

مقایسه اثربخشی برنامه‌های آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی زندانیان

دارای اختلال انفجار خشم متناوب

۱. مهدی غریب پور، ۲. بهمن اکبری*، ۳. عباس ابوالقاسمی

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه آزاد واحد رشت، ۲. دانشیار روان‌شناسی، دانشگاه آزاد واحد رشت، ۳. دانشیار روان‌شناسی،

دانشگاه آزاد واحد رشت

(تاریخ وصول: ۹۷/۱۰/۲۴ - تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۱/۳۱)

A Study Comparing the Effectiveness of Anger Management and Emotion Regulation Training Programs on Social Cognition in Prisoners with Intermittent Explosive Disorder

1. Mahdi GharibPour, 2. Bahman Akbari*, 3. Abbas Abolghasemi

1. PhD Student of Psychology, Islamic Azad University, Rasht Unit, 2. Associate Professor of Psychology, Islamic University, Rasht Unit, 3. Associate Professor of Psychology, Islamic Azad University, Rasht Unit .

(Received: Jan. 14, 2019 - Accepted: Apr. 20, 2019)

Abstract

Introduction: The purpose of the present study was to compare the effectiveness of anger management and emotion regulation training programs on social cognition of prisoners suffering from intermittent anger explosive disorder. **Method:** The research method is semi experimental. The sample consisted of 54 prisoners with intermittent rage explosive disorder who were identified by using Kokaro et al.'s Intermittent Explosive Anger Disorder Questionnaire and clinical interview amongst the prisoners of Rasht city and then assigned to three groups of anger management training, emotional regulation training and control group (18 people in each group). The first group was given anger management training, and emotion regulation training was applied to the second group, and the control group did not receive any training. **Results:** The Results of study showed that anger management and emotion regulation training programs were significantly effective in improving suitable social response and direct and communicative aggressive response ($p>0/05$). The results also showed that anger management training was more effective in improving the suitable social response and direct and communicative aggressive response compared to emotional regulation training program. **Conclusion:** These findings suggest that anger management training and emotional regulation training can be used as alternative methods to improve the quality of life and social recognition of prisoners with intermittent rage explosive disorder.

Keywords: social cognition, rage explosive disorder, emotion regulation.

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی برنامه‌های آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی زندانیان دارای اختلال انفجار خشم متناوب انجام شده است. روش: طرح پژوهش از نوع نیمه آزمایشی است. نمونه پژوهش شامل ۵۴ زندانی مبتلا به اختلال خشم انفجاری متناوب بود که بر اساس پرسشنامه اختلال خشم انفجاری متناوب کوکارو و همکاران و مصاحبه بالینی از میان زندانیان شهرستان رشت شناسایی و سپس در سه گروه آموزش مدیریت خشم، آموزش تنظیم هیجان و گروه کنترل (هر گروه ۱۸ نفر) جایگزین شدند. برای گروه اول آموزش مدیریت خشم و برای گروه دوم آموزش تنظیم هیجان اعمال شد و گروه کنترل هیچ نوع آموزشی دریافت نکردند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه پردازش اطلاعات اجتماعی - هیجانی کوکارو و همکاران استفاده شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش‌های مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر بهبود پاسخ اجتماعی مناسب، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و ارتباطی اثربخش بوده‌اند ($P<0/05$). همچنین نتایج نشان داد که آموزش مدیریت خشم نسبت به آموزش تنظیم هیجان تأثیر بیشتری در بهبود پاسخ اجتماعی مناسب، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و ارتباطی دارد. نتیجه‌گیری: این یافته‌ها بیان می‌کند که از آموزش‌های مدیریت خشم و تنظیم هیجان می‌توان به عنوان روش‌های جایگزین دیگر برای ارتقاء کیفیت زندگی و شناخت اجتماعی زندانیان دارای اختلال خشم انفجاری متناوب استفاده نمود. واژگان کلیدی: شناخت اجتماعی، اختلال خشم انفجاری، تنظیم هیجان.

مقدمه

حمله‌ور می‌شوند (مکشین^۶، ۱۹۸۹). همچنین مطالعات اخیر، نرخ شیوع اختلال انفجار خشم متناوب را در طول زندگی ۳/۵ درصد (کوکارو، فانینگ و لی^۷، ۲۰۱۷) و برای زندانیان ۵/۷ درصد (موندت^۸ و همکاران، ۲۰۱۳) گزارش کردند. طبق مدل زیستی - روانی - اجتماعی، انتقال دهنده‌های عصبی مرکزی، تنظیم‌کننده آستانه انفجار خشم در پاسخ به تهدیدهای اجتماعی هستند که افراد در لحظه‌های تقابل اجتماعی ابراز می‌کنند (کوکارو و همکاران، ۲۰۱۱)؛ و افراد با اختلال در عملکرد پردازش اطلاعات اجتماعی^۹، با مجموعه‌ای از اطلاعات شناختی و عاطفی که در موقعیت‌های اجتماعی تجربه کردند، به اعمال دیگران نسبت به خود پاسخ می‌دهند (کوکارو و همکاران، ۲۰۱۶). بنابراین شناخت اجتماعی^{۱۰} یکی از متغیرهایی است که به نظر می‌رسد در افراد مبتلا به اختلال انفجار خشم دارای نقص است. شناخت اجتماعی به طور کلی به این معنا است که مردم درباره افکار، احساسات، انگیزه‌ها و رفتارهای خود و دیگران چگونه فکر می‌کنند (شافر^{۱۱}، ۲۰۰۰) و به فرایندهای روانی که زمینه‌ساز تعاملات اجتماعی است، اشاره دارد (گرین، هوران و لی^{۱۲}، ۲۰۱۵) و شامل حوزه‌هایی

در سراسر جهان، بیش از ۱۰ میلیون نفر در زندان به سر می‌برند (والمسلی^۱، ۲۰۱۳) و طبق آخرین گزارش رسمی، تعداد زندانیان در ایران تا سال ۲۰۱۴ به بیش از ۲۲۵ هزار نفر می‌رسد (مرکز بین‌المللی مطالعات زندان^۲، ۲۰۱۷). یکی از اختلالاتی که هم برای خود زندانی و هم برای دیگر زندانیان آسیب‌زا است، اختلال انفجار خشم متناوب^۳ است. طبق تعریف DSM-5، اختلال انفجار خشم متناوب نوعی اختلال کنترل - تکانه محسوب می‌شود که مشخصه اصلی آن دوره‌های مکرر از پرخاشگری تکانشی و غیر قابل کنترل است که در طی آن‌ها، فرد به دیگران حمله یا اموال آن‌ها را تخریب می‌کند. خصوصیت اصلی اختلال انفجار خشم متناوب پرخاشگری تکانشی^۴، یعنی از دست دادن توانایی کنترل تکانه‌های پرخاشگری است (گنجی، ۱۳۹۴). افراد مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب، قبل از انفجارهای خشونت‌آمیز خود، یک تنش فزاینده، و بعد از انفجار خشم و پرخاشگری، یک سبک‌باری خاص احساس می‌کنند (انجمن روانپزشکی آمریکا^۵، ۲۰۱۳).

