

# اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر پایش هیجانی دانش‌آموختگان متقاضی شغل پلیس (مورد مطالعه: دانشگاه علوم انتظامی امین)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۱۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۲۰

جواد عینی پور<sup>۱</sup>، لیلا ذوقی<sup>۲</sup>، آیت فتحی<sup>۳</sup>

از صفحه ۸۹ تا ۱۰۷

## چکیده

این پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر پایش هیجانی دانش‌آموختگان متقاضی شغل پلیسی در دانشگاه علوم انتظامی امین انجام شد. این پژوهش به علت واقع شدن تمام افراد جامعه پژوهش (دانش‌آموختگان متقاضی شغل پلیس در سال تحصیلی ۹۵-۹۶) در معرض اجرای متغیر مستقل و عدم مقدور بودن انتخاب گروه گواه، از نوع شبه‌آزمایشی با طرح پس‌آزمون با یک گروه است. حجم نمونه در این پژوهش ۱۹ نفر است. تمام افراد به صورت گروهی ۸ جلسه مورد آموزش چگونگی تنظیم هیجان قرار گرفتند و سپس پرسشنامه پایش هیجانی به تمام آنان داده شد. داده‌ها پس از استخراج با آزمون T تک نمونه‌ای و آزمون نسبت، تجزیه و تحلیل شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد اندازه‌های T و میانگین تغییرات ایجاد شده در مؤلفه‌های مرور ذهنی، بازداری هیجانی، پایش خشم پس از آموزش تنظیم هیجان با اطمینان ۹۵ درصد معنا دار است. هم‌چنین آزمون نسبت و میانگین تغییر ایجاد شده در پایش خوش خیم با اطمینان ۹۵ درصد معنا دار است. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر متغیرهای مرور ذهنی بازداری هیجانی، پایش خشم و پایش خوش خیم مؤثر است.

## کلمات کلیدی

تنظیم هیجان، پایش هیجان، تنظیم هیجان

۱. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه علوم انتظامی امین (رایانامه نویسنده مسئول): Joooo.einipour@gmail.com

۲. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه علوم انتظامی امین

۳. استادیار پژوهشی پژوهشگاه علوم انتظامی و مطالعات اجتماعی ناجا

## مقدمه

بیشترین تعریف‌هایی که از واژه تنظیم هیجان صورت گرفته است بر روش‌های اثرگذاری بر تجربه و بیان هیجان‌های فرد در این تجربه تأکید کرده‌اند (سامانی و صادقی، ۱۳۸۹). تنظیم هیجان به عنوان فرآیندهای بیرونی و درونی مسئول نظارت، ارزیابی و اصلاح واکنش‌های هیجانی به ویژه ویژگی‌های زمانی و فشرده برای به هدف رساندن فرد تعریف شده است (برکینگ، واپرمن، الکساندر، تنجا و الکساندر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸؛ رنا، کوینترو، فرسکو و منین<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). پاسخ‌های هیجانی، اطلاعات مهمی درباره تجربه فرد در ارتباط با دیگران فراهم می‌کنند؛ با این اطلاعات، انسان‌ها یاد می‌گیرند در مواجهه با هیجان‌ها چگونه رفتار کنند، چگونه تجربه هیجانی را به صورت کلامی بیان کنند، چه راه‌کارهایی را در پاسخ به هیجان‌ها به کار برند و در زمینه هیجان‌های خاص، چگونه با دیگران رفتار کنند (نریمانی، آریاپوران، ابوالقاسمی و احدی، ۲۰۱۲). حرفه پلیس در جهان به عنوان حرفه‌ای پر تنش شناخته می‌شود. پلیس روزانه با موقعیت‌های بحرانی و مشکل‌زا روبه‌رو است که باعث می‌شود در معرض بسیاری از هیجان‌های منفی قرار بگیرند (مود<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱: ۵).

هیجان نقش مهمی در جنبه‌های مختلف زندگی مانند سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنیدگی‌زا ایفا می‌کند (کرمی، حیدری شرف و شفیع، ۱۳۹۴: ۶). عدم تنظیم و سامان‌بخشی به هیجان‌ها، ممکن است باعث آسیب رساندن شناختی، رفتاری و جسمانی برای افراد (از جمله کارکنان پلیس) شود (مک‌کی، برنتلی و وود<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷: ۱۸۰-۲۲۵). شخص مناسب برای شغل پلیس، کسی نیست که ترسو، بی‌دل و جرأت باشد، اعصابی ضعیف داشته باشد یا در رشد هیجانی او شک و تردید وجود داشته باشد (میشل و دورین<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶: ۱۴۰-۱۴۲). پژوهش نشان می‌دهد تفاوت‌های افراد در استفاده از سبک‌های مختلف تنظیم هیجان شناختی موجب پیامدهای عاطفی، شناختی و اجتماعی مختلفی می‌شود؛ چنان‌که استفاده از سبک‌های ارزیابی دوباره با هیجان‌های

