

# Compiling a Program of Life Skills Training with Solution-Oriented Approach and Its Effectiveness in Regulating Children's Emotions with Behavioral Problems in Divorced Families

Solgi E<sup>1</sup>, \*KashaniVahid L<sup>2</sup>, Asaseh M<sup>2</sup>, Ebrahimipoor M<sup>3</sup>, Vakili S<sup>2</sup>

## Author Address

1. PhD Student, Psychology and Education of Exceptional Children, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran;  
2. Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran;  
3. Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Qaenat Branch, Islamic Azad University, Qaenat, Iran.

\*Corresponding Author E-mail: [kashani@srblau.ac.ir](mailto:kashani@srblau.ac.ir)

Received: 2023 July 31; Accepted: 2023 December 12

## Abstract

**Background & Objectives:** Divorce is one of the phenomena that disturbs not only the mental balance of couples but also that of children, relatives, and friends. Children of divorced families are exposed to psychological and personality disorders and emotional problems. One of the most common problems of children of divorce is a limitation in emotional regulation skills and control of positive and negative emotions. Acquiring life skills with a solution-oriented approach is a psychosocial skill for adaptive behavior. Education enables people to effectively deal with the requirements and challenges of daily life so that their focus turns on issues that are likely to change instead of complex and unchangeable ones. The present study was conducted to develop a life skills training program with a solution-oriented approach and identify its effectiveness in the emotional regulation of children with behavioral problems in divorced families.

**Methods:** The present study was quasi-experimental with a pretest-posttest and a 1-month follow-up design with a control group. The statistical population comprised all children with behavioral problems aged 12 to 18 years, living in the cities of Tehran Province, Iran, whose parents divorced 1 to 5 years ago. A total of 30 qualified volunteers from the statistical population were included in the study using the available sampling method and randomly assigned to experimental and control groups, 15 children in each group. The inclusion criteria were as follows: 1-5 years passed since the parents' divorce, aged 12 to 18 years, the existence of behavioral problems in children, and the consent and cooperation of parents and teenagers to participate in the research. The exclusion criteria included lack of motivation of the participants in answering the questions of the questionnaire, absence of more than three sessions from the training sessions, and being under the same training program. Achenbach Youth Self-Report Scale (YSR) (Achenbach & Rescorla, 2001) and Emotion Regulation Checklist for Children and Adolescents (Shields & Cicchetti, 1997) were used for gathering data. Teaching life skills with a solution-oriented approach was conducted in ten 1-hour sessions for the experimental group. In the descriptive statistics section, the mean and standard deviation were used. In the inferential statistics section, the data were analyzed by repeated measurement analysis of variance and Bonferroni post hoc test using SPSS version 26 software at a significance level 0.05.

**Results:** The results showed that the effect of time on the emotional instability variable ( $p=0.032$ ) and adaptive emotion regulation variable ( $p=0.004$ ) was significant. The group effect was also significant on the mentioned variables ( $p<0.001$ ). In both variables of adaptive emotion regulation and emotional instability, the average scores of the experimental group in the posttest stage were significantly different from the pretest stage ( $p<0.001$ ). In the follow-up phase, the effect of the intervention continued. Regarding the variable of emotional instability ( $p=0.040$ ) and the variable of adaptive emotion regulation ( $p<0.001$ ), the changes continued significantly in the follow-up stage compared to the pretest stage.

**Conclusion:** By acquiring the necessary skills, involving teenagers in collaborative and interactive methods, and learning how to think instead of what to think, the life skills training program with a solution-oriented approach demonstrates a powerful tool for learning emotion regulation skills. Therefore, it is a suitable tool for improving the emotion regulation variable.

**Keywords:** Teaching life skills with a solution-oriented approach, Emotion regulation, Behavioral problems, Divorce.

## تدوین برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور و اثربخشی آن بر تنظیم هیجان فرزندان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق

عیدمراد سلگی<sup>۱</sup>، \*لیلا کاشانی وحید<sup>۲</sup>، مریم اساسه<sup>۲</sup>، مجید ابراهیم‌پور<sup>۳</sup>، سمیرا وکیلی<sup>۲</sup>

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکتری، روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران؛

۲. استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران؛

۳. استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد قانان، دانشگاه آزاد اسلامی، قانان، ایران؛

\*رایانامه نویسنده مسئول: [l.kashani@srbiau.ac.ir](mailto:l.kashani@srbiau.ac.ir)

تاریخ دریافت: ۹ مرداد ۱۴۰۲؛ تاریخ پذیرش: ۲۱ آذر ۱۴۰۲

### چکیده

**زمینه و هدف:** طلاق، از پدیده‌هایی است که نه تنها تعادل روانی زوجین، بلکه تعادل روانی فرزندان و بستگان و نزدیکان را به هم می‌ریزد. پژوهش حاضر با هدف تدوین برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور و اثربخشی آن بر تنظیم هیجان فرزندان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق انجام شد.

**روش بررسی:** پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری (یک‌ماهه) همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری را فرزندان با مشکلات رفتاری ۱۲ تا ۱۸ ساله در شهرستان‌های استان تهران تشکیل دادند که ۵ تا ۱ سال از طلاق والدین آنان گذشته بود. از جامعه آماری با روش نمونه‌گیری در دسترس، سی نفر داوطلب واجد شرایط وارد مطالعه شدند و به روش تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه، (هر گروه پانزده نفر)، قرار گرفتند. ابزارهای پژوهش، مقیاس خودگزارشی مشکلات رفتاری نوجوانان (آخنیخ و رسکورلا، ۲۰۰۱) و چک‌لیست تنظیم هیجان کودکان و نوجوانان (شیلدز و چیکتی، ۱۹۹۷) بود. فقط گروه آزمایش ده جلسه برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور را دریافت کرد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در سطح معناداری ۰/۰۵ توسط نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد، اثر زمان بر متغیر بی‌ثباتی هیجانی ( $p=0/032$ ) و متغیر تنظیم هیجان انطباقی ( $p=0/004$ ) معنادار بود. اثر گروه نیز بر متغیرهای مذکور معنادار بود ( $p<0/001$ ). در هر دو متغیر تنظیم هیجان انطباقی و بی‌ثباتی هیجانی، میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به‌طور معناداری متفاوت از مرحله پیش‌آزمون بود ( $p<0/001$ ). در مرحله پیگیری نیز تأثیر مداخله تداوم داشت: به‌طوری‌که در متغیر بی‌ثباتی هیجانی ( $p=0/040$ ) و متغیر تنظیم هیجان انطباقی ( $p<0/001$ ) به‌طور معناداری در مرحله پیگیری در مقایسه با مرحله پیش‌آزمون، تغییرات ادامه پیدا کرد.

**نتیجه‌گیری:** استفاده از برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور، با کسب مهارت‌های لازم برای یادگیری، ابزار مناسبی برای بهبود متغیر تنظیم هیجان است. **کلیدواژه‌ها:** آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور، تنظیم هیجان، مشکلات رفتاری، طلاق.

مانند افسردگی و اضطراب و شکایات جسمانی و رفتارهای برون‌سازی‌شده<sup>۹</sup> مانند رفتارهای قانون‌شکنانه (همچون مصرف مواد یا الکل) و پرخاشگرانه است (۱۳). مشکلات رفتاری در نوجوانان ممکن است در نقش رفتار مقابله‌ای با هدف کاستن از تنش و هیجان‌های منفی ناشی از طلاق والدین انجام شود (۷). از مشکلات بسیار شایع فرزندان طلاق، ضعف در مهارت تنظیم هیجان<sup>۹</sup> و کنترل هیجان‌های مثبت و منفی<sup>۱۰</sup> است (۱۴). تنظیم هیجان، فرایند آغاز، حفظ، تعدیل یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان با فرایندهای اجتماعی و روانی و فیزیکی در به‌انجام رساندن اهداف فرد مرتبط است (۱۵). تنظیم هیجان، الگوی سازمان‌دهی هیجان‌ها در پاسخ به شرایط محیطی و یک اصل اساسی در شروع ارزیابی و سازمان‌دهی رفتار سازگارانه<sup>۱۱</sup> و نیز جلوگیری از هیجان‌های منفی و رفتارهای ناسازگارانه به‌شمار می‌رود. راهبردهای تنظیم هیجان به دو دسته راهبردهای سازگارانه و راهبردهای ناسازگارانه تقسیم می‌شود (۱۶). افرادی که از راهبردهای ناسازگارانه همچون نشخوار فکری<sup>۱۲</sup> و فاجعه‌پنداری<sup>۱۳</sup> و ملامت خویش<sup>۱۴</sup> استفاده می‌کنند، درمقایسه با افرادی که راهبردهای سازگارانه را به‌کار می‌برند، درمقابل آشفتگی‌های روانی آسیب‌پذیرتر هستند (۱۷). پژوهش‌ها نشان داد، تنظیم هیجان با الگوهای آسیب‌شناسی روانی آمیختگی کامل دارد (۱۸، ۱۹).

