنین، از آنجا که پیگیری، دو هفته پس از اتمام آموزش صورت گرفت، شاید در این مدت بین آن‌ها و والدینشان تعارضاتی صورت گرفته باشد که باعث شده آن‌ها به این نتیجه برسند که آموزش بر خود انضباطی شان تأثیر چندانی نداشته است که این امر می‌تواند از دیدگاه کمال طلبی آزمودنی‌ها نشأت گرفته باشد. به این معنا که چون آن‌ها در زمینه حل مسئله و روش‌های افزایش خود انضباطی آموزش دیده بودند، تصورشان بر این بود که حتی یک‌بار هم نباید با والدین خود بر سر مسائل انضباطی تعارض داشته باشند. هر پژوهشی با محدودیت‌هایی روبروست. از آنجا که پژوهش حاضر در یکی از مدارس شهر تهران انجام گرفت، باید در تعمیم نتایج به دیگر شهرها و مناطق، جانب احتیاط را رعایت کرد. یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر، خود گزارشی بودن ابزار مورد استفاده است که توجه به این مسئله ضرورت دارد. محدودیت سوم، در دسترس بودن نمونه مورد مطالعه بود که بر تعمیم‌یافته‌های حاضر تأثیر می‌گذارد و همچنین تنها دختران دبیرستانی مورد مطالعه قرار گرفتند و به دلیل کمبود وقت هیچ‌گونه آموزشی به والدین داده نشد. در نهایت با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود تا پژوهش حاضر در مدارس مناطق مختلف آموزشی شهر تهران و انتخاب نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی به منظور افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش‌های آتی و با استفاده از سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات مانند مصاحبه و مشاهدات دقیق در کنار ابزارهای خود گزارشی، برای کسب اطلاعات دقیق‌تر از نمونه مورد مطالعه انجام شود. اثربخشی این رویکرد با سایر رویکردهای درمانی و آموزشی موجود مقایسه گردد. مسئله‌ای که اجرای آن در پژوهش حاضر به علت کمبود امکانات و محدودیت زمانی امکان‌پذیر نبود، آموزش قدرت همدلی و کنترل خشم در کنار درمان راه‌حل محور به شرکت‌کنندگان و بررسی تأثیر این

اثربخشی آموزش گروهی راه حل محور بر ابعاد خودانضباطی در دختران نوجوان

آموزش‌ها بر کاهش تعارضات والد-فرزند، نمونه مورد مطالعه صرفاً متشکل از دختران بود، پیشنهاد می‌شود تأثیر آموزش رویکرد مورد نظر به والدین و پسران نیز در افزایش خود انضباطی بررسی شود.

تشکر و قدردانی

درخاتمه از کلیه دانش آموزان و مربیان که در مسیر این تحقیق با ما همکاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