<sup>۱</sup>. Berking, Wupperman, Alexander, Tanja & Alexandra

<sup>۲</sup>. Renna, Quintero, Fresco & Mennin

<sup>۳</sup>. Mood

<sup>۴</sup>. Mc key, Brently & wood

<sup>۵</sup>. Mitchell & Dorian



مثبت و عملکردهای میان فردی بهتر و بهزیستی بالا ارتباط دارد (گروس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). از طرفی، بر اساس یافته‌های پژوهشی، سرکوب هیجان در هنگام رویارویی با یک رویداد استرس‌زا باعث پدید آمدن نشخوار فکری بعد از رویداد می‌شود (دویس و کلارک<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸) و از سوی دیگر، در مطالعه‌ای با نتایج معارض با پژوهش قبلی، استیسی<sup>۳</sup> و دیگران تحمل هیجان را با تنظیم هیجان مرتبط دانستند. نظریه‌پردازان بر این باورند افرادی که قادر به مدیریت صحیح هیجان‌های خویش در برابر رویدادهای روزمره نیستند، بیشتر نشانه‌های تشخیصی، اختلال‌های درونی را از قبیل افسردگی و اضطراب تنظیم هیجانی نشان می‌دهند (منین و فاراچ<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷).

شماری از نظریه‌پردازان و پژوهشگران پایش و خودتنظیمی هیجانی را قابل یادگیری و آموزش می‌دانند (زیمرمن<sup>۵</sup>، ۱۹۸۹؛ دمبو<sup>۶</sup> و ایتون<sup>۷</sup>، ۲۰۰۰؛ برکینگ<sup>۸</sup>، اورث<sup>۹</sup>، اورث<sup>۹</sup>، ووپرمن<sup>۱۰</sup>، میر<sup>۱۱</sup> و دیگران، ۲۰۰۸؛ عزیزی، برجعلی و گلزاری، ۲۰۱۳). در برخی برخی رویکردهای درمانی جدید، آموزش راهبردهای پایش و تنظیم هیجان بخشی از مداخله در مشکلات رفتاری را به خود اختصاص داده است.

وقتی افراد مهارت‌های خود تنظیمی را فرا می‌گیرند، مهارت‌های مهمی را کسب می‌کنند که در سراسر زندگی‌شان به آنان کمک می‌کند (دمبو و دیگران، ۲۰۰۰). مهارت نظم‌جویی هیجانی به صورت‌های مختلفی تدوین شده است: دسته‌ای تأکید بر عامل شناختی و استفاده از فرآیندهای شناختی مهارت‌های نظم‌جویی شناختی هیجان را پدید آوردند که مبتنی بر مدل گروس و جان<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۳) هستند (گازنفسکی و