به‌طورکلی در دوره نوجوانی، قدرت فرد در تنظیم هیجان‌ها کاهش پیدا می‌کند و احتمال بروز رفتارهای پرخطر افزایش می‌یابد. در این میان خودتنظیمی هیجانی به‌صورت‌های هشیار یا ناهشیار از طریق به‌کارگیری راهبردهای تنظیم هیجان و کنترل تکانه‌ای، در کاهش بروز این رفتارها مؤثر است (۲۰). تنظیم هیجان از طریق شناخت، به‌طور جدایی‌ناپذیری به زندگی نوجوانان مربوط است و به اداره هیجان‌ها بعد از تجربه حوادث استرس‌زا از قبیل طلاق والدین کمک می‌کند (۱۴). به‌عبارت‌دیگر ارتقای راهبردهای تنظیم هیجان می‌تواند به‌عنوان راهبردهای روانی آگاهانه تعریف شود که افراد برای سازگاری با ورود اطلاعات از نظر هیجانی تحریک‌کننده، استفاده می‌کنند (۱۶).

آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور<sup>۱۵</sup>، درراستای افزایش توانایی روانی‌اجتماعی برای رفتار انطباقی و مؤثر است که افراد را قادر می‌سازد به‌طور مؤثری با مقتضیات و چالش‌های زندگی روزمره مقابله کنند (۲). به‌گونه‌ای که به‌جای تمرکز بر زمینه‌های سخت و تغییرناپذیر، بر مسائلی تمرکز داشته باشند که احتمال تغییر در آن‌ها وجود دارد (۲۱). در رویکرد راه‌حل‌محور بر نقاط مثبت و تشخیص و تعیین راه‌حل به‌جای تمرکز بر مشکلات، یافتن استثنا در رخدادهای ناگوار و جست‌وجوی دیدگاه ترجیحی نوجوان تأکید می‌شود. نظر به اینکه دوره نوجوانی از اهمیت بیشتری برخوردار است و آسیب‌های ناشی از طلاق باعث ایجاد رفتار و روابط ناسالم می‌شود،

خانواده اولین محیطی است که فرزندان در آن تفکرکردن و احساس و رفتار را یاد می‌گیرند و رشد می‌کنند. دوره‌های زندگی انسان در چرخه زندگی<sup>۱</sup> یعنی از تولد تا مرگ، هرکدام از اهمیت خاصی برخوردار است؛ همچنان‌که اکثر روان‌شناسان و پژوهشگران معتقد هستند، دوران کودکی و نوجوانی از دوره‌های مهم‌تر زندگی بشر است و دوره «شدن» نامیده می‌شود (۱). دشوارترین دوران حیات به‌لحاظ تربیتی، دوران نوجوانی است که سرآغاز تحولات جسمی، روانی، اجتماعی و معنوی خواهد بود. این دوران مرحله‌ای از تحول است که محدوده سنی ۱۰ تا ۱۹ سال را در بر می‌گیرد (۲).

محیط گرم و عاطفی خانواده می‌تواند از طریق عواملی مانند دعوا و تعارض و طلاق<sup>۲</sup> والدین تهدید شود. طلاق، از پدیده‌هایی است که نه‌تنها تعادل روانی زوجین، بلکه تعادل روانی فرزندان و بستگان و نزدیکان را به‌هم می‌ریزد (۳). طلاق پایان شرعی و قانونی ازدواج و جداشدن همسران از یکدیگر است و در پی آن حقوق و تکالیف متقابل موجود بین زوجین در هنگام ازدواج، از میان می‌رود (۴). عامل فروپاشی این نهاد ارزشمند، متارکه یا طلاق است (۵). جدایی و طلاق و منازعات زناشویی ازجمله عوامل خانوادگی هستند که سلامت روانی کودکان را تحت‌تأثیر قرار می‌دهند (۶). به‌دنبال طلاق و ازهم‌گسیختگی خانواده این احساس در فرزندان به‌وجود می‌آید که پذیرش و حمایت و احترام، دریافت نمی‌کنند؛ لذا زمینه برای بروز مشکلات رفتاری فراهم می‌شود (۷). از قربانیان اصلی این عامل استرس‌زای<sup>۳</sup> بسیار قوی، فرزندان هستند. سازگار نبودن فرزندان با طلاق والدین ممکن است اثرات زیان‌بار و مخربی بر کارکرد روان‌شناختی<sup>۴</sup> و حتی وضعیت جسمانی آن‌ها داشته باشد (۸). این مشکلات رفتاری دامنه وسیعی از علائم آسیب‌شناسی روانی را در بر می‌گیرد که برحسب سن و جنسیت کودکان متنوع و مشتمل بر مشکلاتی نظیر انزوا، گوشه‌گیری، شکایات جسمانی، اضطراب، افسردگی، مسائل اجتماعی، مسائل فکری، مسائل توجه، رفتارهای بزهکارانه و پرخاشگرانه و... است (۹). پژوهش‌ها مشخص کرد، فرزندان خانواده‌های طلاق مشکلات رفتاری زیادی نشان می‌دهند (۱۰). در این دوران که نوجوان طبیعتاً ناگزیر از مدارا با استرس‌های اضافی است، اگر با فشارهای دیگری مانند طلاق والدین نیز روبه‌رو باشد، زمینه برای وقوع بحران و مشکلات رفتاری<sup>۵</sup> فراهم خواهد شد (۱۱).

مشکلات رفتاری در نوجوانان با پیامدهای جدی از قبیل افت تحصیلی، مشکلات ارتباطی با همسالان و معلم و مشکلات سلامت روان در بزرگسالی همراه است که می‌تواند به‌صورت ثانویه مانند یک شکست تلقی شود و بر حالت‌های هیجانی کودکان با اختلال یادگیری تأثیر گذارد و منجر به پرخاشگری<sup>۶</sup> شود (۱۲). مشکلات رفتاری شامل دامنه گسترده‌ای از رفتارها و فعالیت‌های درونی‌سازی‌شده<sup>۷</sup>

9. Emotion regulation  
10. Positive and negative emotions  
11. Adaptive behavior  
12. Rumination  
13. Catastrophizing  
14. Self-blame  
15. Solution-oriented approach

1. Life span  
2. Divorce  
3. Stressor  
4. Psychological function  
5. Behavioral problems  
6. Aggression  
7. Internalizing Disorder  
8. Externalizing Disorder

ضرورت دارد با استفاده از راهکارهایی به کاهش این مشکلات پرداخته شود (۲۲).

اصولاً روش‌ها و برنامه‌های درمانی گوناگونی برای کاهش آسیب‌های ناشی از طلاق والدین برای نوجوانان ارائه شده است؛ با این حال تاکنون از برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور برای این گروه استفاده نشده است؛ لذا در این حوزه، در ایران و نیز در خارج از ایران، خلأ پژوهشی احساس می‌شود؛ همچنین باتوجه به افزایش بیش از انتظار آمار طلاق در جامعه و نظر به اینکه بهداشت روانی فرزندان خانواده‌های طلاق نیاز به آموزش مهارت‌های لازم برای تنظیم هیجان دارد، انجام پژوهش‌های روان‌شناختی در این حوزه ضروری به نظر می‌رسد. پژوهش حاضر با هدف تدوین برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور و اثربخشی آن بر تنظیم هیجان فرزندان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق صورت گرفت.

## ۲ روش بررسی

پژوهش حاضر از نظر روش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه و پیگیری (یک‌ماهه) بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی فرزندان ۱۲ تا ۱۸ ساله خانواده‌های طلاق در شهرستان‌های استان تهران تشکیل دادند که ۱ تا ۵ سال از طلاق والدین آنان گذشته بود. از میان مراکز مشاوره خانواده شهرستان‌های استان تهران، به روش خوشه‌ای، انتخاب دو مرکز مشاوره خانواده در شهرستان رباط کریم و شهرستان بهارستان صورت گرفت. از این دو مرکز مشاوره، تعداد صد پرونده فرزندان طلاق با آدرس و شماره تلفن (از هر شهرستان پنجاه پرونده) با ملاک‌های ورود، استخراج شد. پس از تماس و بررسی این صد پرونده، ۷۶ فرد حاضر به همکاری، با مقیاس خودگزارشی مشکلات رفتاری نوجوانان<sup>۱</sup> (آخنباخ و رسکورلا، ۲۰۰۱) ارزیابی شدند. در ادامه سی نفر دارای نمره بیشتر (نمره‌های بیشتر از ۷۰ بیانگر مشکلات رفتاری در این مقیاس)، به صورت داوطلب واجد شرایط وارد مطالعه شدند و به روش تصادفی در گروه آزمایش و گروه گواه، (هر گروه پانزده نفر) قرار گرفتند. ملاک‌های ورود گروه نمونه به پژوهش عبارت بود از: گذشت ۱ تا ۵ سال از طلاق والدین؛ سن ۱۲ تا ۱۸ سال؛ وجود مشکلات رفتاری در فرزندان؛ رضایت و همکاری والدین و نوجوانان برای شرکت در پژوهش. ملاک‌های خروج شامل بی‌انگیزگی مشارکت‌کنندگان در پاسخ به سؤالات پرسش‌نامه و غیبت بیش از سه جلسه در جلسات آموزش و قراردادن تحت برنامه آموزشی مشابه بود. برای رعایت ملاحظات اخلاقی، هدف پژوهش به‌منظور جلب مشارکت آزمودنی‌ها توضیح داده شد و اصول رازداری مبنی بر محرمانه ماندن اطلاعات، اطمینان داده شد.