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که زندانیان مبتلا به مشکلات پرخاشگری، پنج برابر سایر زندانیان به کارکنان زندان و زندانیان دیگر

6. McShane
7. Coccaro, Fanning & Lee
8. Mundt
9. social information processing
10. Social cognition
11. Shaffer
12. Green, Horan & Lee

1. Walmsley
2. International Centre for Prison Studies
3. Intermittent explosive disorder
4. impulsive aggression
5. American Psychiatry Association

مانند پردازش هیجانات، ادراک اجتماعی و نظریه ذهن می‌شود (پینکهام و همکاران، ۲۰۱۶). در واقع شناخت اجتماعی شامل توانایی استفاده، رمزگردانی و ذخیره اطلاعات درباره دیگران است که از تعامل و ارتباط به دست می‌آید (آدولفس^۱، ۲۰۰۱). عملکرد شناخت اجتماعی بر پایه فرایندهای شناختی و عاطفی استوار است (مک‌کینون و مسکوویتچ^۲، ۲۰۰۷) و نقص در آن، آن، ممکن است کارکرد بین فردی را مختل سازد (مک‌کینون و همکاران، ۲۰۱۶). کوکارو و همکاران (۲۰۱۶) با بررسی ارتباط شناخت اجتماعی با اختلال انفجار خشم متناوب دریافتند که افراد با اختلال انفجار خشم در همه مؤلفه‌های پردازش اطلاعات اجتماعی - هیجانی با افراد سالم و بیمار روانی تفاوت معناداری دارند. همچنین این اختلال با اسنادهای خصمانه، پرخاشگری و واکنش عواطف منفی رابطه دارد. کوکارو و همکاران (۲۰۱۵) دریافتند که شناخت‌های خصمانه در افراد مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب بیشتر از افراد سالم و بیماران روانی است.

با توجه به اثرات نامطلوب اختلال انفجار خشم متناوب در زندانیان، محققان در پی یافتن تمهیدات و روش‌هایی برای تعدیل و کاهش آسیب‌های ناشی از آن بوده‌اند. از این روی، بسیاری از متخصصان علوم رفتاری بر اهمیت مهارت‌های اجتماعی را افزایش دهد.

نتایج برخی مطالعات در خصوص اقدامات مداخله‌ای برای بیماران مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب، آموزش تنظیم هیجان^۳ را پیشنهاد

3. anger management

4. Hawely

5. Goldstein

6. Elfina, Utami & Latipun

7. emotion regulation

1. Adolphs

2. McKinnon & Moscovitch

اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال طیف اوتیسم را مورد تأیید قرار دادند.

با توجه به مطالعات انجام شده در خصوص شیوع بالای ابتلا به اختلال انفجار خشم متناوب میان زندانیان و همبودی با دیگر اختلالات روانی، به نظر می‌رسد این اختلال یکی از معضلات جدی سلامت روان در زندان به شمار می‌رود. نتایج مطالعات نشان می‌دهند که بروز رفتارهای ناشی از اختلال انفجار خشم متناوب، از جمله خودزنی، خودکشی، حملات جسمانی یا کلامی و غیره در داخل زندان به کرات اتفاق می‌افتد که این موضوع ممکن است موجب ترس و وحشت زندانیان دیگر شود و احساسات خصمانه‌ای میان زندانیان یا حتی نسبت به مسئولین زندان ایجاد کند. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که شناخت اجتماعی در افراد با اختلال انفجار خشم متناوب به نوعی دچار نقصان است (کوکارو و همکاران، ۲۰۱۶؛ کوکارو و همکاران، ۲۰۱۵) که این نقصان می‌تواند تشدید این اختلال را به دنبال داشته باشد. بنابراین دخالت صحیح از جمله مداخلاتی که محتوای آن با تنظیم هیجان و مدیریت خشم همراه باشد، می‌تواند آشکارا این اختلال را تعدیل یا از بین ببرد. بنابراین پژوهش حاضر نیز، با هدف بررسی دو برنامه آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی زندانیان مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب پرداخت.

کرده‌اند (کوکارو و همکاران، ۲۰۱۶). آموزش تنظیم هیجان تعدیل و کنترل هیجانات منفی و نحوه استفاده از هیجانات است (گراتز و گاندرسون^۱، ۲۰۰۶) و با کاهش هیجانات منفی و حوادث عاطفی رابطه دارد و تمرکز بر راهبردهای مثبت تنظیم هیجان، فهم افراد از مدیریت هیجان را ارتقاء می‌بخشد (دیفندورف، ریچارد و یانگ^۲، ۲۰۰۸). نتایج مطالعات نیز نشان داده است که تنظیم هیجان با سازگاری و تعاملات اجتماعی مثبت نیز مرتبط است (گروس^۳، ۲۰۰۲) و فعالیت‌های لازم در پاسخ پاسخ به موقعیت‌های اجتماعی را بالا می‌برد (توگید و فردریکسون^۴، ۲۰۰۲). در این خصوص فلدرمن، بارت^۵ و گروس (۲۰۰۱) دریافتند که تنظیم هیجان به توانایی فهم هیجان‌ها، تعدیل تجربه و ابراز هیجان‌ها کمک می‌کند. گراتز و گاندرسون (۲۰۰۶) نیز در پژوهشی نشان دادند که آموزش تنظیم هیجان باعث افزایش تعامل‌های اجتماعی مثبت می‌شود. رضایی‌دهنوی، رشیدی و بخشایش (۲۰۱۶) دریافتند که آموزش تنظیم هیجان، مهارت‌های اجتماعی را بهبود می‌بخشد. بارتل^۶ و همکاران، (۲۰۱۸) نشان دادند که آموزش تنظیم هیجان، به ایجاد نوعی اعتماد به دیگران و پاسخ مناسب اجتماعی کمک می‌کند. در ایران نیز رضایی و سادات کاظمی (۱۳۹۶) تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر شناخت

1. Gratz & Gunderson
2. Diefendorff, Richard & Yang
3. Gross
4. Tugade & Frederickson
5. Feldman, Barrett
6. Barthel, Hay, Doan & Hafmann

روش

این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی است که از طرح پیش آزمون - پس آزمون چندگروهی استفاده شد. در این پژوهش روش‌های مداخله در سه سطح آموزش مدیریت خشم، تنظیم هیجان و عدم آموزش (گروه کنترل) به عنوان متغیر مستقل و متغیر شناخت اجتماعی (پاسخ مناسب اجتماعی، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی) به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است.

جامعه آماری این پژوهش را تمامی زندانیان مبتلا به اختلال خشم انفجاری متناوب زندان مرکزی رشت در سال ۱۳۹۷ تشکیل می‌دهند. طبق آمار سازمان زندان‌ها و اقدامات تأمینی و تربیتی استان گیلان تعداد زندانیان زندان مرکزی رشت بالغ بر ۳۵۰۰ نفر است.