1. Gross

2. Davies & Clark

3. Stacey

4. Mennin & Farach

5. Zimmerman

6. Dembo

7. Eaton

8. Berking

9. Orth

10. Wupperman

11. Meier

12. Gross & John

کریچ<sup>۱</sup>، (۲۰۰۶). اما دسته‌ای دیگر هم بر راهبردهای شناختی و هم بر راهبردهای رفتاری به صورت ترکیبی بر مهارت‌های نظم‌جویی هیجان تأکید کردند. در همین راستا، رفتار درمانی دیالکتیکی مهارت‌های ویژه‌ای را برای نظم‌جویی هیجان تدارک دیده است. این رویکرد به حل مسائل و مشکلات رفتاری در سال ۱۹۹۳ توسط لینهان<sup>۲</sup> پایه‌ریزی شد. وی با تدوین دو کتاب به نام‌های «درمان شناختی-رفتاری برای اختلال شخصیت مرزی» و «راهنمای مهارت‌آموزی برای درمان اختلال شخصیت مرزی» به طرح توضیحات شفاف، دقیق و کاربردی مهارت‌های مبتنی بر رفتار درمانی دیالکتیکی پرداخت. اگر چه در ابتدا آماج اصلی رفتار درمانی دیالکتیکی، افراد مبتلا به اختلال شخصیت مرزی بودند، به تدریج فنون این مدل درمانی برای بسیاری از مشاهده‌ها دیگر نیز به کار گرفته شد. در یک بسته عملی و کاربردی، مهارت‌های تنظیم هیجان بر اساس نظریه‌های لینهان در رفتار درمانی دیالکتیکی<sup>۳</sup>، توسط مک‌کی و دیگران (۲۰۰۷) در یک بسته آموزشی تدارک دیده شده است که شامل: آموزش شناسایی و توصیف و آگاهی بیشتر از هیجان‌ها، آموزش مهارت‌های متمرکز بر غلبه بر موانع تجربه هیجان‌های سالم، آموزش مهارت‌های مبتنی بر کاهش آسیب‌پذیری جسمی از تجربه هیجان‌های منفی، آموزش مهارت‌های مبتنی بر کاهش آسیب‌پذیری شناختی از تجربه هیجان‌های منفی، آموزش مهارت‌های مبتنی بر افزایش هیجان‌های مثبت، آموزش مهارت‌های پیشرفته متمرکز بر توجه آگاهانه و بدون قضاوت به هیجان‌ها، آموزش مهارت‌های پیشرفته رو به رو شدن با هیجان‌ها، آموزش مهارت‌های پیشرفته متمرکز بر عمل کردن در جهت خلاف تمایل‌های هیجانی، آموزش مهارت‌های پیشرفته متمرکز بر حل مشکلات، مرور جلسات آموزشی و تمرین می‌شود. عدم آموزش مهارت‌های پایش و تنظیم هیجان در زندگی دانشجویان پلیس موجب مسایل و مشکلاتی می‌شود. با توجه به آنچه بیان شد، این پژوهش در پی پاسخ به این سوال است که آیا آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر پایش هیجانی دانش‌آموختگان متقاضی پلیس مؤثر است؟

<sup>۱</sup>. Garnefski, N, Kraaij

<sup>۲</sup>. Linehan

<sup>۳</sup>. Dialectical behavior therapy



## پیشینه پژوهش

راث، ونس تینکیست و ریان<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان "تنظیم هیجانی یکپارچه: فرآیند و توسعه از دیدگاه نظریه خودتعیین‌گری" گزارش کردند که تنظیم هیجانی یکپارچه یک شیوه مفید پردازش احساسات است که در محیط غیرقضاوتی و حمایتی مستقل رشد و توسعه می‌یابد. کویفمن و کین<sup>۲</sup> (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان "پیش‌بینی تأثیر منفی تغییرپذیری و تنظیم هیجان خودکار: آیا تمرین‌های حافظه کاری می‌تواند میزان تنظیم هیجان را برآورد کند؟" گزارش کردند که حافظه کاری علاوه بر دیگر نقش‌های پایشی در تنظیم و پایش هیجان نیز نقش‌آفرین است. آلدائو و نولن-هوکسما<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) در پژوهشی با عنوان "ویژگی‌های راهبردهای تنظیم شناختی هیجان: یک آزمون بازتشخیص" گزارش کردند که راهبردهای منفی تنظیم هیجان با مشکلات و آسیب‌های روان‌شناختی رابطه دارند. براکت و سالووی<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان اندازه‌گیری هوش هیجانی به عنوان توانایی ذهنی با آزمون هوش هیجانی مایر-سالووی-کریسو نتایجی از پژوهش‌های پیشین را گزارش کردند که بیان می‌کند هر اندازه افراد در تنظیم هیجان موفق‌تر عمل کنند، در امور مربوط به درس و تحصیل موفق‌تر عمل می‌کنند. گروس و جان<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) در پژوهشی با عنوان "تفاوت‌های فردی در دو فرآیند تنظیم هیجان: پیامدهای تأثیر، روابط و سلامتی با مقایسه دو نوع متفاوت تنظیم هیجان- ارزیابی دوباره و سرکوب" گزارش کردند کسانی که در تنظیم هیجان از ارزیابی دوباره استفاده می‌کنند از سلامت بیشتری برخوردار هستند و هیجان‌های مثبت بیشتری را نسبت به کسانی که از سرکوب استفاده می‌کنند، تجربه می‌کنند. هسلینگر و دیگران<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان "روان‌درمانی اختلال بیش‌فعالی کمبود توجه در بزرگسالان: یک مطالعه آزمایشی با استفاده از برنامه آموزش مهارت‌های ساخت یافته" گزارش کردند که آموزش تنظیم هیجان بر درمان تکانشگری از نوع نقص توجه

---

<sup>۱</sup>. Roth, Vansteenkiste & Ryan

<sup>۲</sup>. Coifman & Kane

<sup>۳</sup>. Aldao & Nolen-Hoksema

<sup>۴</sup>. Brackett & Salovey

<sup>۵</sup>. Hesselinger

مؤثر بوده است. زیمرمن و مارتینز - پونز<sup>۱</sup> (۱۹۹۲) در پژوهشی با عنوان "تفاوت‌های دانش‌آموزان در یادگیری خودتنظیم: ارتباط بین پایه، جنسیت و استعداد با خودکارآمدی و استفاده از استراتژی" گزارش کردند که خود تنظیمی با خودکارآمدی بالاتر همبسته است.

