

الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی در تبیین مشکلات رفتاری کودکان

دکتر زینب خانجانی / عضو هیأت علمی گروه روان شناسی دانشگاه تبریز
مریم شریعتی / دانشجوی کارشناسی ارشد عمومی دانشگاه تبریز

چکیده

مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان پرداخته است. با توجه به روزآمد و کاربردی بودن این الگو، در مقاله‌ی حاضر به بررسی و توصیف آن پرداخته شده است.

مقدمه

رویکرد پردازش اطلاعات^۱، یکی از راهبردهای مسلط در رشد شناختی است (سیگلر، ۱۹۸۳، به نقل از فلاول، ۱۳۷۷) که با پیدایش رایانه‌های سریع‌العمل در دهه‌ی ۱۹۵۰ میلادی مطرح گردید. پژوهش‌های که در اواخر ۱۹۵۰ میلادی به وسیله‌ی هربرت سیمون و همکارانش انتشار یافت، نشان داد که چگونه با استفاده از رایانه می‌توان پدیده‌های روان‌شناختی را شبیه‌سازی کرد و این امکان به وجود آمد که به آدمی به عنوان خیر پرداز یا پردازنده‌ی اطلاعات نگریسته شود (اتکینسون و همکاران، ۱۳۸۲). در رویکرد پردازش اطلاعات، ذهن آدمی به عنوان یک سامانه شناختی که قابل قیاس با رایانه‌های دیجیتال است در نظر گرفته می‌شود. این سامانه، اطلاعات را به شیوه‌های مختلف، نظیر، رمزگذاری^۲، رمزگشایی^۳، مقایسه یا ترکیب اطلاعات جدید با دیگر اطلاعات، ذخیره^۴، بازیابی^۵ و با قرار دادن اطلاعات در محور توجه^۶ یا هوشیاری، پردازش می‌کند (فلاول، ۱۳۷۷). پردازش اطلاعات بیش از آنکه به توصیف‌های کلی پردازد، به بررسی قدم به قدم آنچه در

اختلالات رفتاری کودکان، اختلالات شایع و ناتوان کننده‌ای هستند که برای معلمان، خانواده و خود کودکان مشکلات بسیاری را ایجاد می‌کند (شکوهی و پرنده، ۱۳۸۴) پژوهشگران در یافته‌اند که اختلالات رفتاری معمولاً نخستین بار در سال‌های آغازین دوره ابتدائی مشاهده می‌شود و بین ۸ تا ۱۵ سالگی به اوج خود می‌رسد. اختلالات رفتاری به طور قابل ملاحظه‌ای بر عملکرد تحصیلی و حرفه‌ای کودکان و نوجوانان تاثیر منفی می‌گذارد و احتمال ابتلاء به بیماری‌های روانی را در دوره‌ی بزرگسالی افزایش می‌دهد (پان‌دینا و همکاران، ۲۰۰۷). اختلالات رفتاری همچنین احتمال ابتلای افراد به سوء مصرف مواد، فعالیت‌های بزهکارانه، اختلالات اضطرابی و خلقی، ناتوانی یادگیری، اختلالات عصب روان‌شناختی و اختلال شخصیت مرزی را افزایش می‌دهد (گائونی، بلک و بالدوئیسم، ۱۹۹۸) با توجه به اهمیت و تأثیرات فراوان اختلالات رفتاری کودکان، الگوها و رویکردهای گوناگونی به منظور تبیین، پیش‌بینی و درمان اختلالات رفتاری ایجاد شده‌اند. در این میان الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی (کرک و دوج، ۱۹۹۴) که در سال‌های اخیر گسترش یافته است با بهره‌گیری از رویکرد پردازش اطلاعات و از رهگذر تعاملات اجتماعی موفق به بررسی علل و پیشگیری از

برخورد ذهن با تکالیف رخ می‌دهد علاقمند است (خانجانی، ۱۳۸۵).