الف) مرحله شناسایی: در این مرحله، تمامی زندانیانی که جرائم مرتبط با خشونت، درگیری، قتل و سایر جرائم مشابه بودند و مدت باقیمانده حبس بیش از ۶ ماه بود انتخاب شدند. سپس پرسشنامه تشخیص اختلال انفجار خشم میان آن‌ها اجرا، و ۳۲۷ نفر با توجه به نمره برش ≥ 12 شناسایی و غربال شدند.

ب) مرحله نهایی: در این مرحله ۳۲۷ زندانی دارای نمره برش ۱۲ و بالاتر در اختلال خشم انفجاری متناوب، جهت بررسی دقیق‌تر و اطمینان از ابتلا به اختلال انفجار خشم متناوب، به روانپزشک زندان ارجاع تا مورد مصاحبه بالینی قرار گیرند. پس از مصاحبه بالینی ۲۱۴ نفر دارای اختلال انفجار خشم

متناوب تشخیص داده شدند. سپس از میان زندانیانی که تشخیص اختلال انفجار خشم دریافت کرده‌اند، تعداد ۶۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. از میان این ۶۰ نفر، ۲۰ نفر در گروه آموزش مدیریت خشم، ۲۰ نفر در گروه آموزش تنظیم هیجان و ۲۰ نفر در گروه کنترل به صورت تصادفی گمارده شدند. با توجه به این که در پژوهش‌های آزمایشی حداقل نمونه بایستی ۱۵ نفر باشد (دلاور، ۱۳۸۰)، در این پژوهش با هدف افزایش اعتبار بیرونی و احتمال افت آزمودنی، ۶۰ نفر زندانی مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب (برای هر گروه ۲۰ نفر) به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. ضمناً در گروه آموزش مدیریت خشم ۲ نفر و گروه آموزش تنظیم هیجان ۱ نفر به دلیل غیبت بیش از دو جلسه و انصراف از ادامه درمان، همکاری نکردند. لذا پس از اجرای مرحله پس آزمون، ۱ نفر از گروه آموزش تنظیم هیجان و ۲ نفر از گروه کنترل به صورت تصادفی حذف شدند و سرانجام نمونه پژوهش به ۵۴ (۱۸ آزمودنی در گروه مدیریت خشم، ۱۸ آزمودنی در گروه آموزش تنظیم هیجان و ۱۸ آزمودنی در گروه کنترل) کاهش یافت. ملاک‌های ورود پژوهش عبارتند از جنسیت (مرد)، جرائم مرتبط با خشونت، درگیری، قتل و سایر جرائم مشابه، مدت باقیمانده حبس بیش از ۶ ماه، عدم استفاده از دارو و تکمیل فرم رضایت نامه شرکت در پژوهش بود. همچنین ملاک‌های خروج شامل عدم تمایل به شرکت در پژوهش، غیبت بیش از دو

مهدی غریب پور و همکاران: مقایسه اثربخشی برنامه‌های آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت ...

جلسه، دریافت مداخله روانپزشکی و روان‌شناختی بود.

به صورت همزمان و داشتن بیماری جسمی مزمن

جدول ۱. خلاصه برنامه آموزش تنظیم هیجان گراتر و گاندرسون (۲۰۰۶)

جلسه	هدف
اول	اجرای پیش‌آزمون، برقراری ارتباط و مفهوم سازی و لزوم استفاده از آموزش تنظیم هیجان.
دوم	مروری بر جلسه قبل، آموزش آگاهی از هیجان‌های مثبت و انواع آن‌ها (شادی، علاقمندی و عشق) و آموزش توجه به هیجان‌های مثبت و لزوم استفاده از آن‌ها همراه با مثال به صورت تجسم ذهنی، تکلیف خانگی نوشتن هیجان‌های مثبت عمده و ثبت در فرم مربوطه.
سوم	مروری کوتاه بر جلسه قبل، آموزش آگاهی از هیجان‌های منفی، و انواع آن‌ها (اضطراب، غمگینی، خشم و نفرت) و آموزش توجه به هیجان‌های منفی و لزوم استفاده از آن‌ها همراه با مثال به صورت تجسم ذهنی، تکلیف خانگی نوشتن هیجان‌های مثبت عمده و ثبت در فرم مربوطه.
چهارم	مرور جلسه قبل، آموزش پذیرش بودن بدون قضاوت میزان (بالا یا پایین) هیجان‌های مثبت و پیامدهای مثبت و منفی استفاده از این هیجان‌ها، تکلیف خانگی نظرخواهی از همسر و دوست نزدیک در مورد پایین یا بالا بودن هیجان‌های مثبت و ثبت در فرم مربوطه.
پنجم	آموزش جلسه چهارم اما برای هیجان‌های منفی به همراه تکلیف خانگی همان جلسه اما در مورد هیجان‌های منفی.
ششم	مرور جلسه قبل، آموزش تجربه ذهنی هیجان‌های مثبت به صورت تجسم ذهنی (شادی، علاقه مندی و عشق)، بازسازی ذهنی و آموزش ابراز مناسب این هیجان‌ها.
هفتم	مرور جلسه قبل، آموزش تجربه ذهنی هیجان‌های منفی (اضطراب، غمگینی، خشم و نفرت)، ابراز نامناسب و بازسازی ابراز نامناسب این هیجان‌ها.
هشتم	جمع بندی جلسات آموزشی و اجرای پس‌آزمون.

جدول ۲. خلاصه برنامه آموزش مدیریت خشم مبتنی بر رویکرد شناختی - رفتاری

جلسه	هدف
اول	شناخت مهارت‌ها و توانایی‌های فردی مرتبط با زمان حال (خود واقعی)، آشنایی با ایده‌آل‌ها و آرزوهای خود به منظور مفهوم‌سازی خودهای مرتبط با آینده (خود ایده‌آل)، شناخت وظایف فرد از دیدگاه خودش و دیگران (خود بایسته).
دوم و سوم	استفاده از شناخت مراحل بروز خشم به منظور کنترل سلسله مراتبی خشم.
چهارم	عملیاتی‌سازی مفهوم خشم و انتخاب راه‌حل‌های مناسب برای مدیریت خشم.
پنجم و ششم	مهارت‌های مدیریت خشم با استفاده از ارائه الگو و ایفای نقش در موقعیت‌های تصویری مختلف.
هفتم	استفاده از روش خودآموزی شناختی برای کنترل اظهارات خود منفی به منظور مدیریت خشم.
هشتم	مدیریت خشم در موقعیت‌های برانگیزنده خشم و حصول اطمینان از درک مطالب ارائه شده در جلسات آموزشی.