قاسمی نواب، امیری و آزاد مرزآبادی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان "مقایسه راهبردهای تنظیم هیجان، تجربه عاطفی و دوسوگرایی ابراز هیجان در سربازان با تلاش‌های خودکشی و عادی" نتیجه‌گیری کردند که راهبردهای تنظیم هیجان و سطوح عواطف مثبت و منفی سربازان با تلاش‌های خودکشی و سربازان عادی اختلاف معناداری دارد. سربازان با تلاش‌های خودکشی نسبت به سربازان عادی سطح بالایی از عاطفه منفی و سطوح پایین عاطفه مثبت را دارند و بیشتر راهبرد تنظیم هیجانی ملامت دیگران را تجربه می‌کنند. طاهری‌فر، فردوسی، موتابی، مظاهری و فتی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان "نقش واسطه‌ای نارسایی راهبردهای تنظیم هیجان در رابطه بین شدت هیجان منفی و انگیزش ایمنی با نشانه‌های اضطراب فراگیر" گزارش کردند که راهبردهای توجه کردن، اجازه گرفتن و فاصله گرفتن از بین راهبردهای تنظیم هیجان نقش مؤثری در پیش‌بینی نشانه‌های اضطرابی ایفا می‌کنند. ستارپور، احمدی و بافنده (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان "اثر بخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش نشانه‌های افسردگی دانشجویان" نتیجه‌گیری کردند که آموزش تنظیم هیجان به طور معناداری نشانه‌های افسردگی را در دانشجویان کاهش می‌دهد. صالحی، باغبان، بهرامی و احمدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان "تأثیر دو روش آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل فرآیند گراس و رفتار درمانی دیالکتیکی، بر علائم مشکلات هیجانی" به این نتیجه رسیدند که آموزش تنظیم هیجان بر کاهش علائم مشکلات هیجانی مؤثر بوده است. بابایی، حسنی و محمدخانی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان "تأثیر آموزش مهارت نظم جویی هیجان مبتنی بر رفتار درمانی دیالکتیک در وسوسه افراد مبتلا به سوء مصرف مواد: مطالعه تک آزمودنی" گزارش کردند آموزش تنظیم هیجان بر کاهش وسوسه فرد به سمت مواد مخدر تأثیر مثبت گذاشته است.

<sup>1</sup>. Zimmerman & Martinez-pons



## مبانی نظری

مشکلاتی در مهارت‌های تنظیم هیجانی به عنوان یک عامل خطر در شروع و نگهداشت مشکلات متنوع سلامت روانی از جمله اختلال اضطراب و افسردگی پذیرفته شده است. این مدل مفهومی انطباقی تنظیم هیجانی در یک موقعیت به عمل متقابل بین مهارت‌های زیر وابسته است: (۱) توانایی برای آگاهی هشیارانه از هیجان‌ها؛ (۲) توانایی برای شناسایی و برچسب زدن دقیق و صحیح به هیجان‌ها؛ (۳) توانایی برای شناسایی اینکه چه عواملی باعث ایجاد و حفظ هیجان حال و اکنون شده است؛ (۴) توانایی برای تغییر فعالانه هیجان‌ها به شیوه‌های انطباقی و سازگارانه؛ (۵) توانایی برای پذیرش هیجان‌ها و تحمل یا تاب‌آوری؛ کارگیری جهت‌گیری‌های رفتاری برای اجتناب از تجربه هیجان‌ها و همینطور اجازه دادن به هیجان‌های منفی برای وجود داشتن در سطح شناختی؛ (۶) توانایی نزدیک شدن و مواجهه با موقعیت‌هایی که احتمال می‌رود راه‌انداز هیجان‌های منفی باشد و (۷) توانایی فراهم کردن خودگزارشی‌های مسئولانه در موقعیت‌های پریشان کننده (بادان فیروز، مکوند حسینی و محمدی فر، ۱۳۹۶).