هدف مطلوب رویکرد پردازش اطلاعات، دست یافتن به چنان الگو دقیق و صریحی از پردازش اطلاعات است که بتواند به طور موفقیت آمیزی به عنوان یک برنامه‌ی کارآمد رایانه‌ای عمل کند. این الگو همچنین باید بتواند درباره‌ی نحوه رفتار آزمودنی تحت شرایط و محدودیت‌های خاص تکلیف و در پاسخ به دروندادهای ویژه، پیش بینی‌های دقیقی به عمل آورد. (فلاول، ۱۳۷۷)

نظام پردازشگری اطلاعات که خود روشی در جهت توجیه و تبیین چگونگی کارکردهای ذهنی است اخیراً نیز به چگونگی پردازش اطلاعات اجتماعی توجه کرده که منجر به پیدایش رویکردی جدید به نام الگو پردازش اطلاعات اجتماعی^۷ (دوج ۱۹۹۴ به نقل از بورگس و جسلایز، روبین، کراسنور و لافورسی^۸ ۲۰۰۶) شده است که در ادامه این مقاله به توصیف و تبیین این الگو پرداخته می‌شود.

توصیف و تبیین الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی

شیوه‌هایی که کودکان موقعیت‌های اجتماعی و دیگر رفتارها را پردازش می‌کنند موضوع گسترده‌ای در شناخت اجتماعی و ادبیات روانشناسی تحولی بوده است.

براین اساس کرک و دوج (۱۹۹۴، به نقل از بورگس و همکاران، ۲۰۰۶) الگویی را با عنوان الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی، پیشنهاد کرده‌اند که بر اساس آن هنگامی که کودکان خود را در موقعیت‌های اجتماعی می‌بینند و زمانی که با یک موقعیت دشوار مواجه می‌شوند، ابتدا به رمزگردانی و تفسیرسرخ‌های اجتماعی^۹ اطلاعات می‌پردازند، سپس اطلاعات را در دسترس

خزانه شناختی‌شان قرار می‌دهند، بر اساس آن تصمیم می‌گیرند و پاسخ‌های احتمالی به موقعیت‌های معین را ارزشیابی و نهایتاً انتخاب کرده و بر اساس پاسخ انتخابی عمل می‌کنند (بورگس و همکاران، ۲۰۰۶) الگوی دوج درباره‌ی تعامل اجتماعی به طور آشکار مبنای شناختی دارد. موقعیت اجتماعی بگونه یک موقعیت عقلانی برداشت شده و تبیین آن نیز بر مبنای الگوی پردازش اطلاعات است. این الگو دارای پنج واحد است.

واحد اول: محرک یا شاهد اجتماعی، عبارتست از اطلاعاتی که کودک باید پردازش کند. این اطلاعات متعدد و متنوعند و می‌توانند به عنوان مثال، لبخندی از طرف دیگری، دعوتی به یک مهمانی و یا برعکس ابروانی باشند که با دیدن کودک به هم گره می‌خورند. هریک از این‌ها علامت اجتماعی است و برای کودک دریافت کننده، نقش محرک اجتماعی را ایفا می‌کند.

واحد دوم: عبارت از پردازش محرک است. کودک باید به محرک یا شاهد اجتماعی معنا بدهد. رفتار او در برابر محرک، ناشی از معنایی خواهد بود که به آن محرک داده است. (این واحد است که مخصوصاً از لحاظ پردازش اطلاعات اجتماعی اهمیت دارد و در ادامه، مفصل‌تر بحث خواهد شد.)

واحد سوم: مربوط به عمل و انتخاب آن است. یعنی بعد از اینکه محرک یا شاهد اجتماعی پردازش شد، کودک باید رفتار اجتماعی را انجام دهد (مثلاً پذیرفتن دعوت و وارد شدن در بازی گروهی و ...).

واحد چهارم: مربوط به "دیگری" است. یعنی عمل انجام یافته از طرف کودک اول، چگونه از طرف دوست یا همسال یا بطور کلی از طرف "دیگری" دریافت می‌شود. به بیان دیگر، رفتار انجام یافته توسط کودک محرکی است برای "دیگری" که آنرا دریافت می‌کند.

دارد) به من لبخند می‌زند، می‌دانم که دارد می‌گوید: در اولین فرصت به دامت می‌اندازم". برای این کودک، لبخند بر حسب موقعیت و شخص، معانی متفاوت می‌یابد و به صورت‌های متفاوت تفسیر می‌شود.