ابزارها و جلسات آموزشی زیر در پژوهش به‌کار رفت.

– مقیاس خودگزارشی مشکلات رفتاری نوجوانان: این مقیاس توسط آخنباخ و رسکورلا در سال ۲۰۰۱ ساخته شد (به نقل از ۹). فرم مشکلات رفتاری نوجوانان، مقیاسی خودارزیابی‌کننده برای سنین ۱۱

الی ۱۸ سال است که برای نوجوانان با حداقل تحصیلات در حد پایه پنجم ابتدایی در مدت پانزده دقیقه پاسخ داده می‌شود. این مقیاس دو بخش شایستگی‌ها<sup>۲</sup> و سندرم‌ها<sup>۳</sup> دارد. بخش شایستگی‌ها با هشت گویه، دارای چهار زیرمقیاس فعالیت‌ها<sup>۴</sup> (انواع ورزش، انواع سرگرمی غیرورزشی، مهارت‌ها، شغل و کیفیت آن)، عملکرد تحصیلی (ارزیابی توانایی تحصیلی کودکان در زمینه‌های توانایی شناختی و موضوعات تحصیلی و آموزش)، کارآمدی اجتماعی<sup>۵</sup> (فعالیت سازمانی با عضویت و فعالیت نوجوان در آن است و همچنین میزان فعالیت در سازمان، تعداد دوستان، کیفیت رابطه آن‌ها و رفتار با دیگران یا تنها بودن است) و شایستگی کلی (توانایی اجتماعی کودکان برای سنجش میزان سازگاری با همسالان، خواهر، برادر، والدین و نحوه کنار آمدن با خود و ارزیابی مشکلات عاطفی و رفتاری کودکان) است. نمره‌گذاری بخش شایستگی‌ها بدین صورت است که نوجوانان شایستگی‌های عملکردی و رفتاری خود را برحسب تعداد و مقدار و زمان، در مقایسه با هم‌سن‌وسال‌های خود محاسبه می‌کنند و با استفاده از مقیاس سه‌درجه‌ای (کمتر از متوسط است=۱، در حد متوسط است=۲، بیشتر از متوسط است=۳) به ارزیابی آن می‌پردازند. بخش سندرم‌ها با ۱۱۲ گویه، شامل زیرمقیاس‌های گوشه‌گیری/افسردگی، شکایات بدنی، افسردگی/اضطراب، مشکلات اجتماعی، مشکلات تفکر، مشکلات توجه، رفتار بزهکارانه، رفتار پرخاشگرانه و سایر مشکلات رفتاری می‌شود که مجموعه ناهمگونی از ناراحتی‌های مختلف مانند نافرمانی و غذا نخوردن... است. بخش سندرم‌ها با ۱۱۲ گویه مربوط به مشکلات رفتاری روی مقیاسی سه‌درجه‌ای (درست نیست=صفر، گاهی اوقات یا تاحدی درست است=۱، همیشه یا اغلب اوقات درست است=۲) نمره‌گذاری می‌شود. سازندگان پایایی مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه کردند (به نقل از ۹). فدایی و همکاران در پژوهش خود پایایی مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و با استفاده از روش دونیمه‌کردن ۰/۸۹ به دست آوردند. همچنین روایی این مقیاس را با استفاده از روایی سازه تأیید کردند. نمره کل این مقیاس، بین صفر تا ۶۰ بیانگر حالات رفتاری نرمال و نمره بین ۶۰ تا ۷۰ بیانگر حالات رفتاری مرزی و نمره بیشتر از ۷۰ بیانگر حالات رفتاری با اختلال است (۲۳).

– چک‌لیست تنظیم هیجان کودکان و نوجوانان<sup>۶</sup>: این پرسش‌نامه توسط شیلدز و چیکتی در سال ۱۹۹۷ ساخته شد و فرایندهای تنظیم هیجان انطباقی<sup>۷</sup> و بی‌ثباتی/منفی‌گرایی<sup>۸</sup> را می‌سنجد (۲۴). خرده‌مقیاس تنظیم هیجان انطباقی شامل خودآگاهی در ابراز هیجان، کنترل و مدیریت هیجان منفی و انعطاف‌پذیری هیجان می‌شود و نمره بیشتر در خرده‌مقیاس بیانگر تنظیم هیجان انطباقی بیشتر است. خرده‌مقیاس بی‌ثباتی و منفی‌گرایی هیجانی شامل هیجان‌ناهنجاری و عدم تناسب موقعیتی هیجان می‌شود و نمره بیشتر در خرده‌مقیاس بیانگر بی‌ثباتی هیجانی بیشتر است. در این مقیاس گویه‌ها در طیف لیکرت چهاردرجه‌ای (هرگز=۱، گاهی=۲، اغلب=۳، همیشه=۴)

۵. Social efficiency

۶. Emotion Regulation Checklist for Children and Adolescents

۷. Emotion regulation

۸. Liability/negativity

۱. The Achenbach Youth Self-Report Scale (YSR)

۲. Competencies

۳. Syndromes

۴. Activities

نمره‌گذاری می‌شود (۲۴). شیلدز و چیکتی پایایی مقیاس را به‌روش آلفای کرونباخ برای بی‌ثباتی هیجان ۰/۹۶ و برای تنظیم هیجان انطباقی ۰/۸۳ محاسبه کردند (۲۴). در ایران محمودی و همکاران، پایایی مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ و به‌روش دونیمه‌کردن گاتمن ۰/۷۱ و ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس ۰/۸۳ به‌دست آوردند و پرسش‌نامه را به‌لحاظ روایی محتوایی تأیید کردند (۲۵). این مقیاس توسط اسماعیلیان و همکاران بر ۲۷۱ دانش‌آموز (۱۲۱ دختر و ۱۵۰ پسر) ۱۶ تا ۱۰ ساله مشغول به تحصیل در مدارس در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در شهر تهران، هنجاریابی شد (۱۲). آموزش مهارت‌های زندگی در سال ۱۹۷۹ با اقدامات گیلبرت بوتوین آغاز شد. مطابق با تعریف سازمان بهداشت جهانی، مهارت‌های زندگی توانایی‌هایی هستند که موجب رفتار مثبت و سازگاری فرد و نیز برخورد مؤثر او با چالش‌ها و نیازهای زندگی روزمره می‌شوند. مهارت‌های زندگی ده‌گانه سازمان بهداشت جهانی عبارت است از: خودآگاهی؛ همدلی؛ تفکر خلاق؛ تفکر انتقادی؛ حل مسئله؛ تصمیم‌گیری؛ روابط بین‌فردی؛ روابط مؤثر؛ مدیریت هیجان؛ مدیریت استرس (۲). رویکرد راه‌حل‌محور در اواخر دهه ۱۹۷۰ توسط استیو دی شازر و همسرش اینسو کیم برگ، در مرکز خانواده‌درمانی شکل گرفت. این رویکرد یکی از شاخه‌های پست‌مدرن در حیطه خانواده‌درمانی است که با تمرکز بر حل مسئله و تغییر و توجه به راه‌حل‌ها به درمان مشکلات می‌پردازد. این رویکرد به‌دلایل دیدگاه غیرآسیب‌شناختی، کوتاه‌مدت بودن، ماهیت کاربردی و عملی آن و

تکنیک‌های ده‌گانه شامل منبع گفت‌وگو، نتیجه مطلوب، دیگر چه/به‌جای، آینده مطلوب، اهداف مثبت، استشنا، مقیاسی، هویتی/راهریدی، مقابله‌ای و تکلیف پایان جلسه، از رویکردهای بسیار رایج درمانی کنونی است (۲۱). محتوای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور در این پژوهش با تلفیق مهارت‌های ده‌گانه سازمان بهداشت جهانی (۲) و تکنیک‌های ده‌گانه رویکرد راه‌حل‌محور تدوین شد. برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور پس از تدوین، با شاخص روایی محتوایی (CVI)<sup>۱</sup> و پایایی<sup>۲</sup> به‌روش ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد. برای ارزیابی شاخص روایی محتوا، روش والتز و همکاران (۲۶) به‌کار رفت و براساس نظر پانزده متخصصی که برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور را ارزیابی کردند، شاخص روایی محتوا (CVI) بین ۷۳/۳۳ تا ۸۶/۶۷ به‌دست آمد. پایایی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور با استفاده از روش آلفای کرونباخ به‌کمک روش همسانی درونی (از روش‌های بسیار متداول اندازه‌گیری) به‌دست آمد. باتوجه به اینکه مقادیر آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای هر یک از ابعاد و سازه‌های مطالعه‌شده در این تحقیق از ۰/۸ بزرگ‌تر بود، پایایی محتوای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور در حد خیلی خوب ارزیابی و تأیید شد. سپس برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور در قالب ده جلسه یک‌ساعته به‌شرح جدول ۱ انجام گرفت.