محتمل رفتاری: الف) پاسخ اجتماعی مناسب، ب) پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و پ) پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی، را در هر داستان، مورد ارزیابی قرار می‌دهد. تمامی سؤالات در مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای از ۰ (اصلاً احتمال ندارد) تا ۳ (برای خیلی محتمل است) نمره‌گذاری می‌شوند. کوکارو و همکاران (۲۰۱۶) ضریب همسانی درونی از طریق آلفای کرونباخ برای پاسخ اجتماعی مناسب، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم، پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی و هرگونه پاسخ پرخاشگرانه را به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۵ و ۰/۹۷ گزارش شد. همچنین ضریب همبستگی این پاسخ اجتماعی مناسب، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم، پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی و هرگونه پاسخ پرخاشگرانه با متغیر ارزیابی پاسخ و تصمیم‌گیری به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۶۹، ۰/۶۲ و ۰/۷۱ بدست آمد (کوکارو و همکاران، ۲۰۱۶).

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکوا) و آزمون تعقیبی بنفرونی استفاده شد. همچنین داده‌های پژوهش توسط نرم افزار SPSS-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

نتایج نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد سن آزمودنی‌ها در سه گروه آموزش مدیریت خشم، تنظیم هیجان و کنترل به ترتیب

ابزارهای مورد استفاده در پژوهش: پرسشنامه اختلال انفجار خشم متناوب: این پرسشنامه توسط کوکارو، برمن و مک کلوزکی (۲۰۱۷) طراحی شده است. پرسشنامه اختلال انفجار خشم متناوب در بررسی‌های مقدماتی از ۷ آیتم برای شناسایی اختلال انفجار خشم متناوب در DSM-5 در آزمودنی‌های بزرگسال تشکیل شده بود؛ اما بعدها در پژوهشی برای بررسی مشخصات روان‌سنجی پرسشنامه اختلال انفجار خشم متناوب به منظور غربالگری، کوکارو و همکاران (۲۰۱۷) آن را به ۵ آیتم تقلیل دادند. آیتم‌های در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از صفر تا ۴ نمره‌گذاری می‌شوند. کوکارو و همکاران (۲۰۱۷) ضریب همسانی درونی از طریق آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۷ گزارش کردند. ضریب همسانی درونی از طریق آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر نیز ۰/۸۴ بدست آمد.

مصاحبه بالینی ساختار یافته بر اساس علائم مندرج در DSM-V: در این پژوهش برای تشخیص قطعی و کامل‌تر، از مصاحبه بالینی ساختار یافته بر اساس علائم توصیف شده برای اختلال انفجار خشم متناوب طبق DSM-V استفاده شد.

پرسشنامه پردازش اطلاعات اجتماعی - هیجانی

(SEIP-Q): این پرسشنامه توسط کوکارو و همکاران (۲۰۰۹) طراحی گردید و دارای ۸ داستان است. پرسشنامه پردازش اطلاعات اجتماعی - هیجانی، میزان تمایل به سه پاسخ

مهدی غریب پور و همکاران: مقایسه اثربخشی برنامه‌های آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت ...

سرقت توأم با آزار و اذیت و ۱/۹ درصد را قتل عمد تشکیل می‌دهند. همچنین ۷۵/۹ درصد از نمونه پژوهش دارای سابقه ارتکاب جرائم مشابه بودند. در جدول ۳ میانگین و انحراف استاندارد نمرات مؤلفه‌های شناخت اجتماعی به تفکیک گروه مشاهده می‌گردد.

۲۹/۱۱±۶/۲۶ و ۲۸/۶۷±۷/۶۲، ۲۹/۱۷±۶/۱۲ بوده است. همچنین نتایج نشان داد که از نظر تحصیلات، ۳۷ درصد دارای تحصیلات زیردیپلم و دیپلم، ۴۶/۳ درصد دیپلم، ۷/۴ درصد دانشجوی انصرافی یا اخراجی و ۵ نفر کاردانی بودند. از نظر نوع جرم، ۴۶/۳ درصد را ضرب و جرح عمدی، ۳۵/۲ درصد را تخریب عمدی، ۱۶/۷ درصد را

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون و پس‌آزمون مؤلفه‌های شناخت اجتماعی در سه گروه

متغیر	گروه	آموزش مدیریت خشم	آموزش تنظیم هیجان	کنترل
پاسخ اجتماعی مناسب	شاخص آماری	± میانگین انحراف استاندارد	± میانگین انحراف استاندارد	± میانگین انحراف استاندارد
	پیش‌آزمون	۳۹/۵۰±۱۱/۸۱	۳۹/۶۷±۹/۷۱	۳۸/۴۴±۱۳/۴۶
پاسخ پرخاشگرانه مستقیم	پس‌آزمون	۵۷/۸۹±۹/۶۵	۴۵/۰۶±۱۵/۲۲	۳۵/۲۸±۱۲/۹۲
	پیش‌آزمون	۱۷/۵۰±۴/۷۸	۱۶/۶۷±۴/۸۶	۱۷/۲۸±۴/۸۸
پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی	پس‌آزمون	۶/۳۳±۲/۲۲	۱۰/۰۶±۴/۹۸	۱۵/۳۳±۱۲/۹۲
	پیش‌آزمون	۱۶/۰۰±۴/۸۷	۱۶/۴۴±۴/۹۳	۱۷/۳۹±۳/۸۲
	پس‌آزمون	۵/۵۶±۴/۸۸	۱۰/۱۱±۴/۴۸	۱۷/۱۷±۴/۶۲

متغیرها، شرط برابری واریانس‌های بین گروهی رعایت شده است. نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌های شناخت اجتماعی معنادار است ($P < 0.001$ ، $F=15.78$ ، $\lambda=0.24$ = لامبدای ویلکز). مجذور اتا (که در واقع مجذور ضریب همبستگی بین متغیرهای وابسته و عضویت گروهی) نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنی‌دار است و میزان این تفاوت ۰/۵۰۷ است؛ یعنی ۵۰/۷ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از متغیرهای وابسته است.

قبل از استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل کواریانس چند متغیری جهت رعایت فرض‌های آن از آزمون‌های شاپیرو - ویلک، باکس و لوین استفاده شده. فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمره متغیر شناخت اجتماعی تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر سطح عدم معنی‌داری شاخص شاپیرو - ویلک بیانگر نرمال بودن توزیع نمره برای متغیر شناخت اجتماعی است ($P=0.255$). بر اساس آزمون باکس که برای هیچ یک از متغیرها معنادار نبوده است، شرط همگنی ماتریس‌های واریانس/کواریانس به درستی رعایت شده است ($P=0.054$ ، $F=1.73$ ، $BOX=22.74$). بر اساس آزمون لوین و عدم معناداری آن برای همه

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری مربوط به شناخت اجتماعی در سه گروه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذوراتا	توان آماری
پاسخ اجتماعی مناسب	۴۷۲۳/۹۴	۲	۲۳۶۱/۹۷	۱۷/۲۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱
پاسخ پرخاشگرانه مستقیم	۶۸۴/۷۳	۲	۳۴۲/۳۶	۱۶/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۴۱	۰/۹۹
پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی	۱۰۹۴/۵۷	۲	۵۴۷/۲۸	۲۷/۴۳	۰/۰۰۱	۰/۵۳	۱

موجب بهبود شناخت اجتماعی زندانیان دارای اختلال خشم انفجاری متناوب شده است. برای این که مشخص شود که کدام نوع آموزش روی مؤلفه‌های شناخت اجتماعی تأثیر بیشتری دارد از آزمون تعقیبی بنفرونی استفاده می‌شود که در جدول ۵ گزارش شده است.