گام سوم- جستجوگری پاسخ: وقتی شواهد و محرک اجتماعی تفسیر شدند، کودک گام بعدی خود را تعیین می‌کند. او می‌باید تعدادی از رفتارهای مختلف را متناوباً در نظر گیرد. آیا وارد گروه بشود؟ اگر آری، چگونه؟ آیا دور محوطه‌ی بازی بچرخد و منتظر باشد تا یک حرف خوب برای گفتن پیدا کند؟ به موازات سن، کودکان به انتخاب‌های متعدد و ظریف‌تری دست می‌یابند و این خود باعث می‌شود تا آنها بتوانند در موقعیت‌های اجتماعی با لیاقت بیشتر عمل کنند.

گام چهارم- ارزشیابی پاسخ: بعد از در نظر گرفتن پاسخ، ارزشیابی آن لزوم می‌یابد و این بستگی به توانایی کودک در پیش بینی نتایج اعمال و رفتارهای خود دارد. یعنی او باید بتواند در میان پاسخ‌های مختلف، پاسخی را انتخاب کند که نتیجه‌ی آن در موقعیت کنونی توفیق آمیز تر خواهد بود.

گام پنجم- اجرای عمل: کودک در نهایت رفتار انتخاب شده را عملی کرده و آن را اجرا می‌کند. به گمان "دوج" گام‌های یاد شده به ترتیب و به گونه منظم اجرا می‌شوند. با این حال، این امکان نیز وجود دارد که در حین پردازش اطلاعات، برخی از گام‌ها اجرا نشده باشند، نتیجه‌ی چنین مواردی رفتارهای اجتماعی نامناسب و ناموفق خواهد بود. (دوج ۱۹۸۶، به نقل از محسنی، ۱۳۸۳، کرک و دوج، ۱۹۹۴، به نقل از بورگس و همکاران، ۲۰۰۶).

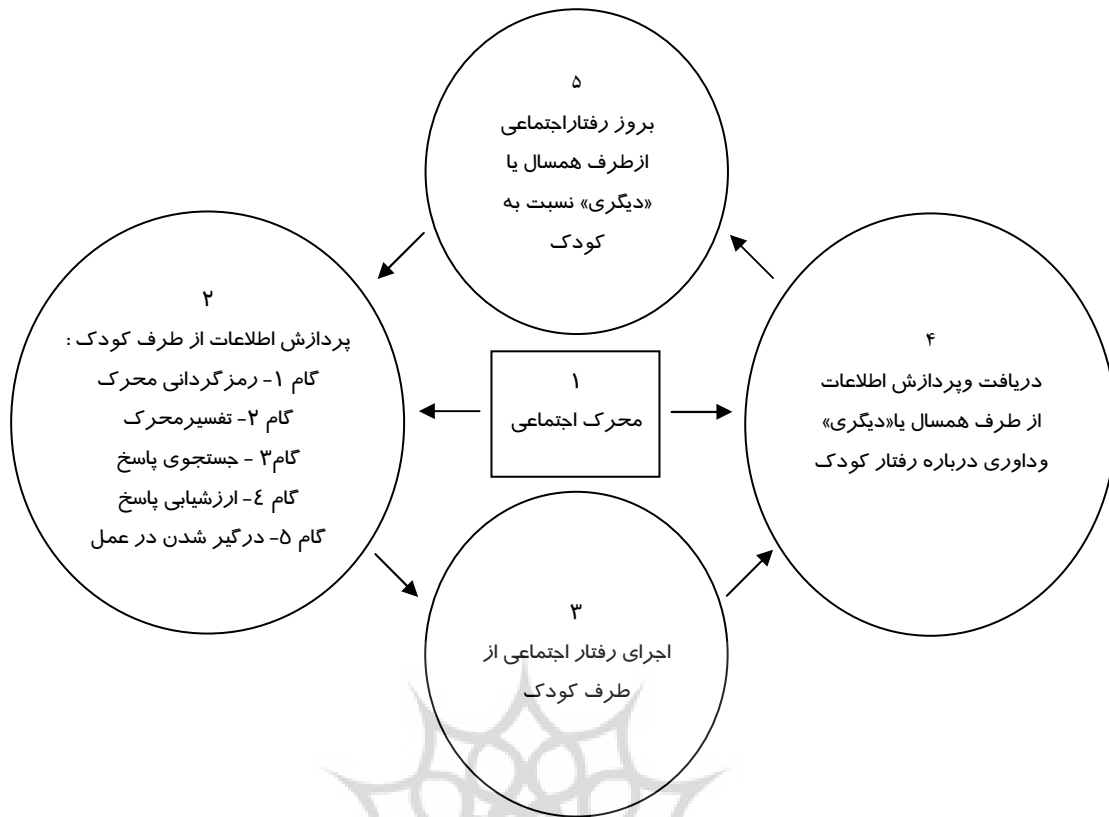
مراحل پنج گانه‌ی الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی و روابط بین آنها در روندنمای زیر ترسیم شده است:

واحد پنجم: مربوط به انجام عمل اجتماعی بعد از پردازشگری اطلاعات دریافتی، از طرف مخاطب یا "دیگری"، نسبت به کودک است.