جدول ۱. شرح مختصر برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور

جلسه	مهارت‌ها	محتوای مهارت‌ها	روش‌ها	اهداف و راه‌حل‌ها
اول	خودآگاهی	پیش‌آزمون، کلیات مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور، تعریف مهارت خودآگاهی، خویش‌پنداری، اهمیت و ضرورت، مفهوم مهارت خودآگاهی، حوزه‌های خودآگاهی، مفهوم خود، انواع خود، عزت‌نفس، ویژگی‌های افراد خودآگاه، روش‌های افزایش خودآگاهی، باورهای غیرمنطقی در خودآگاهی، موانع خودآگاهی	منبع گفت‌وگو	مدل محاوره‌ای اجتماعی برای پذیرش، بررسی پیش‌زمینه‌ها یا کسب زمینه‌های مشترک و جمع‌آوری توانمندی‌ها، تکلیف جلسه قبل (بعد از جلسه اول).
دوم	همدلی	تعریف همدلی، انواع همدلی، اهمیت و ضرورت همدلی، حوزه‌های همدلی، زمینه‌های بروز رفتار همدلانه، مزایای بهبود مهارت همدلی، راهکارهای تقویت همدلی، سایر روش‌های تقویت همدلی، عوامل مانع همدلی	نتیجه مطلوب دیگر چه به‌جای	مهم‌ترین انتظار شما از جلسه (مهارت...) چیست؟
سوم	تفکر خلاق	تعریف تفکر و تفکر خلاق، مهارت تفکر خلاق، ویژگی‌های افراد خلاق، شرایط ابراز تفکر خلاق، چگونگی پرورش تفکر خلاق در خود و دیگران، عوامل شناسایی یک کار خلاق، توصیه‌های عملی برای پرورش تفکر خلاق، تکنیک‌های تفکر خلاق، روش‌های ایجاد تفکر خلاق در محیط‌های آموزشی، موانع ذهنی تفکر خلاق در سازمان‌ها	آینده مطلوب	دیگر چه؟ (کسب اطلاعات جدید)/به‌جای (برگرداندن جملات منفی).

<sup>2</sup>. Reliability

<sup>1</sup>. Content validity index

تعریف تفکر انتقادی، مهارت تفکر انتقادی، طبقه‌بندی حیطه‌های شناختی در تفکر انتقادی، ملزومات تفکر انتقادی، اصول تفکر نقادانه، لزوم تفکر انتقادی در نظام آموزشی، نکات اساسی در ایجاد «کلاس درس» پویا و نقاد، اخلاق گفت‌وگو در تفکر انتقادی، ویژگی‌های افراد دارای تفکر نقادانه، راهکارهای پرورش تفکر نقادانه، موانع تفکر انتقادی	تصور کنید یک شب به خواب رفتید و زمانی که در همان حال بودید، معجزه‌ای اتفاق افتاد و شما به بهترین حالت (مهارت...) رسیدید. اولین چیزی که پس از مواجه شدن با این حالت به آن فکر می‌کنید چیست؟ دوست دارید این جلسه (مهارت...) چه تغییراتی در شما ایجاد کند؟ چه زمان‌هایی (مهارت...) مناسبی داشتید؟	اهداف مثبت	چهارم	تفکر انتقادی
تعریف مسئله، تعریف حل مسئله، تعریف مهارت حل مسئله، مهارت حل مسئله (ضرورت و اهمیت)، فرایند حل مسئله، روش علمی حل مسئله، ابزار ضروری برای حل مسئله	از نمره صفر تا ۱۰، نمره ۱۰ نتایج کسب (مهارت...) راه‌حل‌های آن را مشخص می‌کند و نمره صفر برعکس آن را نشان می‌دهد. هم‌اکنون امتیاز خود را کجا قرار می‌دهید؟ چگونه (مهارت...) انجام می‌دهید؟ چگونه خود را ملزم به این کار می‌کنید؟ باتوجه به میزان پیشرفت، چگونه به (مهارت...) لازم می‌رسید؟ تمایل دارید که بعد از این جلسه (مهارت...) چه چیزی بهتر شود؟ چگونه آن را انجام می‌دهید؟ از الان تا جلسه بعد که همدیگر را خواهیم دید (تا جلسه نهم) از شما می‌خواهیم باتوجه به (مهارت...) به‌خوبی دقت کنید و ببینید چه اتفاق‌هایی (احساس، رفتار، خانواده و ارتباطات و...) در زندگی شما می‌افتد که دوست دارید بازم تکرار شود. اجرای پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه و پیگیری پس از گذشت یک ماه.	استثنا	پنجم	حل مسئله
تعریف مهارت تصمیم‌گیری، ویژگی‌های تصمیم‌گیری، مراحل اصلی در تصمیم‌گیری، مهارت‌های لازم برای تصمیم‌گیری، مراحل تصمیم‌گیری خوب	مقیاسی	ششم	تصمیم‌گیری	
تعریف مهارت روابط بین‌فردی، عوامل تأثیرگذار در روابط بین‌فردی، توصیه‌هایی برای تقویت روابط بین‌فردی، سبک‌های برقراری ارتباط با دیگران	هویتی/راهبردی	هفتم	روابط بین‌فردی	
تعریف ارتباط، تعریف مهارت ارتباطی، مؤلفه‌های ارتباط، ویژگی‌های ارتباط مؤثر، ویژگی‌های ارتباط نامؤثر، عوامل برقراری ارتباط مؤثر، موانع ارتباط مؤثر	مقابله‌ای	هشتم	روابط مؤثر	
تعریف هیجان، مدیریت هیجان، هوش هیجانی، مؤلفه‌های هوش هیجانی، روش‌های تقویت هوش هیجانی، خشم و اهمیت کنترل خشم و عصبانیت	پایان جلسه/تکلیف	نهم	مدیریت هیجان	
تعریف استرس، علائم شایع استرس، فواید استرس خوب، مهارت مقابله با استرس و اهمیت آن، ویژگی‌های افراد مقاوم به استرس، روش‌های کاهش علائم و نشانه‌های استرس، روش‌های افزایش مقاومت در برابر استرس		دهم	مدیریت استرس	

در مراحل پس‌آزمون و پیگیری درمقایسه با مرحله پیش‌آزمون، تغییر محسوسی مشاهده نشد. میانگین متغیر بی‌ثباتی هیجانی و خرده‌مقیاس‌های آن در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری درمقایسه با مرحله پیش‌آزمون، کاهش پیدا کرد؛ اما در گروه گواه در مراحل پس‌آزمون و پیگیری درمقایسه با مرحله پیش‌آزمون، تغییر چشمگیری دیده نشد.

برای تحلیل داده‌های حاصل از مؤلفه‌های تنظیم هیجان، آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر به‌کار رفت که پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. ابتدا به‌منظور اطمینان از نرمال بودن، نتایج آزمون کولموگوروف اسمیرنوف برای توزیع متغیرهای پژوهش، در سه مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری معنادار نشد ( $p > 0.05$ ) که حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش حاضر در گروه‌های آزمایش و گواه بود. به‌لحاظ بررسی همگنی ماتریس‌های واریانس‌کواریانس برای هریک از متغیرها، آزمون ام‌باکس به‌کار رفت. باتوجه به نتایج

در بخش آمار توصیفی، میانگین و انحراف معیار به‌کار رفت و در بخش آمار استنباطی، داده‌ها با روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی با به‌کارگیری نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

### ۳ یافته‌ها

در این پژوهش، میانگین و انحراف معیار سن افراد در گروه آزمایش  $15/5 \pm 0/8$  سال و در گروه گواه  $15/7 \pm 0/9$  سال بود. بین میانگین سنی دو گروه اختلاف چشمگیری وجود نداشت. در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی در سه مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری به‌تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه آورده شده است.

براساس یافته‌های توصیفی در جدول ۲، میانگین متغیر تنظیم هیجان انطباقی و خرده‌مقیاس‌های آن در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، درمقایسه با مرحله پیش‌آزمون افزایش یافت؛ اما در گروه گواه

معنادار نشدن آزمون ام‌باکس ( $p > 0/05$ )، فرض همگنی ماتریس کوواریانس رد نشد. همچنین با توجه به معنادار شدن آزمون کرویت‌موخلی و برقرار نبودن فرض کرویت داده‌ها برای متغیر تنظیم کرویت‌موخلی، فرض کرویت داده‌ها برقرار بود ( $p > 0/05$ ).