گروس (۱۹۹۸) نظم‌جویی هیجان را به صورت فرآیندهایی تعریف کرد که از طریق آن، افراد می‌توانند بر این که چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آن‌ها را تجربه و ابراز کنند، تأثیر بگذارند. بر اساس مدل گروس و جان (۲۰۰۳)، در شروع یک هیجان یا انتخاب موقعیت، عواملی وجود دارد که فرد را در موقعیت بر انگیزختگی هیجانی قرار می‌دهد یا او را از آن موقعیت دور می‌کند (اجتناب). در مرحله دوم (موقعیت) از طریق اصلاح موقعیت می‌توان در فرآیند تولید هیجان تغییراتی ایجاد کرد. در این مرحله، یکی از راهبردهای نظم‌جویی‌کننده هیجان، خوداظهاری است. در مرحله سوم، (توجه) یکی از راهبردهای نظم‌جویی‌کننده هیجان، تغییر جهت یا گسترش توجه است (برنستاین، هاداش، لیچتاش، تانی، شپرد و دیگران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). سه شیوه گسترش توجه شامل حواس‌پرتی، تمرکز و نشخوار فکری است. فرد با تمرکز، توجه خود را بر موقعیت یا جنبه خاصی از آن تشدید می‌کند و نشخوار فکری شامل تمرکز توجه روی احساسات و

<sup>۱</sup>. Bernstein, Hadash, Lichtash, Tanay & Shepherd,

پیامدهای آن است. در چهارمین مرحله از مراحل تولید هیجان (ارزیابی)، ایجاد تغییرات شناختی، وظیفه نظم‌جویی بخشی در این مرحله است و یکی از راهبردهای آن، باز ارزیابی شناختی است. آخرین مرحله از تولید هیجان، مرحله پاسخ‌دهی است و تعدیل پاسخ آخرین بخش از فرآیند نظم‌جویی کننده هیجان را تشکیل می‌دهد. در این مدل برخی از راهبردها سازش‌یافته و برخی از آنها سازش‌نیافته هستند. بر پایه نظریه گروس، استفاده از راهبردهای سازش‌یافته برای حل مسائل و مشکلات مفید است (گروس و تامپسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷).

تنظیم هیجان بیشتر از دو چهارچوب مهم بررسی می‌شوند که عبارتند از: (۱) راهبردهای تنظیم هیجان که قبل از وقوع حادثه یا در آغاز بروز آن فعال می‌شوند و (۲) راهبردهایی تنظیم هیجان که پس از بروز حادثه یا بعد از شکل‌گیری هیجان فعال می‌شوند. راهبردهای تنظیم هیجان که قبل از وقوع حادثه فعال می‌شوند در پایش هیجان منفی حوادث نقش مهمی دارند (گروس، ۱۹۹۸).

اصول تنظیم هیجان عبارتند از: (۱) تغییر آسیب‌پذیری به نشانه‌های هیجانی؛ تغییرات زیست‌شناختی، تغییر زمینه: در این اصل مبنا بر تغییرات و جلوگیری از آسیب‌هایی است که از تجربه هیجانی به زیست‌شناختی و کارکردهای زیستی افراد وارد می‌آید و هم چنین تغییراتی است که می‌توان در زمینه بیرونی افراد ایجاد کرد؛ (۲) تغییر نشانه هیجانی؛ انتخاب وضعیت/ اصلاح: در این اصل به افراد کمک می‌شود تا در انتخاب وضعیت ناشی از تجربه هیجانی یا اصلاح آن مهارت کسب کنند؛ (۳) گسترش توجه: شامل مهارت‌هایی است که متضمن تغییر توجه از ارزیابی‌های منفی به ارزیابی‌های مثبت می‌شود؛ (۴) فرآیندهای شناختی: استفاده از تفکر منطقی و سازوکارهای شناختی و تفکری برای تعدیل احساسات و هیجان‌ها در این اصل مورد تأکید قرار می‌گیرد؛ (۵) تغییر ارزیابی وضعیت: شامل چک کردن حقایق و بررسی و واریسی تجربی وقایع می‌شود؛ (۶) تغییر تمایلات پاسخ عاطفی: تنظیم گرایش‌های عمل وابسته به عواطف در این اصل مد نظر است؛ (۷) تغییرات قابل انتظار پیامد: شامل تغییرات در انتظاراتی است که پس از انجام اعمال داریم؛ (۸) تغییر ارزیابی پاسخ:

<sup>1</sup>. Gross & Thompson





ارزیابی دقیق تری از پاسخی که توسط فرد صورت می‌گیرد، مد نظر این اصل است؛ (۹) تغییر پاسخ‌های هیجانی: شامل مهارت‌هایی است که در پاسخ‌های هیجانی به شرایط و محرک‌ها تغییر ایجاد می‌کند و (۱۰) تعدیل پاسخ رفتاری: شامل مهارت در تعدیل و سازگاری رفتاری است که در تجربه هیجانی گرایش به عمل آن فعال می‌شود (میشل<sup>۱</sup>، ۱۹۹۳: ۲۰۶؛ اهن و سوارز<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳: ۱۲۱-۱۲۵؛ فیلیپ پوت، باینز، دوپلیز، فرنکارت<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴: ۷۵-۸۶؛ هورستمان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳: ۱۵۳-۱۶۰؛ ایزارد، وودبرن، فینلن، کراتهامر-اوپنگ<sup>۵</sup>، گروسمن، ۲۰۱۱: ۴۴-۵۲؛ پاولف و جونز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲: ۳-۵).

آموزش تنظیم هیجان با در نظر گرفتن چند سازوکار بر پایش خشم افراد تأثیر می‌گذارد:

- تغییر نشانه هیجانی؛ انتخاب وضعیت/ اصلاح: یک راه برای تنظیم هیجان‌ها، تنظیم موقعیتی است که هیجان‌های ناخواسته را افزایش می‌دهد (برای مثال، پایش محرک). این کار را می‌توان با هر دو شیوه اجتناب یا اصلاح شرایطی انجام داد که احساسات ناخواسته تولید می‌کنند. آموزش‌های تنظیم هیجان حاوی مجموعه‌ای ساده از مهارت‌های حل مسئله با هدف تغییر یا توسعه راهبردهایی برای از بین بردن، کاهش یا اجتناب از موقعیت‌های مشکل‌ساز از لحاظ هیجانی متمرکز است که در نهایت به افزایش سازگاری دانشجو منتهی و باعث می‌شود توان دانشجو برای مدیریت خویش در موقعیت‌های چالش‌زای دانشگاهی و شغلی و کلاسی افزایش یابد. این مهارت‌ها کمک می‌کنند تا دانشجویان به تعریف شرایطی اقدام کنند که نشانه‌ای برای هیجان‌های ناخواسته است و با کاربرد حل مساله، چالش پیش رو را مدیریت و حل کنند. از آنجا که بسیاری از مشکلات رفتاری افراد بین‌فردی است یا دست‌کم نیازمند تعاملات بین‌فردی هستند، تنظیم هیجان همچنین مجموعه‌ای از مهارت‌های موثر بین‌فردی برای درخواست آنچه نیاز دارد را تدارک دیده است. این مهارت‌ها در مورد چگونگی به دست

<sup>1</sup>. Michael

<sup>2</sup>. Ohman, & Soares

<sup>3</sup>. Philippot, Philippot, Baeyens, Douilliez, Francart

<sup>4</sup>. Horstmann

<sup>5</sup>. Izard, Woodburn, Finlon, Krauthamer-Ewing.

<sup>6</sup>. Pawlow

آوردن هدف تحت تعقیب در حالی که همزمان هر دو رابطه بین فردی و درون فردی حفظ می‌شود، تنظیم شده است که در نهایت انجام این کار باعث تغییر در نشانه‌های عاطفی می‌شود. این مهارت‌ها در آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان پی‌گیری و در خلال آن گنجانده می‌شود.

-گسترش توجه: فرآیندهای شناختی نقش مهمی در استخراج و تنظیم احساسات بازی می‌کنند که این مسأله در مهارت‌های تنظیم هیجان در نظر گرفته شده است. البته، این نکته‌ای است که در بیشتر رویکردهای رفتاری-شناختی معاصر درباره آن اتفاق نظر وجود دارد. بسیاری از این فرآیندهای شناختی در ضمیر افراد ضمنی و خودکار است (أهمن و سوارس، ۱۹۹۳). فیلیپ پوت و دیگران (۲۰۰۴) بیان کردند که این فرآیند باید در سوگیری توجه نسبت به محرک‌های دارای طرحواره همسان ریشه داشته باشد. بنابراین، یکی از راه‌های مهم سازگاری و به تبع آن پایش خشم شامل آموزش دادن افراد به تغییر مسیر توجه خویش به سمت عناصری است که با تفسیرهای منفی آن‌ها ناهمخوان است تا دیدگاهی واقعی‌تر و متعادل‌تر از موقعیت چالش‌زای یادگیری و تکالیف مربوط به آن حاصل شود و در نهایت آخرین یافته پژوهش آن است که آموزش تنظیم هیجان بر پایش خوش‌خیم تأثیرگذار است. به عبارت دیگر، آموزش این مهارت‌ها می‌تواند از تکانشگری دانشجویان جلوگیری کند. این یافته بدین صورت تبیین می‌شود که در مهارت‌های تنظیم هیجان، بر پذیرش و تحمل تأکید می‌شود و یکی از ارکان اصلی تنظیم هیجان رهایی از وسوسه‌های عمل فوری و پاسخ به محرک‌های محیطی به صورت فوری است.