- [۱] بخشی مشهدلو، محمد؛ نریمانی، محمد؛ موسی زاده، توکل. (۱۳۹۹). "مقایسه اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی و جرئت ورزی بر افزایش میزان انطباق پذیری و رضایت زناشویی در زوجین ناسازگار شهر اردبیل". *مجله مطالعات ناتوانی*؛ ۱۰(۱)، ۸-۱.
- [۲] بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). *روانشناسی نوجوانان*. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- [۳] زندکریمی، غزال و یزدی، سیده منور. (۱۳۹۱). *خودانضباطی از کودکی تا بزرگسالی*. تهران: انتشارات جاودانه.
- [۴] شاهی، زهرا، اوجی نژاد، احمدرضا. (۱۳۹۳). "اثر بخشی آموزش به شیوهی رویکرد راه حل محور بر افزایش میزان سازگاری اجتماعی و حل بحران هویت نوجوانان دختر". *فصل نامه ی علمی- پژوهشی زن و جامعه*؛ ۱۵(۱)، ۴۰-۲۱.
- [۵] قادری، زهرا. (۱۳۹۱). *اثربخشی مشاوره گروهی راه حل محور بر خودپنداره دانش آموزان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، موسسه پژوهشی علوم ارتباطات و تکنولوژی ایران: تهران.
- [۶] ملکی ها، مرضیه، عابدی، محمدرضا. (۱۳۹۴). *مدرسه راه حل محور*. اصفهان: انتشارات جاودانه جنگل.
- [۷] نصیری، احمد، خسروی، صادق، قادری، زهرا، وفایی، طاهره و اسماعیلی، مریم. (۱۳۸۹). "اثربخشی آموزش روش های حل مساله بر بحران هویت دختران نوجوان". *مجله علوم پزشکی جانباز*؛ ۳(۱)، ۴۳-۳۷.
- [8] Al-Hassawi, F. Y., Al-Zaghul, I. A., & Al-Jassim, F. A. (2020). The effect of a project-based program to develop critical and creative thinking skills. *International Journal of Social Sciences*, 6(01), 306–323.
- [9] Dabaghi, Z., Hashemi, Z., & Khademi, M. (2019). The Effect of Social Problem-Solving Skills Training on the Educational Resilience of Children in Labour. *Iranian Journal of Learning and Memory*; 1(4), 7-15.
- [10] Davarniya, R., Zaharakar, K., Nazari, A. M. (2015). Effect of brief solution-focused couple therapy (BSFCT) approach on reducing couple burnout dimensions in women. *The Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty*, 1(1), 36-46.
- [11] Esteinberg, L. (2010). *Ten basic principles of good Parenting*. New York: Department of Psychology, Rockefeller Center
- [12] Franklin, C., Moore, K., & Hopson, L. (2008). Effectiveness of solution focused brief therapy in a school setting. *Journal of Children and Schools*, 30(1), 15-26.
- [13] Gingerich, W. J. & Wabeke, T. (2001). A Solution-focused approach to mental health intervention in school settings. *Journal of Children & Schools*, 23(1), 33-47.
- [14] Gruninger, B. L. (2005). *Solution-focused brief therapy: Its uses applications, and efficacy*. Unpublished Master of Counseling Thesis: Alberta University.
- [15] Gorbunovs, A., Kapenieks, A., & Cakula, S. (2016). Self-discipline as a key indicator to improve learning outcomes in e-learning environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 231, 256-262.
- [16] Hoffman, M. (1963). Childrearing practices and moral development: Generalizations from Empirical Research. *Journal of Society of research in child development*, 34(2), 295-318.
- [17] Khona, N., Kima, A., & Aidossovaa, Z. (2016). Problem solving design for emotional intelligence training of middle managers. 7th International Conference on Education and Educational Psychology, Available from: https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/46/1362/article_46_1362_pdf_100.pdf
- [18] Kostelnik, M, Stain, C, Soderman, K & Whiren, A.P. (1998). *Guiding Children's Social Development: Fostering Self-Discipline in Children*. Third Edition, Delmar Publisher.

- [19] Li, G. B., Bi, S.S., & Willems, Y. E. (2020). The association between school discipline and self-control from preschoolers to high school students: A three-level meta-analysis. *Review of Educational Research*; 91(1), 73-111.
- [20] Limbong, E. M. (2021). Improving students' problem solving ability and high level thinking in mathematics through problem based learning model in the Covid-19 pandemic. Master Thesis, Indonesia: Negeri Medan University.
- [21] Mahanal, S., Zubaidah, S., Setiawan, D., Maghfiroh, H. & Muhaimin, F. G. (2022). Empowering college students' problem-solving skills through RICOSRE. *Journal of Educational Sciences*; 12(196), 1-17.
- [22] Makhsin, S. N., & Binti, M. (2020). A level of student self-discipline in e-learning during pandemic covid-19. *International Conference on Intellectuals' Global Responsibility 2020 (ICIGR): Science for Handling the Effects of Covid-19, Facing the New Normal, and Improving Public Welfare*. Available at: file:///C:/Users/LIBRARY/Downloads/A_Level_of_Student_Self-Discipline_in_E-Learning_D.pdf
- [23] McBrayer, R. H., Chibbaro, J. S. (2012). "Integrating Sand Tray and Solution Focused Brief Counseling as a Model for Working with Middle School Students". *Journal of Georgia School Counselors Association*, 19 (1), 124-132.
- [24] McKergow M, Korman, H. (2008). "Neither inside nor outside: The radical simplicity of solution-focused brief therapy". *Journal of Systemic Therapies*, 28(2), 34-49.
- [25] Trepper, T. S., McCollum, E. E., De Jong, P., Korman, H., Gingerich, W., Franklin, C. (2010). "Solution focused therapy treatment manual for working with individuals Research". Committee of the Solution Focused Brief Therapy Association. pp. 1-17.
- [26] Tyler, T. R. (2005), "Legitimizing Ideologies. *Social Justice Research*". *Journal of Social Justice Research*, 18(3)
- [27] Vatan, S., Lester, D., & Gunen, J. F. (2014). "Emotion dysregulation, problem-solving, and hopelessness". *Psychological Reports* 114(2), 647-651.
- [28] Wang, L. N., and Tian, L. (2019). "The Parent-Adolescent Relationship and Risk-Taking Behaviors among Chinese Adolescents: The Moderating Role of Self-Control". *Frontiers in psychology*, 10(542), 1-8.