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیر تنظیم هیجانی و خرده‌مقیاس‌های آن

متغیر	خرده‌مقیاس	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
بی‌ثباتی هیجانی	هیجان منفی	آزمایش	۱۷/۲۰	۱/۳۷	۱۱/۳۳	۱/۶۷	۱/۸۸
	عدم تناسب موقعیتی	گواه	۱۶/۷۳	۱/۱۶	۱۷/۱۳	۱/۷۶	۱/۷۵
	خودآگاهی	آزمایش	۱۱/۰۰	۱/۳۰	۸/۵۳	۱/۳۰	۱/۸۸
	انعطاف‌پذیری	گواه	۱۰/۹۳	۱/۴۸	۹/۵۳	۱/۴۰	۱/۱۹
تنظیم هیجان انطباقی	کنترل هیجان منفی	آزمایش	۶/۰۰	۰/۹۲	۱۰/۵۳	۱/۴۰	۰/۷۴
	کنترل هیجان منفی	گواه	۵/۸۰	۰/۷۷	۵/۷۳	۰/۷۰	۰/۷۷
	کنترل هیجان منفی	آزمایش	۳/۸۶	۰/۸۳	۹/۳۳	۱/۳۴	۱/۱۲
	کنترل هیجان منفی	گواه	۴/۱۳	۰/۸۳	۴/۶۶	۱/۶۳	۱/۲۷
نمره کلی بی‌ثباتی هیجانی	آزمایش	۲۸/۲۰	۱/۱۴	۲۰/۸۶	۲/۰۳	۲/۶۶	۲/۶۶
	گواه	۲۷/۶۶	۱/۶۳	۲۶/۶۶	۲/۴۳	۳/۱۴	۳/۱۴
نمره کلی تنظیم هیجان انطباقی	آزمایش	۱۴/۵۳	۲/۱۳	۲۸/۶۶	۲/۳۱	۱/۷۶	۱/۷۶
	گواه	۱۴/۵۳	۱/۴۰	۱۶/۰۰	۲/۸۷	۲/۴۵	۲/۴۵

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای مؤلفه‌های تنظیم هیجانی

مؤلفه	منبع تغییرات	آماره F	مقدار احتمال	اندازه اثر
بی‌ثباتی هیجانی	درون‌گروهی	۵/۰۶۴	۰/۰۳۲	۰/۱۵۳
	بین‌گروهی	۲۱/۷۹۶	< ۰/۰۰۱	۰/۴۳۸
تنظیم هیجان انطباقی	درون‌گروهی	۹/۹۰۴	۰/۰۰۴	۰/۲۶۱
	بین‌گروهی	۱۱۰/۲۷۲	< ۰/۰۰۱	۰/۷۹۸
	بین‌گروهی	۱۴۴/۸۱۷	< ۰/۰۰۱	۰/۸۳۸

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، اثر زمان بر متغیر بی‌ثباتی هیجانی ( $p = 0/032$ ) و متغیر تنظیم هیجان انطباقی ( $p = 0/004$ ) معنادار بود. تأثیر برنامه مداخله بود. برای بررسی تفاوت‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری در هر یک از متغیرها از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد که نتایج در جدول ۴ مشاهده می‌شود.

جدول ۴. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه زوجی میانگین نمرات مؤلفه‌های تنظیم هیجانی در سه مرحله زمانی در گروه آزمایش

مؤلفه	زمان‌های مقایسه شده	تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار برآورد	مقدار احتمال
بی‌ثباتی هیجانی	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	۴/۱۶۷	۰/۳۵۷	< ۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون-پیگیری	۶/۱۰۰	۰/۵۸۴	< ۰/۰۰۱
	پس‌آزمون-پیگیری	۱/۹۳۳	۰/۷۳۱	۰/۰۴۰
تنظیم هیجان انطباقی	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	-۷/۸۰۰	۰/۵۶۴	< ۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون-پیگیری	-۱۸/۷۶۷	۰/۴۷۲	< ۰/۰۰۱
	پس‌آزمون-پیگیری	-۱۰/۹۶۷	۰/۵۴۷	< ۰/۰۰۱

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، در هر دو متغیر تنظیم هیجان انطباقی و بی‌ثباتی هیجانی، میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به‌طور معناداری متفاوت از مرحله پیش‌آزمون بود ( $p < 0/001$ ). در مرحله پیگیری نیز تأثیر مداخله تداوم داشت؛ به‌طوری‌که در متغیر بی‌ثباتی هیجانی، متغیر تنظیم هیجان انطباقی ( $p = 0/040$ ) و متغیر تنظیم هیجان انطباقی ( $p < 0/001$ ) به‌طور معناداری در مرحله پیگیری در مقایسه با مرحله

پیش‌آزمون، تغییرات ادامه پیدا کرد.

#### ۴ بحث

پژوهش حاضر با هدف تدوین برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور و اثربخشی آن بر تنظیم هیجان فرزندان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق انجام شد. براساس نتایج پژوهش، تنظیم هیجان فرزندان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق در گروه آزمایش که دریافت‌کننده آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور بودند، بهتر از شرکت‌کنندگان گروه گواه بود که مداخله‌ای دریافت نکردند. یافته‌ها نشان داد، فرضیه پژوهشی تأیید شد و مداخله مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور دارای اثر معناداری بر تنظیم هیجان و مؤلفه‌های آن در فرزندان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق بود؛ همچنین این اثر تا زمان مرحله پیگیری تداوم داشت. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های رئیسی و همکاران مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان فرزندان خانواده‌های طلاق (۲۲)، مهرداد و همکاران مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خلق‌وخو و افکار خودکشی نوجوانان دختر و پسر استان ایلام (۲۷)، کسایی و خانبانی مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش علائم اختلال سلوک (۲۸)، میرزایی و حسنی مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در کاهش مشکلات بین فردی نوجوانان (۲۹)، قاسمیان و کومار مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر پریشانی روانی دانش‌آموزان دختر و پسر در هندوستان (۳۰) و میرزایی و حسنی مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در راهبردهای تنظیم هیجان نوجوانان (۳۱)، همسوست.

در تبیین یافته‌های به‌دست‌آمده می‌توان این‌گونه استدلال کرد که انتخاب و به‌کارگیری مهارت‌های زندگی، پایه و مبنایی است که با آموزش آن‌ها، نظم نوین فکری و شناختی و فراشناختی در نوجوانان حاصل می‌شود؛ به‌طوری‌که نوجوانانی که مهارت‌های زندگی را به‌صورت واقعی دریافت کرده‌اند، دامنه وسیعی از تفکرات و رفتارهای مفید و تنظیم‌شده را نشان می‌دهند (۳۲). نوجوانانی که با مهارت خودآگاهی به خودشناسی بیشتری می‌رسند و از جنبه‌های مثبت و منفی شخصیت خود، آگاهی پیدا می‌کنند، مسئولیت رشد فردی خود را به‌دست می‌گیرند. این افراد از اهمیت هیجان‌ات و احساسات در شکل‌گیری هیجان‌ات، آگاه می‌شوند و با تکیه بر نقاط قوت، نقاط ضعف را با مهارت تنظیم شناختی هیجان (توانایی فراشناختی) تقویت می‌کنند (۳۳). همچنین آن‌ها در تنظیم آگاهانه هیجان‌ات خود، عملکرد مثبت دارند و در به‌کارگیری راهبردهای تنظیم سازش‌یافته چون پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت و دیدگاه‌گیری، مهارت بیشتری به‌دست می‌آورند (۳۴) و با شناخت، اطلاعات ورودی را تنظیم می‌کنند تا توسط شدت هیجان‌ها مغلوب نشوند (۳۵). نوجوانانی که بر مهارت تصمیم‌گیری تسلط می‌یابند، با جمع‌آوری اطلاعات مفید، فشارهای اجتماعی و فردی را شناسایی می‌کنند و بین تصمیم‌گیری احساسی/هیجانی و منطقی، تفکیک قائل می‌شوند؛ به‌علاوه در فرایند تصمیم‌گیری منطقی و عقلانی، مهارت به‌دست می‌آورند و با مدیریت هیجان‌ات خود، به تنظیم هیجان می‌رسند و در شرایط (عادی و استرس‌زا) تصمیم مناسب اخذ می‌کنند (۲۲). افرادی

که مهارت ارتباطی می‌آموزند، آگاه می‌شوند که تنها ابزار انتقال و دریافت اطلاعات از دیگران «ارتباط» است و از طریق برقراری ارتباط، سوءبرداشت‌ها و سوءتفاهم‌ها را برطرف می‌کنند. آن‌ها با آگاهی از روش‌ها و مهارت‌های ارتباطی به تنظیم هیجانی دست می‌یابند و با محیط پیرامون، رابطه مطلوبی برقرار می‌سازند و ضعف‌های مربوط به راهبردهای تنظیم هیجان را تقویت می‌کنند؛ همچنین می‌توانند ضعف ناگویی هیجانی خود را برطرف سازند و با توان بیشتری پردازش کنند؛ به‌علاوه با آموزش در مهارت میان‌فردی، دانش و مهارت پیدا می‌کنند و درباره انواع ارتباط‌های میان‌فردی، جرئتمندانه و پرخاشگرانه و منفعلانه، آگاهی می‌یابند و با شناخت از احساس و رفتار از بروز اختلالات و مشکلات بین‌فردی جلوگیری می‌کنند (۲۸).