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد بین میانگین نمرات پاسخ اجتماعی مناسب (۱۷/۲۷)، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم (۱۶/۴۹) و پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی (۲۷/۴۳) بین گروه‌های آموزشی مدیریت خشم، تنظیم هیجان و گروه کنترل تفادت معناداری وجود دارد ($P < 0/001$). به عبارت دیگر، آموزش‌های مدیریت خشم و تنظیم هیجان

جدول ۵. مقایسه میانگین نمرات شناخت اجتماعی در سه گروه مدیریت خشم، تنظیم هیجان و کنترل با آزمون بنفرونی

متغیر	گروه	مدیریت خشم		تنظیم هیجان		کنترل	
		P	(I-J)	P	(I-J)	P	(I-J)
پاسخ اجتماعی مناسب	مدیریت خشم	-	-	۰/۰۰۱	۲۳/۱۳۸	۰/۰۰۱	۲۳/۱۳۸
	تنظیم هیجان	۰/۰۰۶	-۱۲/۹۱۳	-	-	۰/۰۳۷	۱۰/۲۲۵
	کنترل	۰/۰۰۱	-۲۳/۱۳۸	۰/۰۳۷	-۱۰/۲۲۵	-	-
پاسخ پرخاشگرانه مستقیم	مدیریت خشم	-	-	۰/۰۰۱	-۸/۸۰۸	۰/۰۰۱	-۸/۸۰۸
	تنظیم هیجان	۰/۰۴۵	۳/۸۴۹	-	-	۰/۰۰۶	-۴/۹۵۸
	کنترل	۰/۰۰۱	۸/۸۰۸	۰/۰۰۶	۴/۹۵۸	-	-
پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی	مدیریت خشم	-	-	۰/۰۰۱	-۱۱/۱۰۳	۰/۰۰۱	-۱۱/۱۰۳
	تنظیم هیجان	۰/۰۱۲	۴/۵۳۵	-	-	۰/۰۰۱	-۶/۵۶۸
	کنترل	۰/۰۰۱	۱۱/۱۰۳	۰/۰۰۱	۶/۵۶۸	-	-

($P < 0/001$)؛ و گروه مدیریت خشم از گروه تنظیم هیجان کمتر شده است ($P < 0/005$). همچنین در پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی میانگین نمرات هر دو گروه آزمایش از گروه کنترل ($P < 0/001$)؛ و گروه مدیریت خشم از گروه تنظیم هیجان کمتر شده است ($P < 0/005$).

نتایج آزمون بنفرونی نشان می‌دهد که در پاسخ اجتماعی مناسب میانگین نمرات هر دو گروه آزمایش از گروه کنترل ($P < 0/005$)؛ و گروه مدیریت خشم از گروه تنظیم هیجان بیشتر شده است ($P < 0/001$). در پاسخ پرخاشگرانه مستقیم میانگین نمرات هر دو گروه آزمایش از گروه کنترل

نتیجه‌گیری و بحث

افراد مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب، قبل از انفجارهای خشونت‌آمیز خود، یک تنش فزاینده، و بعد از انفجار خشم و پرخاشگری، یک سبک‌باری خاص احساس می‌کنند (انجمن روانپزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). از سویی نام زندان نیز تداعی‌کننده وضعیت دشوار و سختی بوده و محیطی استرس‌آور محسوب می‌گردد و عموماً زندانیان هنگام مواجهه با موقعیت خشم برانگیز، فاقد مهارت لازم جهت تسلط بر هیجانات خود هستند (امیدیان، علی‌اکبری، صفاری‌نیا و شریفی، ۱۳۹۵). حال وقتی اختلال انفجار خشم متناوب به مشکلات زندانیان اضافه می‌شود، کمبود مهارت‌های مدیریت خشم و برقراری روابط مطلوب و وجود هیجانات منفی بر شدت مشکلات می‌افزاید. در نتیجه با توجه به ماهیت اختلال انفجار خشم متناوب، پرخاشگری در این دسته از زندانیان بیش از سایر زندانیان بدون اختلال با چنین ماهیت پرخاشگرانه‌ای است. بنابراین شناخت‌افزایی موجود در روش آموزشی مدیریت خشم باعث می‌شود زندانیان دارای اختلال انفجار خشم متناوب که در مسائل بین فردی خود، راه حل‌های محدودتری دارند و بالطبع پیامدهای محدودتری را در ارتباط با رفتار خود می‌بینند، آگاهی بیشتری از رفتار خود و دیگران به دست آورند و بتوانند برانگیختگی‌های خشم خود را بدون انکار آن، مدیریت کنند و از دیدگاهی وسیع‌تری به مسائل نگاه کنند و اطلاعات اجتماعی را به صورت

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی و مقایسه برنامه‌های آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی زندانیان دارای اختلال انفجار خشم متناوب انجام شد. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری و آزمون تعقیبی بنفرونی نشان داد که آموزش‌های مدیریت خشم و تنظیم هیجان نسبت به گروه کنترل بر بهبود شناخت اجتماعی (پاسخ اجتماعی مناسب، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و ارتباطی) اثربخش بوده است. این نتیجه به نوعی با یافته‌های انتصار فومنی و صالحی (۲۰۱۳)، گلدشتاین و همکاران (۲۰۱۳)، بهرامی و همکاران (۲۰۱۶)، فلدرمن و همکاران (۲۰۰۱)، گراتز و گاندرسون (۲۰۰۶)، رضایی‌دهنوی و همکاران (۲۰۱۶)، بارتل و همکاران (۲۰۱۸) و الفینا و همکاران (۲۰۱۸) همخوانی دارد.

در توجیه یافته بدست آمده در خصوص تأثیر آموزش مدیریت خشم می‌توان گفت خصوصیت اصلی اختلال انفجار خشم متناوب، پرخاشگری تکانشی، یعنی از دست دادن توانایی کنترل تکانه‌های پرخاشگری است. به طور معمول، این افراد تلاش می‌کنند رفتار خود را توجیه کنند، اما در عین حال، از این که رفتارشان باعث رنجش دیگران شده است واقعاً احساس پشیمانی و عذاب وجدان دارند. از معیارهای اختلال انفجار خشم متناوب می‌توان به عدم تناسب شدت پرخاشگری ابراز شده با محرک برانگیزاننده انفجارهای پرخاشگری مکرر از قبل برنامه‌ریزی نشده اشاره کرد (گنجی، ۱۳۹۴).