همانگونه که پیش از این نیز اشاره شد، پردازش اطلاعات اجتماعی در واحد دوم از الگو پنج واحدی یعنی مرحله "پردازش محرک"، تحقق می‌پذیرد و دوج (۱۹۹۴) ۵ مرحله یا گام را در آن مشخص ساخته است.

گام اول- رمز گردانی: کودک باید قبل از هر چیز، محرک اجتماعی را دریافت و رمز گردانی کند. برای این منظور او باید علامت یا محرک اجتماعی را به درستی و با دقت ادراک کند و دریابد کدام یک از شواهد اهمیت رمز گردانی را دارند. مثلاً برای کودکی که بخواهد در جمع یا گروهی وارد شود که اعضای آن از قبل با هم بوده اند، دریافت لبخند یا گریه در ابروان، مهم‌تر از شواهد مربوط به چگونگی لباس پوشیدن اعضای آن گروه است. بنابراین، محرکی که در اینجا می‌باید در درجه‌ی اول رمز گردانی شود لبخند یا گریه ابرو است و لباسی که هر کدام از افراد گروه پوشیده اند اهمیت ثانوی دارد.

گام دوم- تفسیر: اطلاع اجتماعی بعد از رمز گردانی، باید تفسیر شده و معنای آن به دست آید. بدین منظور باید اطلاعات رمز گردانی شده با آنچه کودک می‌داند مقایسه شود. به عنوان مثال، دریافت لبخند از طرف اعضای گروهی که کودک می‌خواهد وارد آن شود چه معنایی دارد؟ تفسیر آن بستگی دارد به دانسته‌ها و تجربیات پیشین کودک درباره‌ی لبخند در موقعیت‌های مشابه به عنوان مثال، کودکی در این خصوص چنین می‌گوید: "وقتی من وارد گروهی می‌شوم که قبلاً بازی را شروع کرده اند، لبخند، اغلب، علامتی از پذیرش است ولی وقتی شروین (یکی از دوستانم که با من بد



الگوی تعامل اجتماعی از نظر دوج و همکاران (۱۹۸۶)

کاربردهای الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی:

ریزی رفتاری (رونیون و کیتینگ^{۱۳}، ۲۰۰۷). پیش‌بینی فعالیت‌های قلبی در رفتارهای ضد اجتماعی نوجوانان (کروزییر، دوج، فونتین، لانسفورد، باتز، پتیت و لونسون^{۱۴}، ۲۰۰۸) بدرفتاری خانواده‌ی اصلی و نشانه‌های اختلال فشار روانی پس از ضربه (TSD) (تافت، شوم، مارشال، پائوزو و هولتزورس-مونرو^{۱۵}، ۲۰۰۸) و انتقال پرخاشگری بین نسلی (فیت، باتز، هولتزورس مونرو، دوج، نی و پتیت^{۱۶}، ۲۰۰۸) اثبات شده است.

دوج و کوئی (۱۹۸۷) در دو مطالعه‌ی جداگانه به بررسی ارتباط بین الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی و پرخاشگری واکنشی در کودکان پرداختند. در مطالعه اول که بر روی ۳۳۹ کودک انجام شد، مشخص شد آن دسته از کودکانی که براساس این الگوی به عنوان طردشده‌ی اجتماعی تشخیص داده شده بودند،

الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی، علاوه بر تبیین تعاملات اجتماعی موفق کودکان، دارای کاربردهای گوناگون به منظور تبیین علل و پیشگیری از مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان نیز می‌باشد. برای مثال کاربردهای این الگو در پیشگیری از پرخاشگری واکنشی^{۱۷} کودکان (دوج و کوئی، ۱۹۸۷)، نقایص پردازش اطلاعات اجتماعی در نوجوانان در معرض پرخاشگری شدید (شاهین فر، کوپر اسمیت و ماتزا^{۱۸}، ۲۰۰۱)، بالا بردن صلاحیت‌های اجتماعی و پیش‌گیری از رفتارهای پرخاشگرانه (فریسر، کالینسکی، اسمو کووسکی، دی، ترزیان، رز و گیو^{۱۹}، ۲۰۰۵) راهبردهای مقابله‌ای کودکان پرخاشگر، گوشه‌گیر، کمرو (بورگس و همکاران، ۲۰۰۶) پیش‌بینی مشکلات برون-

رینون و کتینگ (۲۰۰۷) نیز در پژوهشی که به منظور بررسی پردازش اطلاعات اجتماعی کودکان، پیشینه‌ی خانوادگی و همبسته‌های رفتاری آنها انجام دادند، دریافتند که پردازش اطلاعات اجتماعی در دوره‌ی کودکی اولیه می‌تواند مشکلات برون‌ریزی رفتار را پیش بینی کند.

کروزر و همکاران (۲۰۰۸) برطبق بررسی که بین پردازش اطلاعات اجتماعی، فعالیت قلبی و رفتار ضد اجتماعی در نوجوانان ۱۶-۱۸ ساله در یک نمونه ۵۸۵ نفری انجام دادند، دریافتند که رفتارهای ضد اجتماعی به عنوان کارکردی از نرخ پایین زمان استراحت قلب و نقص پردازش اطلاعات اجتماعی به حساب می‌آید. علاوه بر این، نقص پردازش اطلاعات اجتماعی، نقش واسطه‌ای بر بالا رفتن نرخ فعالیت و استراحت قلب در رفتارهای ضد اجتماعی دارد. در پژوهش دیگری که توسط تافت و همکاران (۲۰۰۸) روی نمونه‌ای شامل ۱۶۴ مرد و همسرانشان انجام شد، مشخص شد که بین نقایص پردازش اطلاعات اجتماعی با بد رفتاری فیزیکی و روان‌شناختی^{۱۷} مردان نسبت به زنان در روابط صمیمانه ارتباط وجود دارد.

در پژوهشی که به منظور بررسی نقش پردازش اطلاعات اجتماعی در انتقال پرخاشگری بین نسلی توسط فیت و همکاران (۲۰۰۸) انجام شد مشخص گردید که می‌توان الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی را به عنوان یک متغیر واسطه‌ای در تعارضات ارتباطی بین والدینی و تعارض در روابط عاشقانه‌ی دوره‌ی بزرگسالی کودکان آنها محسوب کرد.

بحث و نتیجه‌گیری

اختلالات رفتاری کودکان، اختلالات شایع و ناتوان کننده‌ای هستند که برای معلمان، خانواده و خود

پرخاشگری واکنشی بیشتری داشتند. در مطالعه‌ی دوم نیز مشخص شد کودکانی که در مرحله‌ی تفسیر اطلاعات در الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی نقایصی داشتند، پرخاشگری بالاتری را نشان می‌دادند.

شاهین فر، کوپر اسمیت و ماتزا (۲۰۰۱) به منظور بررسی رابطه‌ی الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی و ویژگی‌های نوجوانانی که مورد خشونت شدید واقع شده بودند، ۱۱۰ نوجوان آسیب دیده‌ی خشونت‌های شدید را بررسی کردند. نتایج نشان داد که نوجوانان قربانی خشونت‌های شدید در مرحله‌ی تفسیر الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی نقایصی دارند. بدین صورت که آنها، پرخاشگری را به عنوان یک پاسخ اجتماعی مورد تأیید تفسیر می‌کردند.