رویکرد راه‌حل‌محور، رویکردی غیرآسیب‌شناختی است که به‌جای تمرکز بر مشکلات و بیماری‌ها، بر جنبه‌های مثبت و سالم زندگی تأکید می‌کند و به‌جای توجه به کمبودها و ناتوانی‌ها، پایه اولیه کار را بر نیروها و منابع و توانایی‌های مراجع قرار می‌دهد. این رویکرد، مراجع را به‌عنوان فرد خودرهب و آماده در نظر می‌گیرد که امتیازات درونی و ویژگی‌های منحصربه‌فردی دارد. تکنیک‌هایی در اختیار مراجع قرار می‌دهد تا مشکلات حاصل از عوامل استرس‌زای بزرگ و کوچک زندگی را شناسایی و حل کند؛ همچنین به افراد کمک می‌کند دیدگاهی خوش‌بینانه و واقع‌بینانه از مقابله اتخاذ کنند. ازطرفی تکنیک‌های آموخته‌شده در رویکرد راه‌حل‌محور می‌تواند برای کنترل تمام زمینه‌های زندگی مفید باشد. فرد با داشتن توانایی تشخیص اینکه کدام‌یک از عوامل استرس‌زا باعث تحریک احساسات منفی می‌شود، اطمینان حاصل می‌کند که قادر است مشکلات پیش رو را مدیریت کند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های آیار و سابانسیوگولاری مبنی بر تأثیر مشاوره با رویکرد راه‌حل‌محور بر نشانه‌های افسردگی و سطح حمایت اجتماعی ادراک‌شده نوجوانان (۳۳)، ردی و همکاران مبنی بر اثربخشی درمان مختصر راه‌حل‌محور بر دختران نوجوان مبتلا به افسردگی متوسط (۳۴)، اوزتورک‌کوپور و کویلالی مبنی بر تأثیر رویکردهای راه‌حل‌محور بر رفتارهای قلدری نوجوانان در قبال همسالان (۳۶)، کرامر و همکاران مبنی بر اثربخشی درمان گفت‌وگوی کوتاه مبتنی بر راه‌حل برای نوجوانان ۱۲ تا ۲۲ ساله با علائم افسردگی (۳۷)، دست‌باز و همکاران مبنی بر اثربخشی مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر سازگاری و خودکارآمدی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان شهرستان شهریار (۳۸) و شاهی و اوجی‌نژاد مبنی بر اثربخشی آموزش به‌شیوه رویکرد راه‌حل‌محور بر افزایش میزان سازگاری اجتماعی و حل بحران هویت نوجوانان دختر (۳۹)، همسوست. همسویی از آن لحاظ است که پژوهش‌های مذکور بر تأثیر این روش آموزشی بر تنظیم هیجان نوجوانان تأکید دارند. در تبیین یافته‌های به‌دست‌آمده می‌توان این‌گونه استدلال کرد که رویکرد راه‌حل‌محور به افراد آموزش می‌دهد با زندگی خود انطباق یابند و به‌جای تصور موانع به‌شکل حل‌نشدنی، مشکلات را به‌عنوان چالش‌هایی که باید حل شوند تلقی کنند؛ به‌علاوه به‌جای تمرکز بر زمینه‌های سخت و تغییرناپذیر در زندگی، بر مسائلی متمرکز شوند که احتمال تغییر در آن‌ها وجود دارد (۲۱).

همچنین رویکرد راه‌حل‌محور براساس مدلی است که حل مسئله در

نوجوانانی که با قواعد مدیریت هیجان‌ها مهارت به دست می‌آورند، با شیوه کنترل و واکنش به خشم جسمانی و فیزیولوژیک و هیجانی، آگاهی پیدا می‌کنند و با شیوه آرام‌سازی، تمرکز بر خودگویی، ایجاد تغییر در محیط و ابراز خشم سازگارانه به نظم فکری می‌رسند و با تنظیم خشم خود با توجه به مقتضیات رفتار می‌کنند.

مهارت‌های زندگی، رویکردی مبتنی بر تغییر رفتار است که با توازن میان حوزه‌های دانش و نگرش و مهارت سبب افزایش مهارت‌های مقابله با فشار روانی و افزایش سطح اعتماد به نفس می‌شود و کنترل فرد را در موقعیت‌های مختلف افزایش می‌دهد. آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور، روشی قوی و سازنده است که به واسطه آن نوجوانان می‌توانند از این توانایی برای توسعه راه‌حل‌های خلاق به منظور ارتقای زندگی خود و تغییر جهان بینی و پیاده‌سازی تغییرات رفتاری استفاده کنند. هدف برنامه مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور در این پژوهش، اثرگذاری مثبت بر عملکردهای رفتاری و شناختی و هیجانی فرزندان طلاق بود که می‌تواند منجر به تغییرات مثبت و بهبود توانمندی‌های فرد در تنظیم هیجان شود. همچنین، تنظیم هیجانی از طریق شناخت به‌طور جدایی‌ناپذیری به زندگی نوجوانان مربوط است و به اداره هیجان‌ها بعد از تجربه حوادث استرس‌زا از قبیل طلاق والدین کمک می‌کند. به عبارت دیگر، ارتقای راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به‌عنوان راهبردهای روانی آگاهانه‌ای تعریف می‌شود که افراد برای سازگاری با ورود اطلاعات از نظر هیجانی تحریک‌کننده، استفاده می‌کنند (۱۶). در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت، آموزش مهارت‌های زندگی، ابعاد اساسی‌تر لازم برای زندگی را در بر می‌گیرد و همراه با رویکرد راه‌حل‌محور که بر نقاط مثبت و تشخیص و تعیین راه‌حل به‌جای تمرکز بر مشکلات نوجوان تأکید دارد، به نوجوانان کمک می‌کند با واقع‌بینی، با مشکلات هیجانی خاص خانواده و دوره نوجوانی روبه‌رو شوند و با به‌کار بستن راهکارهای مناسب آموخته‌شده، به حفظ و ارتقای سلامت روان خود کمک کنند؛ در واقع این نوع آموزش با کسب مهارت‌ها و درگیر کردن نوجوانان در روش‌های مشارکتی و تعاملی و آموزش و اینکه چگونه فکر کنند به‌جای اینکه به چه چیزی فکر کنند، ابزار نیرومندی برای یادگیری در حوزه‌های شناختی، اجتماعی، بین‌فردی و مهارت‌های تنظیم هیجان در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد. آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور، در راستای افزایش توانایی روانی اجتماعی برای رفتار انطباقی است که افراد را قادر می‌سازد به‌طور مؤثری با مقتضیات و چالش‌های زندگی روزمره مقابله کنند (۲) و به‌جای تمرکز بر زمینه‌های سخت و تغییرناپذیر، بر مسائلی متمرکز شوند که احتمال تغییر در آن‌ها وجود دارد (۲۱).

اساساً برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور، اثرگذاری مثبت بر عملکردهای رفتاری و شناختی و هیجانی فرزندان خانواده‌های طلاق دارد که منجر به تغییرات مثبت و بهبود توانمندی‌ها در تنظیم هیجان و تأثیرگذاری چشمگیر در مداخله‌های درمانی و آموزشی تربیتی فرزندان خانواده طلاق می‌شود و راهنمایی برای طراحی الگوهای درمانی و آموزشی در جهت ارتقای مهارت‌های شناختی و هیجانی این گروه است؛ بنابراین دور از انتظار نیست که برنامه آموزش