کنترل رفتارها و هیجان‌ها اثر می‌گذارد (ستراک^۱، ۲۰۰۴). شناخت اجتماعی مستلزم مهارت‌های شناختی و پردازش دقیق اطلاعات اجتماعی است (سرین و براون^۲، ۲۰۰۵). شناخت اجتماعی همه مهارت‌های مورد نیاز افراد را برای درک تمایلات، هیجان‌ها و احساس‌های دیگر افراد در بر می‌گیرد. در واقع به فرآیندی گفته می‌شود که به کمک آن رفتاری در پاسخ به یک هم‌نوع ایجاد می‌شود. این فرآیندها شامل پردازش اطلاعاتی است که طی آن فرد، دیگران و جهان پیرامون (از بعد اجتماعی‌اش) درک و تجزیه و تحلیل می‌شوند. این فرآیندهای پردازشی می‌توانند به صورت خودآگاه یا ناخودآگاه صورت پذیرند و در عین حال تحت تأثیر تعداد زیادی از سوگیری‌های انگیزش قرار گیرند (اختیاری و همکاران، ۱۳۹۰). باورهای افراد درباره کاربرد پرخاشگری (لاکمن و داج، ۱۹۹۴) و توانایی‌شان برای اجرای موفق یک پاسخ پرخاشگرانه (پری، پری و راسموسن^۳، ۱۹۸۶) می‌تواند در افزایش احتمال پرخاشگری مؤثر باشد به طوری که زندانیان دارای این باورها با احتمال بیشتری اعتقاد دارند که این نوع رفتار به آن‌ها در رسیدن به اهداف مطلوب کمک خواهد کرد. همچنین مشخص شده است که این باورها درباره قابل پذیرش بودن رفتار پرخاشگرانه به پردازش نادرست سرخ‌های اجتماعی و در نتیجه ارائه رفتار پرخاشگرانه منجر می‌گردد (ماتیز و لاکمن، ۲۰۱۰).

گونگون مثبت و بدون برانگیختگی مورد پردازش و تفسیر قرار دهند.

هدف این گونه مداخلات کاهش هیجانانگیزی و برانگیختگی فیزیولوژیکی ناشی از خشم، آگاهی افراد نسبت به خشم و آموزش شیوه‌ها و راهبردهای موثر حل مسئله است (هاولی، ۲۰۰۷). آموزش مدیریت خشم، آگاهی زندانیان دارای اختلال انفجار خشم متناوب را از الگوهای تفکری که محرک و هدایت کننده رفتار آن‌هاست، افزایش می‌دهد و روش‌هایی را برای مقابله با تفکر منفی‌شان به آن‌ها می‌آموزد (بارت و اولندیک، ۲۰۰۴) و می‌توان گفت وجود مهارت‌های اجتماعی موجود در بطن آموزش مدیریت خشم، دایره ارتباط‌های فرد با شبکه اجتماعی را گسترش می‌دهد (پوترافرون، ۲۰۰۵). در واقع آموزش مدیریت خشم از طریق شناسایی دقیق افکار و هیجان‌های همراه خشم، مدارا کردن با محرک‌های برانگیزنده خشم، آشنایی با تغییرات فیزیولوژیک همراه آن و با بکارگیری تمرین تن‌آرامی، خودگویی‌های مثبت و تقویت جرأت‌ورزی به وسیله بازی نقش سبب افزایش شناخت اجتماعی در زندانیان می‌شود.

در خصوص اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی می‌توان گفت منظور از شناخت اجتماعی درک فرد از حالات روان‌شناختی خود و استنباط او از مردم و روابط و موقعیت‌های اجتماعی است، این شناخت بخش مهمی از شناخت درباره جهان را تشکیل می‌دهد و در کنش‌وری‌های اجتماعی، نحوه قضاوت درباره خود و دیگران و

1. Santrock
2. Serin & Brown
3. Perry, Perry & Rasmussen

اجتماعی می‌شود، شناخت و آگاهی بیشتری کسب کند و در نتیجه کنترل بهتری بر هیجان‌های خود داشته باشد و قدرت تحمل هیجان‌های منفی در او رشد پیدا می‌کند. در واقع زمانی که زندانی کمتر تحت تأثیر منفی هیجان‌های خود قرار گیرد و بیاموزد که هیجان‌های مثبت و منفی را با راهبردهای مثبت تعدیل نماید، در نتیجه پیامدهای مثبتی نیز به همراه خواهد داشت و منجر به ارتباط و تعامل سازنده با دیگران می‌شود. آموزش تنظیم هیجان، به ایجاد نوعی اعتماد به دیگران و پاسخ مناسب اجتماعی کمک می‌کند (بارتل و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین فرد را نسبت به هیجان‌های خود آگاه‌تر و حساس‌تر می‌کند، به او می‌آموزد که نسبت به دیگران نیز شناخت بهتری داشته باشد و بتواند دیگران را نیز به خوبی درک کند (برادبری و گریوز، ۲۰۰۹).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مدیریت خشم مبتنی بر شناختی رفتاری بهتر از آموزش تنظیم هیجان می‌تواند در بهبود شناخت اجتماعی (پاسخ مناسب اجتماعی، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی) زندانیان دارای اختلال خشم انفجاری متناوب عمل کند. در تبیین این یافته باید به این نکته توجه داشت که زندانیان مبتلا به اختلال انفجار خشم متناوب ممکن است در زمان تجربه ناکامی و یا اضطراب، احساس ضعف کنترل محیط را دارند و یا شاید نمی‌توانند از راه‌های دیگر، احساسات خود را به خوبی بروز دهند. این

آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند با آموزش حالات هیجانی مختلف و درک و تبیین و پیش‌بینی رفتار دیگران و آموزش رفتار مناسب در موقعیت‌ها موجب بهبود شناخت اجتماعی گردد که به دنبال آن موجب بهبود رفتارهای سازش‌نا یافته و ارتقاء مهارت‌های اجتماعی می‌گردد. آموزش تنظیم هیجان بر ایجاد یادگیری تنظیم و تعدیل هیجان‌ها به منظور شناخت اجتماعی زندانیان تأکید زیادی دارد؛ به طوری که زندانیان دارای اختلال انفجار خشم متناوب در فرصت‌هایی قرار گرفتند که بتوانند هیجان‌های خود را با دیگر زندانیان شناسایی کنند و با مهار و به کارگیری درست هیجان‌ها و در نتیجه دریافت بازخورد از یک زندانی دیگر به عنوان یک تقویت‌کننده قوی در تداوم تعاملات اجتماعی کمک کنند. در واقع تنظیم هیجان به عنوان یک فاکتور مهم جهت عملکرد سازگارانه لازم است و به معنای آگاهی، فهم، پذیرش هیجان‌ها، توانایی مهار رفتارهای تکانشی، رفتار مطابق با هدف‌های شخصی در موقعیت‌هایی که هیجان‌های منفی تجربه می‌شود و توانایی استفاده از راهبردهای هیجانی منعطف و متناسب با موقعیت است (سلیمانی و حبیبی، ۱۳۹۳).