فریسر و همکاران (۲۰۰۵) در پژوهشی که به منظور بالا بردن صلاحیت‌های اجتماعی و پیشگیری از رفتارهای پرخاشگرانه به وسیله‌ی تقویت مهارت‌های کودکان در پردازش اطلاعات اجتماعی و تنظیم هیجانات طرح‌ریزی شده بود، دریافتند که آموزش مهارت‌های حل مشکلات اجتماعی به پرخاشگری کمتر و مهارت‌های اجتماعی بالاتر منجر می‌شود. برگسون و همکاران (۲۰۰۶) در پژوهشی که به منظور بررسی الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی و راهبردهای مقابله‌ای کودکان پرخاشگر، گوشه‌گیر و کمرو انجام دادند، دریافتند که این کودکان در پردازش اطلاعات اجتماعی با مشکل مواجه‌اند، برای مثال کودکان پرخاشگر فعالیت‌های دیگران را به نیت خصومت آمیز اسناد می‌دهند. (یعنی کودک آن کار را به هدف صدمه یا آسیب رساندن به من انجام داد.) و بچه‌های گوشه‌گیر و کمرو نسبت به بچه‌های غیر گوشه‌گیر و غیر پرخاشگر به احتمال بیشتری در موقعیت‌های مبهم خودشان را مقصر رفتارها می‌دانند.

تبیین و پیشگیری مشکلات رفتاری کودکان، ضرورت می‌یابد. در این راستا مشخص شده است) که الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی از کارایی مناسب جهت پیشگیری از بروز مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان برخوردار می‌باشد. در این الگو، از راه بهبود تعاملات اجتماعی کودکان، به کاهش مشکلات رفتاری آنها اقدام می‌شود. براین اساس، به نظر می‌رسد که آموزش مهارت‌های پردازش اطلاعات اجتماعی به کودکان و آشنایی کودکان با مراحل پنجگانه‌ی این الگو (رمزگردانی، تفسیر، جستجوگری پاسخ، ارزشیابی پاسخ و اجرای عمل)، بتواند به کاهش مشکلات رفتاری و همچنین افزایش تعاملات موفقیت‌آمیز آنها در موقعیت‌های اجتماعی کمک نماید. در همین راستا، فریسر و همکاران (۲۰۰۵) نیز دریافته‌اند که آموزش مهارت‌های پردازش اطلاعات اجتماعی به کودکان، به افزایش و بهبود کفایت اجتماعی و همچنین پیشگیری از پرخاشگری آنها کمک می‌نماید. این مهم، در خصوص کودکان با نیازهای ویژه که از مشکلات رفتاری بیشتری نیز برخوردار می‌باشند، اهمیتی مضاعف می‌یابد. امید است که این امر، مدنظر متولیان آموزش و پرورش کودکان با نیازهای ویژه واقع شود.

کودکان مشکلات بسیاری را ایجاد می‌کنند (شکوهی و پرند، ۱۳۸۴). پژوهشگران دریافته‌اند که اختلالات رفتاری معمولاً نخستین بار در سال‌های آغازین دوره‌ی ابتدایی مشاهده می‌شود و بین ۸ تا ۱۵ سالگی به اوج خود می‌رسد. اختلالات رفتاری به طور قابل ملاحظه‌ای بر عملکرد تحصیلی و حرفه‌ای کودکان و نوجوانان تأثیر منفی می‌گذارد و احتمال ابتلاء به بیماری‌های روانی را در دوره‌ی بزرگسالی افزایش می‌دهد. (پاندینا و همکاران ۲۰۰۷). اختلالات رفتاری همچنین احتمال ابتلای افراد به سوء مصرف مواد، فعالیت‌های بزهکارانه، اختلالات اضطرابی و خلقی، ناتوانی یادگیری، اختلالات عصب روان‌شناختی و اختلال شخصیت مرزی را افزایش می‌دهد (گائونی، بلک و بالدوئیس، ۱۹۹۸). جدیدترین گزارش سازمان بهداشت جهانی نشان می‌دهد که بین ۱۰ تا ۲۰ درصد کودکان و نوجوانان کشورهای اروپایی، یک یا چند اختلال رفتاری دارند (گزارش اداره منطقه اروپایی سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۷). در ایران نیز در پژوهش‌های مختلف، میزان شیوع اختلالات رفتاری بین ۱۰ تا ۱۸ درصد برآورد شده است (خوشابی و همکاران، ۱۳۸۶). با توجه به این موضوع، شناسایی و تشخیص روش‌های مناسب به منظور

زیر نویس ها:

1. Information processing
2. Encoding
3. Decoding
4. Storage
5. Reterieval
6. Attention
7. Social information processing
8. Burgess,wojlawowicz,Rubin,krasnor&laforce
9. Social cue
10. Reactive Aggression
11. Shahinfar, Kupersmidt & Matza,
12. Fraser,Calinsky,Smokowski , Day,Terzian,Rose&Guo
13. Runions,keating
14. Crozier Dodge,Fontain,Lansford,Bates,Pettit&levenson
15. Taft,Schumm,Marshall,Panuzio,Holtzworth-manroe
16. Fite , Bates ,Holtzworth-munroe , Dodge , Nay & Petti
17. Psychological and physical abuse