سؤال اصلی: آیا آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر پایش هیجانی دانش‌آموختگان متقاضی شغل پلیس مؤثر است؟

### روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع شبه‌آزمایشی با طرح پژوهش پس‌آزمون با یک گروه است. جامعه آماری این مطالعه شامل تمام دانش‌آموختگان متقاضی شغل پلیس دانشگاه علوم انتظامی امین است که در ۹ کلاس تقسیم‌بندی شده بودند. به صورت تصادفی یکی از کلاس‌ها برای سنجش اثربخشی آموزش‌های صورت‌گرفته انتخاب شد. در این پژوهش



برای جلوگیری از افت نمونه‌گیری تمام ۲۲ نفر یک کلاس انتخاب شدند که به علت غیبت یا عدم همکاری ۲ نفر از تحلیل نهایی حذف شدند و حجم نمونه به صورت ۱۹ نفر در آمد. برای کلاس مورد مطالعه معیار ورود در این پژوهش شامل دانش‌آموخته بودن، شرکت در کلاس‌های آموزشی تنظیم هیجان‌ها و معیار خروج غیبت بیش از ۲ جلسه مقرر شد.

### ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارتند از:

#### ۱) بسته آموزشی تنظیم هیجان:

این بسته شامل ۸ جلسه آموزش با عناوین زیر است:

جلسه اول: آموزش شناسایی و توصیف و آگاهی بیشتر از هیجان‌ها؛

جلسه دوم: آموزش مهارت‌های متمرکز بر غلبه بر موانع تجربه هیجان‌های سالم؛

جلسه سوم: آموزش مهارت‌های مبتنی بر کاهش آسیب‌پذیری جسمی از تجربه هیجان‌های منفی؛

جلسه چهارم: آموزش مهارت‌های مبتنی بر کاهش آسیب‌پذیری شناختی از تجربه هیجان‌های منفی؛

جلسه پنجم: آموزش مهارت‌های مبتنی بر افزایش هیجان‌های مثبت؛

جلسه ششم: آموزش مهارت‌های پیشرفته متمرکز بر توجه آگاهانه و بدون قضاوت به هیجان‌ها؛

جلسه هفتم: آموزش مهارت‌های پیشرفته رو به رو شدن با هیجان‌ها؛

جلسه هشتم: آموزش مهارت‌های پیشرفته متمرکز بر عمل کردن در جهت خلاف تمایل‌های هیجانی.

#### بر آورد روایی بسته آموزشی

از آنجا که قضاوت کارشناسان تنها راه حصول روایی محتوایی است (سیف، ۱۳۹۰) و نظر به این‌که این مهارت‌ها بر اساس نوشته‌های خود لینهان یعنی نظریه پرداز رفتاردرمانی دیالکتیکی تنظیم شده است و قضاوت مثبت کارشناسان این حوزه را در پی داشته است و پژوهشگران اثر بخشی آن را بر رفع اختلال‌های رفتاری و هیجانی با

یافته‌های پژوهشی مورد تأیید قرار داده‌اند (دیمف و کوئر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷)، بنابراین، می‌توانیم روایی محتوایی این بسته را مناسب ارزیابی کنیم.

با اینکه اعتبار این بسته آموزشی مورد تأیید کارشناسان روان‌شناسی قرار گرفته است، برای اطمینان و همخوان کردن بیشتر این بسته با دانش‌آموختگان متقاضی افسری پلیس در ابتدا تمام اسامی مندرج در بسته اصلی به صورت ایرانی و مثال‌ها در ارتباط با مسائل مربوط به شغل افسری و تکالیف پلیسی تغییر داده شدند سپس برای بررسی روایی بسته بالا، قبل از شروع آزمایش، جلسات آموزش نظم‌جویی هیجان در جلساتی برای یک گروه ۱۵ نفری از دانشجویان اجرا شد که تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق آزمون **T** حاکی از مؤثر بودن آموزش این مهارت‌ها بر پایش هیجانی در مقایسه با گروه گواه بود ( $P > 0.05$ ). پس از اجرای این جلسات متن نهایی آن آماده و مورد آموزش واقع شد.