زندگی واقعی را مهم در نظر می‌گیرد؛ به عبارت دیگر، کلید کنترل تأثیر رویدادهای استرس‌زا در زندگی این است که فرد بداند چگونه به مسائل به‌وجودآمده رسیدگی کند. رویکرد راه‌حل‌محور، کاربردی است و به‌جای اینکه به گذشته بپردازد، فقط زمان حال را در نظر می‌گیرد؛ لذا کسب این رویکرد سیستماتیک و نحوه برخورد با مشکلات زندگی، افزایش اعتماد به نفس برای یافتن راه‌حل‌های خلاقانه، آگاهی از موانع پیشرفت، یادگیری نحوه مدیریت هیجان در زمان بروز آن، کاهش اجتناب و افزایش اقدام و توانایی پذیرش مشکلات حل‌نشده زندگی، باعث توانایی تصمیم‌گیری مؤثر و توسعه تاب‌آوری می‌شود (۴۰). دو ویژگی عمده رویکرد راه‌حل‌محور به این صورت است: اول، استفاده از جهت‌گیری مثبت برای رویکرد راه‌حل‌محور در زندگی به معنای نگاه کردن به مشکلات با دیدی خوش‌بینانه به همراه پذیرش خودکارآمدی و پذیرش این ایده است که مشکلات بخشی عادی از زندگی است؛ دوم، استفاده از مهارت‌های راه‌حل‌محور به معنای آموزش تکنیک‌های مؤثر است تا با زندگی خود فرد انطباق داشته باشد (۲۱) و به‌جای تصور موانع به شکل حل‌نشده، مشکلات را به‌عنوان چالش‌هایی که باید حل شوند، تلقی کند. روش‌ها و تکنیک‌ها در رویکرد راه‌حل‌محور، منجر به تولید رشته‌ای فون برای تغییر رویکرد «حرف‌زدن از مشکل» به «حرف‌زدن از راه‌حل» شده و هدف آن بهبود کیفیت کلی زندگی و کاهش تأثیر منفی بیماری‌های روانی و جسمی است. همچنین نقش احساسات به‌طور مؤثرتر درک خواهد شد و به‌طور خلاقانه باید یک برنامه اقدام برای کاهش پریشانی روانی و افزایش رفاه ایجاد شود. مداخلات آموزشی-روان‌شناختی، تمرینات تعاملی راه‌حل‌محور و تکالیف انگیزشی در منزل است (۴۱). نوجوانان در خانواده‌های طلاق زمانی که در رویارویی با حوادث زندگی از سبک‌های مثبت تنظیم شناختی هیجان نظیر ارزیابی مجدد مثبت استفاده می‌کنند، در مقایسه با هم‌تایانی که بیشتر سبک‌های منفی را به‌کار می‌برند، دارای بهزیستی بیشتری هستند (۴۲). طلاق والدین تعادل نوجوان را برهم می‌زند و وی را به استفاده از سازوکارهایی که بتواند با آثار منفی ناسازگاری مقابله کند، وادار می‌سازد. این مقابله می‌تواند مقابله‌ای منفی و ناسازگارانه و نامطلوب باشد که عوارض منفی بیشتری را بر خانواده وارد می‌کند. مقابله مناسب، نیازمند آموزش است تا در پی آن، سازگاری و سلامت روانی نوجوان تأمین شود. یکی از روش‌های مداخله برای کاهش آسیب‌هایی که فرزندان از طلاق والدین متحمل می‌شوند، آموزش مهارت‌های زندگی به آنان است (۴۳). برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در بهبود کارکردهای شناختی و اجتماعی و رفتاری افراد گروه‌های مختلف، روشی کارآمد به‌شمار می‌رود و از این روش برای اصلاح عملکرد در فرزندان خانواده‌های طلاق نیز استفاده شده است (۲۲). برگزاری جلسات آموزش مهارت‌های زندگی با تأکید بر مشکلات کودکان طلاق، در افزایش سلامت روانی آنان مؤثر بود و علائم هیجانی و بیش‌فعالی و رفتار مطلوب اجتماعی را در گروه مداخله به‌طور معنادار دچار تغییر کرد (۲۲). اصولاً با برنامه آموزش مهارت‌های زندگی، نوجوانان یاد می‌گیرند به تفکراتشان نظم جدید بدهند و با روش نوینی، ناراحتی و تنیدگی کمتری را تجربه کنند و با راهبردهای تنظیم هیجان، راحت‌تر با آن رویدادها کنار بیایند.

مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور بر ارتقای تنظیم هیجانی کودکان با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق تأثیرگذار باشد. از محدودیت‌های پژوهش حاضر، جمع‌آوری داده‌ها از طریق پرسش‌نامه بود؛ لذا نتایج این پژوهش با پژوهش‌های دیگر که از ابزارهایی مانند مصاحبه و مشاهده و... استفاده کردند، مقایسه‌شدنی نیست. علاوه بر آن، با توجه به شرایط همه‌گیری ویروس کرونا و رعایت مقررات بهداشتی، محدودیت‌هایی در برگزاری کلاس‌های آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور وجود داشت. همچنین تصادفی‌سازی نمونه در سطح فردی اتفاق نیفتاد و تغییرات ممکن است به علت مداخله یا تفاوت‌های فردی باشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی با استفاده از ابزارهایی از قبیل مشاهده و مصاحبه، روابط علی بین متغیرهای پژوهش مشخص شود و در جهت دقیق‌تر شدن نتایج می‌توان از روش‌های پژوهشی کیفی مانند مصاحبه یا روش‌های آمیخته به منظور بررسی روابط میان متغیرها استفاده کرد. علاوه بر آن، بهتر است اعتبار این مداخله با ارزیابی پاسخ‌های والدین و مربیان و حتی دوستان درباره نوجوانان دارای مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق در زندگی روزمره، بررسی شود و فقط بر خودگزارش دهی آنان تأکید نشود. پیشنهاد می‌شود برگزاری دوره‌های آموزشی مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور برای شناخت و تنظیم هیجان نوجوانان، در مراکز مشاوره طلاق، مراکز نگهداری کودکان و نوجوانان، مراکز سرپرستی و حمایتی خانواده، مؤسسات روان‌شناختی و مراکز آموزشی از جمله مدارس، فراهم شود.

## ۵ نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های پژوهش نظر به اینکه افکار و شناخت‌ها در توانایی مدیریت، نظم‌جویی، کنترل احساسات و هیجانات بعد از تجربه رویداد استرس‌زا نقش بسیار مهمی دارند، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد راه‌حل‌محور روش مفیدی برای ارتقا و تنظیم هیجان فرزندان

با مشکلات رفتاری در خانواده‌های طلاق است.

## ۶ تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از زحمات تمامی عزیزانی که در اجرای پژوهش یاری کردند، تشکر و قدردانی کنند.

## ۷ بیانیه‌ها

تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی از جمله کسب تأییدیه اخلاقی و اخذ رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان، رضایت آگاهانه و داوطلبانه آزمودنی‌ها، امکان خروج از مطالعه، احترام به حقوق و شخصیت آزمودنی‌ها، رازداری و امانت‌داری از سوی پژوهشگر، جبران خطرات احتمالی در حین مطالعه از سوی پژوهشگران و رضایت برای انتشار رعایت شد. این پژوهش در تاریخ ۱۴ تیر ۱۴۰۱ با کد پژوهشی ۱۶۲۵۲۲۶۳۹ در واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی تهران تصویب شد.

رضایت برای انتشار

این امر غیرقابل اجرا است.

## ۸ تضاد منافع

این مقاله مستخرج از رساله دکتری رشته روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی تهران است. پژوهش حاضر هیچ‌گونه تعارض منافی با هیچ سازمانی ندارد.

منابع مالی

این پژوهش بدون حمایت مالی سازمانی انجام شده است.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان مقاله در طراحی، تهیه پیش‌نویس، بازبینی، اصلاح، مفهوم‌سازی، اجرا، تحلیل و تفسیر داده‌ها، ویراستاری و نهایی‌سازی مقاله، نقش یکسانی داشتند.

## References

1. Bazargan M, Dehghani ChamPiri A, Raisi Z. Comparing the effectiveness of training program of treating with children of divorced mothers specified for mothers and intervention program specified for children of divorce on resilience of divorce children. *Positive Psychology Research*. 2020;7(4):71–86. [Persian] [https://ppls.ui.ac.ir/article\\_26553.html?lang=en](https://ppls.ui.ac.ir/article_26553.html?lang=en)
2. World Health Organization. Maternal, newborn, child and adolescent health and ageing [Internet]. World Health Organization; 2018.
3. Huff SC, Hartenstein JL. Helping children in divorced and single-parent families. In: Wampler KS, McWey LM; editors. *The handbook of systemic family therapy*. Wiley; 2020. <https://doi.org/10.1002/9781119788393.ch21>
4. Ala'i Rahmani F. Adjudicative divorce. *Journal of Women's Studies Sociological and Psychological*. 2005;8(3):47–65 [Persian] [https://jwsp.s.alzahra.ac.ir/article\\_1263.html?lang=en](https://jwsp.s.alzahra.ac.ir/article_1263.html?lang=en)
5. Zhang C. Are children from divorced single-parent families disadvantaged? new evidence from the China family panel studies. *Chin Sociol Rev*. 2020;52(1):84–114. <https://doi.org/10.1080/21620555.2019.1654366>
6. Valge M, Meitern R, Hõrak P. Pubertal maturation is independent of family structure but daughters of divorced (but not dead) fathers start reproduction earlier. *Evolution and Human Behavior*. 2022;43(2):107–14. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2021.11.004>