نتایج پژوهش فلدرمن و همکاران (۲۰۰۱) نشان داد که تنظیم هیجان به توانایی فهم هیجان‌ها، تعدیل تجربه و ابراز هیجان‌ها کمک می‌کند. بنابراین می‌توان گفت آموزش تنظیم هیجان به زندانی کمک می‌کند که نسبت به هیجان‌های خود، به ویژه هیجان‌های آزاردهنده‌ای که مانع از برقراری ارتباط

می‌سازد تا هیجان را در خود و دیگران شناسایی نماید و بتواند واکنش مناسب به هیجانات خود بدهد؛ در حالی که مدیریت خشم به فرد آموزش می‌دهد در هنگام درک هیجان خشم چگونه رفتار نماید و چگونه بتواند روابط اجتماعی خود را بدون پرخاشگری سامان بخشد. در نتیجه بدیهی است که آموزش مدیریت خشم نسبت به آموزش تنظیم هیجان بر روی متغیر شناخت اجتماعی (پاسخ مناسب اجتماعی، پاسخ پرخاشگرانه مستقیم و پاسخ پرخاشگرانه ارتباطی) مؤثرتر واقع شود.

عدم انجام مرحله پیگیری، تقویت اثر هاله‌ای به خاطر درمانگر بودن پژوهشگر و عدم کنترل متغیر اجتماعی - اقتصادی از جمله محدودیت‌های این پژوهش بوده است. همچنین با وجود مزایایی آموزش گروهی، باید گفت به جهت ماهیت مشکل آموزش به زندانیان در گروه‌های ۲۰ نفره، مدیریت این تعداد در گروه‌ها با دشواری‌هایی همراه بود به طوری که همراه با آموزش دهندگان، دستیار دیگری هم در جلسات آموزشی حضور داشت تا در طول جلسات نظم برقرار باشد. محدودیت دیگر پژوهش حاضر این بود که نمونه پژوهش از گروه بالینی (مراجعه کننده به درمانگاه زندان) انتخاب نشده است. این محدودیت‌ها احتمالاً نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی از آزمون‌های عملی به منظور حفظ انگیزش و سنجش دقیق‌تر استفاده شود. جهت بررسی اثر ماندگاری این آموزش‌ها، دوره پیگیری در نظر گرفته شود، متغیرهایی نظیر اجتماعی - اقتصادی کنترل و آموزش‌ها توسط افرادی غیر از

افراد، اغلب در ادراک دقیق موقعیت‌های اجتماعی دچار مشکل هستند و این کزفهمی می‌تواند موجب تحریک پرخاشگری گردد. آموزش تنظیم هیجان به توانایی فهم هیجانات، تعدیل تجربه هیجانی و ابراز هیجانات اشاره دارد و باعث کنترل هیجانات منفی و نحوه استفاده مثبت از هیجانات می‌شود (گراس و جوهان^۱، ۲۰۰۲). به عبارتی دیگر تنظیم هیجان به صورت درونی فرد را مستعد آرامش می‌نماید. این در حالی است که مدیریت خشم به صورت متمرکز یک هیجان را نشانه گرفته و عملیاتی و بیرونی بودن ابعاد آن بر روابط بین فردی در کوتاه مدت اثرگذارتر است.

بسیاری از محققین مدیریت خشم بیان می‌دارند که ابتدا باید چگونگی تفکر و احساس افراد را درک کرد؛ و سپس در صورت امکان، علت پرخاشگری آن‌ها را مورد خطاب قرار داد (اونیل^۲، ۲۰۰۶). همچنین هدف عمده مداخلات مدیریت خشم مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری، تعدیل شدت، طول دوره و فراوانی بیان خشم همراه با تسهیل بروز پاسخ‌های غیرپرخاشگرانه و اجتماع‌پسندانه به مسائل بین فردی هستند. در این مداخلات بر کنترل پاسخ‌دهی هیجانی و تکانشی در برابر امور تحریک‌آمیز ادراک شده و نیز جرأت‌ورزی و بیان مناسب خشم از طریق پرورش مهارت‌های مدیریت برانگیختگی، بازسازی فرایندهای شناختی و ارتقاء مهارت‌های اجتماعی تأکید می‌شود (فیندلر و انگل^۳، ۲۰۰۵). به عبارتی دیگر تنظیم هیجان فرد را قادر

1. Gross & John
2. O'Neill
3. Feindler & Engel

مهدی غریب پور و همکاران: مقایسه اثربخشی برنامه‌های آموزشی مدیریت خشم و تنظیم هیجان بر شناخت ...

مورد مداخله قرار گیرند. همچنین جهت افزایش دقت، در صورت امکان، نمونه پژوهش از مراجعه‌کنندگان درمانگاه زندان انتخاب شوند.

پژوهشگر انجام شود. در هر یک از گروه‌های آموزشی، تعداد آزمودنی‌های کمتری انتخاب شود و یا زندانیان در زیرگروه‌های کوچک‌تر یا انفرادی

منابع

- رضایی، آ. و سادات کاظمی، م (۱۳۹۶). «تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی و کنش‌های اجرایی کودکان مبتلا به اختلال طیف اوتیسم». فصلنامه سلامت روان کودک، سال ۴ شماره ۲، ص ۹۱-۸۲.

- اختیاری، ح؛ صفایی، ه؛ اسماعیلی جاوید، غ. ر؛ گنجگاهی، ح؛ نادری، پ. و مکری، آ (۱۳۹۰). «بررسی ابعادی از عملکرد شناخت اجتماعی در بیماران وابسته به مواد افیونی». فصلنامه رفاه اجتماعی، سال ۱۱، شماره ۴۱، ص ۴۱۹-۳۹۹.

- سلیمانی، ا. و حبیبی، ی (۱۳۹۳). «ارتباط تنظیم هیجان و تاب‌آوری با بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان». مجله روان‌شناسی مدرسه، سال ۳ شماره ۴، ص ۷۲-۵۱.

- امیدیان، م؛ علی‌اکبری‌دهکردی، م؛ صفاری‌نیا، م. و شریفی، ع. ا (۱۳۹۵). «بررسی اثربخشی آموزش گروهی کنترل خشم به شیوه عقلانی، رفتاری و عاطفی بر کاهش پرخاشگری زندانیان مرد زندان مرکزی شهرکرد». دو فصلنامه روان‌شناسی بالینی و شخصیت (دانشور رفتار)، سال ۱۴، شماره ۲، ص ۷-۱۹.

- گنجی، م (۱۳۹۴). «آسیب‌شناسی روانی DSM-5». تهران: انتشارات ساوالان.

- Adolphs, R. (2001). "The neurobiology of social cognition". *Current Opinion in Neurobiology*, 11, 231-239.

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. American Psychiatric Association*. Washington, DC 5th ed.

- Bahrami, E.; AmidiMazaheri, M. & Hasanzadeh, A. (2016). "Effect of anger management education on mental health and aggression of prisoner woman". *Journal of Education and Health Promotion*, 5, 1-5.