منابع:

- اتکینسون، ریتال. «اتکینسون، ریچارد. س. وهیلگارد، ارنست، ر. (بی تا). *زمینه‌ی روان‌شناسی* (ترجمه‌ی محمد نقی براهنی و همکاران، ۱۳۸۲). تهران: انتشارات رشد.
- خانجانی، زینب. (۱۳۸۵). *تحول شناخت از دیدگاه پردازش اطلاعات*. جزوه‌ی کارشناسی ارشد روانشناسی رشد پیشرفته. دانشگاه تبریز.
- خوشابی، کنایون؛ مرادی، شهرام؛ شجاعی، ستاره؛ همتی، قربان؛ دهشیری، غلامرضا؛ عیسی وار، ابوالقاسم. (۱۳۸۶). *بررسی میزان شیوع اختلالات رفتاری در دانش آموزان دوره‌ی ابتدایی استان ایلام*. فصلنامه‌ی توان‌بخشی، دوره هشتم، شماره ۲۹، ۲۸-۳۳.
- شکوهی یکتا، محسن؛ پرند، اکرم. (۱۳۸۴). *اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان*. تهران: انتشارات تیمورزاده.
- فلاول، جان. اچ. (بی تا). *روان‌شناسی شناختی*. (ترجمه‌ی فرهاد ماهر، ۱۳۷۷). تهران: انتشارات رشد.
- محسنی، نیکچهره. (۱۳۸۳). *نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد*. تهران: انتشارات پردیس.
- Burgess, K.B., Wojslawowicz, J.C., Rubin, K.H., Rose, K.L., & Laforce, C.B. (2006). *Social information processing and coping strategies of shy/withdrawn and aggressive children: Does friendship matter?* Child Development, 77(2), 371-383.
- Dodge, K. A., & Coie, J.D. (1987). *Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups*. Journal of Personality and Social Psychology. 53(6), 1146-1158.
- Crozier, J.C., Dodge, K.A., Fontaine, R.G., Lansford, J.E., Bates, J.E., & Pettit, G.S. (2008). *Social information processing and cardiac predictors of adolescent antisocial behavior*. Journal of abnormal psychology, 117(2), 253-267.
- Fite, J.E., Bates, J.E., Holtzworth-Munroe, A., Dodge, K.A., Nay, S.y., & Pettit, G.S. (2008). *Social information processing mediates the intergenerational transmission of aggressiveness in romantic relationships*. Journal of Family psychology, 22(3), 367-376.
- Fraser, M. W., Galinsky, M.J., Smokowski, P.R., Day, S.H., Terzian, M.A., Rose, R.A., & Guo, S. (2005). *Social information-processing skills training to promote social competence and prevent aggressive behavior in the third grades*. Journal of consulting and clinical psychology, 73(6), 1045-1055.
- Gaoni, L., Black, C. & Baldwin, S. (1998). *Defining adolescent behavior disorder: An overview*. Journal of Adolescence, 21, 1-13.
- Pandina, G.J., Bilder, R.H., Harvey, P.D., Keefe, S.E., Aman, M.G., Gharabawi, G.R. (2007). *Risperidone and cognitive function in children with disruptive behavior disorders*. Biological psychiatry, 91(3), 386-398.
- Runions, K.C., & Keating, D.P. (2007). *Young children's social information processing: Family antecedents and behavioral correlates*. Developmental psychology, 43(4), 838-849.
- Shahinfar, A., Kupersmidt, J. B., & Matza, L.S. (2001). *The relation between exposure to violence and social information processing among incarcerated adolescents*. Journal of Abnormal Psychology. 110(1), 136-141.
- Taft, C.T., Schuman, J.A., Marshal, A.D., Panuzio, J., Holtzworth-Munroe, A. (2008). *Family of origin maltreatment, posttraumatic stress disorder symptoms, social information processing deficits, and relationship abuse perpetration*. Journal of abnormal psychology, 117(3), 637-646.
- WHO (2007). *Mental health for adolescents. Regional office for Europe*.