7. Bahramian J. The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on mental health of children of divorce. *Journal of Zabol Medical School*. 2020;3(1):8–14. [Persian]
8. Härkönen J, Bernardi F, Boertien D. Family dynamics and child outcomes: an overview of research and open questions. *Eur J Popul*. 2017;33(2):163–84. <https://doi.org/10.1007/s10680-017-9424-6>
9. Kakaberaie K, Habibi Asgar-Abad M, Fedaei Z. Validation of Achenbach's behavioral problems: performing the youth self-report scale (YSR) for 11-18 year-old adolescents on high school students. *Research in Psychological Health*. 2007;1(4):50–66. [Persian]
10. Moradi SH, Akhiani A. Comparison of psychological disorders among the children of divorce and their normal peers. *Rooyesh*. 2020;8(11):111–18. [Persian] <http://frooyesh.ir/article-1-1273-en.html>
11. Lan X, Marci T, Moscardino U. Parental autonomy support, grit, and psychological adjustment in Chinese adolescents from divorced families. *J Fam Psychol*. 2019;33(5):511–20. <https://doi.org/10.1037/fam0000514>
12. Esmailian N, Dehghani M, Fallah S. Evaluating the psychometric features of emotion regulation checklist (ERC) in children and adolescents. *Journal of Clinical Psychology Achievements*. 2016;2(1):15–34. [Persian] [https://jacp.scu.ac.ir/article\\_13200\\_en.html](https://jacp.scu.ac.ir/article_13200_en.html)
13. Livingstone KM, Isaacowitz DM. Age and emotion regulation in daily life: Frequency, strategies, tactics, and effectiveness. *Emotion*. 2021;21(1):39–51. <https://doi.org/10.1037/emo0000672>
14. Esmailian N, Tahmasian K, Dehghani M, Motabi F. Effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) on emotion regulation, mindful attention and acceptance in children with divorced parents. *Journal of Clinical Psychology Achievements*. 2015;1(2):45–66. [Persian] [https://jacp.scu.ac.ir/article\\_12003.html?lang=en](https://jacp.scu.ac.ir/article_12003.html?lang=en)
15. Gross JJ. *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford; 2007.
16. Ford BQ, Gross JJ. Why beliefs about emotion matter: an emotion-regulation perspective. *Curr Dir Psychol Sci*. 2019;28(1):74–81. <https://doi.org/10.1177/0963721418806697>
17. Tamir M, Vishkin A, Gutentag T. Emotion regulation is motivated. *Emotion*. 2020;20(1):115–9. <https://doi.org/10.1037/emo0000635>
18. Aldao A, Nolen-Hoeksema S, Schweizer S. Emotion-regulation strategies across psychopathology: a meta-analytic review. *Clin Psychol Rev*. 2010;30(2):217–37. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
19. Young K, Sandman C, Craske M. Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain Sci*. 2019;9(4):76. <https://doi.org/10.3390/brainsci9040076>
20. Herd T, Kim-Spoon J. A systematic review of associations between adverse peer experiences and emotion regulation in adolescence. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 2021;24(1):141–63. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00337-x>
21. De Shazer S, Dolan YM, Korman H, Trepper TS, McCollum EE, Berg IK. *More than miracles: The state of the art of solution focused brief therapy*. New York: Haworth Press; 2007.
22. Raisee R, Ganji F, Shahmoradi R, Mardanpour E, Shemiyan A, Nekouee A, et al. The effect of life skills face to face meeting on mental health of children of divorce. *J Shahrekord Univ Med Sci*. 2012;14(4):30–7. [Persian]
23. Fadaie Z, Najafi M, Habibi Asgarabad M, Basharat MA. Confirmatory factorial structure, reliability and validity of the achenbach youth self-report scale (YSR): monozygotic and dizygotic twins. *Journal of Clinical Psychology*. 2009;1(1):1–18. [Persian] [https://jcp.semnan.ac.ir/article\\_1993.html?lang=en](https://jcp.semnan.ac.ir/article_1993.html?lang=en)
24. Shields A, Cicchetti D. *Measure: emotion regulation checklist*. Princeton, NJ: Educational Testing Service; 1997. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.906>
25. Mahmoudi M, Borjali A, Alizadeh H, Ghobari Bonab B, Ekhtiyari H, Akbari S. Emotion regulation in children with learning disorders and normal children. *Journal of Research in School and Virtual Learning*. 2016;4(13):69–84. [Persian] [https://etl.journals.pnu.ac.ir/article\\_2999.html?lang=en](https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_2999.html?lang=en)
26. Waltz CF, Strickland OL, Lenz ER. *Measurement in nursing and health research*. New York: Springer Publishing Company; 2010.
27. Mehrdadi S, Hassani F, Keshavarzi F, Salehi M, Sepah Mansour M. Effectiveness of life skill trainings in ego power, temperament, and suicidal thoughts among girls and boys attempting to commit suicide in Ilam province, Iran. *Journal of Ilam University of Medical Sciences*. 2021;29(4):46–59. [Persian] <http://dx.doi.org/10.52547/sjimu.29.4.46>
28. Kasayi A, Khanbani M. The effectiveness of life skills training on reducing behavior disorder symptoms. *Journal of Empowering Exceptional Children*. 2014;5(1):1–7. [Persian] [https://www.ceciranj.ir/article\\_68395.html?lang=en](https://www.ceciranj.ir/article_68395.html?lang=en)
29. Mirzaei H, Hasani J. The effectiveness of teaching life skills in reducing interpersonal problems of adolescents. *Scientific Journal of Educational Research*. 2015;10(43):129–46. [Persian] [https://edu.bojnourd.iau.ir/article\\_519916.html?lang=en](https://edu.bojnourd.iau.ir/article_519916.html?lang=en)
30. Ghasemian A, Kumar GV. Effect of life skills training on psychological distress among male and female adolescent students. *Indian Journal of Health & Wellbeing*. 2017;8(4):279–82.

31. Mirzei S, Hasani J. The effectiveness of life skills training in cognitive emotion regulation strategies of adolescents. *Journal of North Khorasan University of Medical Sciences*. 2015;7(2):405–17. [Persian] <http://dx.doi.org/10.29252/jnkums.7.2.405>
32. Poorsalman S, Asgharnajad A. The effectiveness of life skills training on anger management and resilience in adolescents. *Journal of Applied Family Therapy*. 2020;1(2):105–24. [Persian] [https://www.aftj.ir/article\\_118745.html?lang=en](https://www.aftj.ir/article_118745.html?lang=en)
33. Ayar D, Sabancıoğulları S. The effect of a solution-oriented therapy on the depression levels and the perceived social support of depressive patients. *Arch Psychiatr Nurs*. 2022;36:62–9. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2021.11.004>
34. Reddy PD, Thirumoorthy A, Vijayalakshmi P, Hamza MA. Effectiveness of solution-focused brief therapy for an adolescent girl with moderate depression. *Indian J Psychol Med*. 2015;37(1):87–9. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.150849>
35. Haug S, Paz Castro R, Wenger A, Schaub MP. Efficacy of a mobile phone-based life-skills training program for substance use prevention among adolescents: study protocol of a cluster-randomised controlled trial. *BMC Public Health*. 2018;18(1):1102. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5969-5>
36. Öztürk Çopur E, Kubilay G. The effect of solution-focused approaches on adolescents' peer bullying skills: a quasi-experimental study. *J Child Adolesc Psychiatr Nurs*. 2022;35(1):45–51. <https://doi.org/10.1111/jcap.12348>
37. Kramer J, Conijn B, Oijevaar P, Riper H. Effectiveness of a web-based solution-focused brief chat treatment for depressed adolescents and young adults: randomized controlled trial. *J Med Internet Res*. 2014;16(5):e141. <https://doi.org/10.2196/jmir.3261>
38. Dastbaz A, Younesi J, Moradi O, Ebrahimi M. The effect of "solution-focused" group counseling on adjustment and self-efficacy of high school male students in Shahriar city. 2014;15(1):90–8. [Persian] [https://jsr-p.isfahan.iau.ir/article\\_533909.html?lang=en](https://jsr-p.isfahan.iau.ir/article_533909.html?lang=en)
39. Shahi Z, Ojinajad AR. Effectiveness of training methods solution focused therapy to increase girl's adolescence social adjustment and resolve crises identity. *Journal of Woman & Society*. 2014;5(1):21–40. [Persian] [https://jzvj.marvdasht.iau.ir/article\\_513\\_en.html](https://jzvj.marvdasht.iau.ir/article_513_en.html)
40. Hosseinian S, Nooripour R, Abbasi R, Ghanbari N, Afrouz GH, Ilanloo H. Effectiveness of group counseling based on solution-oriented approach on adjustment and mental health of juvenile delinquents. *Psychological Studies*. 2022;18(2):7–20. [Persian] [https://psychstudies.alzahra.ac.ir/article\\_6225.html?lang=en](https://psychstudies.alzahra.ac.ir/article_6225.html?lang=en)
41. Sharifzadeh M, Bolbol Haghighi N, Keramat A, Goli M, Motaghi Z. Effectiveness of midwifery counseling based on solution-focused approaches on fear of childbirth. *Koomesh*. 1397;20(2):375–83. [Persian] <https://koomeshjournal.semums.ac.ir/article-1-4231-en.html>
42. Willén H. Challenges for divorced parents: regulating negative emotions in post-divorce relationships. *Aust N Z J Fam Ther*. 2015;36(3):356–70. <https://doi.org/10.1002/anzf.1115>
43. Sandler I, Gunn H, Mazza G, Tein JY, Wolchik S, Berkel C, et al. Effects of a program to promote high quality parenting by divorced and separated fathers. *Prev Sci*. 2018;19(4):538–48. <https://doi.org/10.1007/s11121-017-0841-x>