- Barrette, P. M. & Ollendick. T. H. (2004). *Handbook of Interventions that Work with Children and Adolescents Prevention and Treatment*. Wiley& Sons Ltd, the Atrium, Southern Gate, Chichester, West Sussex PO 198 SQ, England.

- Barthel, A. L.; Hay, A.; Doan, S. N. & Hofmann, S. G. (2018). "Interpersonal emotion regulation: A review of social and developmental components". *Behaviour Change*, 1-14.

- Bradberry, T. & Greaves, J. (2009). *Emotional intelligence* 2.0. San Diego, CA: TalentSmart.

- Coccaro, E. F.; Fanning, J. R.; Keedy, S. K. & Lee, R. (2016). "Social cognition in intermittent explosive disorder and aggression". *Journal of Psychiatric Research*, 83, 140-150.
- Coccaro, E. F.; Fanning, J. R. & Lee, R. (2017). "Intermittent explosive disorder and substance use disorder: Analysis of the national comorbidity survey replication sample". *The Journal of Clinical Psychiatry*, 78(6), 697-702.
- Coccaro, E. F.; Solis, O.; Fanning, J. & Lee, R. (2015). "Emotional intelligence and impulsive aggression in Intermittent Explosive Disorder". *Journal of Psychiatric Research*, 61, 135-140.
- Coccaro, E. F.; Sripada, C. S.; Yanowitch, R. N. & Phan, K. L. (2011). "Corticolimbic function in impulsive aggressive behavior". *Biological Psychiatry*, 69(12), 1153-1159.
- Diefendorff, J. M.; Richard, E. M. & Yang, J. (2008). "Linking emotion regulation strategies to affective events and negative emotions at work". *Journal of Vocational Behavior*, 73(3), 498-508.
- Lefina, M. L.; Utami, R. R. & Latipun, L. (2018). "The effect of anger management on aggression with social skills as a moderating variable". *The International Journal of Indian Psychology*, 6(4), 39-47.
- Lochman, J. E. & Dodge, K. A. (1998). "Distorted perceptions in dyadic interactions of aggressive and nonaggressive boys: Effects of prior expectations, context, and boys' age". *Development Psychopathology*, 30, 495-512.
- EntesarFoumany, G. H. & Salehi, J. (2013). "The Effects of Anger Management Skills Training on Aggression, Social Adjustment, and Mental Health of College Students". *Journal of Educational and Management Studies*, 3(4), 266-270.
- Goldstein, N.; Naomi E. S.; Serico, J.; Riggs R, C.; Zelechowski, A.; Kalbeitzer, K. & Lane, Ch. (2013). "Development of the Juvenile Justice Anger Management Treatment for Girls". *Cognitive and Behavioral Practice*, 20(2), 171-188.
- Gratz, K. L. & Gunderson, J. G. (2006). "Preliminary data on an Acceptance-Based emotion regulation group intervention for deliberate Self-Harm among women with Borderline personality disorder". *Behavior Therapy*, 37, 25-35.
- Green, M. F.; Horan, W. P. & Lee, J. (2015). "Social cognition in schizophrenia". *Nature Reviews. Neuroscience*, 16(10), 620-631.
- Gross, J. J. (2002). "Wise emotion regulation". In: L. Feldman-Barrett & P. Salovey (Eds.), *the wisdom in feeling*. New York: The Guilford Press. 3(1), 297-318.
- Gross, J. J. & John, O. P (2002). "Wise emotion regulation". In: Barrett LF, Salovey P. *The Wisdom in Feeling: Psychological Processes in Emotional Intelligence*. New York: Guilford Press. pp.297-318.
- Hawely, P. H. (2007). "Relationship quality and processes of aggressive adolescents with prosocial skills". *International Journal of Behavioral Development*, 31(2), 170-175.
- International Centre for Prison Studies. (2015). <http://www.prisonstudies.org/country/Iran>.

- Matthys, W. & Lochman, J. E. (2010). *"Oppositional Defiant Disorder and Conduct Disorder in Childhood"*. Blackwell Publishing.
- McKinnon, M. C.; Boyd, J. E.; Frewen, P. A.; Lanius, U. F.; Jetly, R.; Richardson, J. D. & Lanius, R. A. (2016). "A review of the relation between dissociation, memory, executive functioning and social cognition in military members and civilians with neuropsychiatric conditions". *Neuropsychologia*, 90, 210-234.
- McKinnon, M. C. & Moscovitch, M. (2007). "Domain-general contributions to social reasoning: Theory of mind and deontic reasoning re-explored". *Cognition*, 102(2), 179-218.
- McShane, M. D. (1989). "The bus stop revisited: Discipline and psychiatric patients in prison". *Journal of Psychiatry and Law*, 17(3), 413-433.
- Mundt, A. P.; Alvarado, R.; Fritsch, R.; Poblete, C.; Villagra, C.; Kastner, S. & Priebe, S. (2013). "Prevalence rates of mental disorders in Chilean prisons". *PLOS One*, 8(7), e69109.
- O'Neill, H. (2006). *"Managing anger"* (2nd. ed). John Wiley & Sons, Ltd.
- Perry, D. G.; Perry, L. C. & Rasmussen, P. (1986). "Cognitive social learning mediators of aggression". *Child Development*, 57, 700-711.
- Pinkham, A. E.; Penn, D. L.; Green, M. F. & Harvey, P. D. (2016). "Social cognition psychometric evaluation: results of the initial psychometric study". *Schizophrenia Bulletin*, 42(2), 494-504.
- Potter-Efron, R. T. (2005). *"Handbook of anger management: Individual, couple, family, and group approaches"*. U.S.: The Haworth Press, Inc.
- RezaeiDehnavi, S.; Rashidi, S. & Bakhshayesh, A. R. (2016). "Study of Effectiveness of the Emotion Regulation Training on Social Skills and Repetitive Behaviors in Children with High Functioning Autism". *International Society for Autism Research*, 22891.
- Santrock, J. W. (2004). *"Educational Psychology"*. 2nd Edition, New York, McGraw-Hill.
- Serin, R. C. & Brown, S. (2005). *"Social Cognition in Psychopaths, Implication for Offender Assessment and Treatment"*. In McMurran, M. & McGuire, J. (Eds), *Social Problem Solving and Offending*, (249-264).
- Chichester, John Wiley & Sons Ltd, Woolfolk, A. (2004). *Educational Psychology*, 9 Edition, Boston, Pearson, Education, Inc.
- Shaffer, D. R. (2000). *Social and personality development* (4th ed). Wadsworth, Belmont, USA.
- Tugade, M. M. & Frederickson, B. L. (2002). *"Positive emotions and emotional intelligence"*. In: L. Feldman-Barrett & P. Salovey (Eds.), *the wisdom in feeling*. New York: The Guilford Press. Pp. 319-340.
- Walmsley, R. (2013). "World prison population list, 10th edn". http://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/wppl_10.pdf (accessed Sept 10, 2014).