#### ۱) مقیاس پایش هیجانی<sup>۲</sup> (ECQ2) :

راجر و نشوور در سال ۱۹۸۷ ساختار اولیه این پرسشنامه را تنظیم و راجر و نجاریان<sup>۳</sup> در سال ۱۹۸۹ این پرسشنامه را تجدید نظر کردند (راجر و نجاریان، ۱۹۸۹). در پژوهش حاضر، پرسشنامه تجدید نظر شده به کار برده شده است. این پرسشنامه دارای ۵۶ ماده در ۴ مقیاس (هریک دارای ۱۴ ماده) است که عبارتند از: نشخوار، بازداری هیجانی، پایش پرخاشگری و پایش خوش‌خیم. رفیعی‌نیا (۱۳۸۰) ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس، ۰/۶۸ و برای زیر مقیاس‌های یاد شده به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۶، ۰/۷۷، ۰/۵۸ گزارش نمود. راجر و نجاریان (۱۹۸۹) بین نشخوار و مقیاس روان رنجورخویی «پرسش نامه شخصیتی آیزنک»<sup>۴</sup> همبستگی مثبت معنادار، بین کنترل پرخاشگری و «پرسشنامه کینه ورزی باس - دارک»<sup>۵</sup>، بین بازداری هیجانی و مقیاس برون‌گرایی «پرسشنامه شخصیتی آیزنک» و بین پایش خوش‌خیم و «روان‌پریشی‌گرایی

<sup>۱</sup>. Dimeff & Koerner

<sup>۲</sup>. Emotional control questionnaire

<sup>۳</sup>. Roger & Najarian

<sup>۴</sup>. Eysenck Personality Questionnaire

<sup>۵</sup>. Buss-Durkee Hostility Inventory



پرسشنامه شخصیتی آیزنک « همبستگی منفی دار یافتند که نشان دهنده روایی مناسب این پرسشنامه است.

## یافته‌ها

### بررسی نرمال بودن متغیرها

جدول ۱: بررسی نرمال بودن آزمون شاپیرو- ویلک

متغیر	آماره	درجه آزادی	سطح معناداری
مرور ذهنی	۰/۹۵	۲۰	۰/۴۶
بازداری	۰/۹۵	۲۰	۰/۴۸
پایش خشم	۰/۹۲	۲۰	۰/۱۲
پایش خوش خیم	۰/۸۲	۲۰	۰/۰۰۲

با توجه به جدول فوق و اندازه‌های برآورد شده سطح معناداری، مشاهده می‌کنیم که همه متغیرهای بالا به جز مؤلفه پایش خوش خیم نرمال هستند. با توجه به نرمال بودن داده‌های سه متغیر مرور ذهنی، بازداری و پایش خشم می‌توانیم برای آزمون آن از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده کنیم و برای آزمون تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر مؤلفه آخر بدلیل نرمال نبودن از آزمون نسبت استفاده می‌کنیم:

جدول ۲: آماره‌های آزمون تک نمونه ای

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	انحراف استاندارد میاتگین
مرور ذهنی	۲۰	۵	۱/۶۸	۰/۳۷
بازداری	۲۰	۶/۱	۲/۴	۰/۵۳
پایش خشم	۲۰	۱۱/۱۵	۱/۹۲	۰/۴۳

میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های مرور ذهنی ۵ و ۱/۶۸ ، مؤلفه بازداری ۶/۱ و ۲/۴ و پایش خشم ۱۱/۱۵ و ۱/۹۲ است که بیشترین میانگین متعلق به پایش خشم است.

جدول ۳: آزمون اثر بخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر پایش هیجانی دانش‌آموختگان

ارزش آزمون: ۳				
متغیر	t	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین
مرور ذهنی	۵/۳	۱۹	۰/۰۰	۲
بازداری	۵/۷۶	۱۹	۰/۰۰	۳
پایش خشم	۱۸/۹۱	۱۹	۰/۰۰	۸

با توجه به جدول (۳) و با در نظر گرفتن میانگین ۳ برای هر مؤلفه مشاهده می‌شود که آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر مرور ذهنی ( $t= 5.3, p<0.05$ )، بازداری ( $t= 5.76, p<0.05$ ) و پایش خشم ( $t= 18.91, p<0.05$ ) تأثیر گذار است. همان‌گونه که ذکر شد، با توجه به عدم نرمال بودن مؤلفه پایش خوش خیم، برای تحلیل داده‌های مربوط به آن از آزمون نسبت دوجمله‌ای استفاده می‌کنیم:

جدول ۴: آزمون نسبت اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر پایش خوش خیم

متغیر	طبقه	تعداد	احتمال مشاهده شده	احتمال آزمون	سطح معناداری
پایش خوش خیم	گروه ۱	۱	۰/۰۵	۰/۵	۰/۰۰
	گروه ۲	۱۹	۰/۹۵		
	کل	۲۰	۱		

با توجه به داده‌های جدول (۴) مشاهده می‌کنیم آموزش تنظیم هیجان بر پایش خوش خیم مؤثر است ( $p<0.05$ ).

### بحث و نتیجه‌گیری

یکی از نتایج پژوهش این است که آموزش تنظیم هیجان بر مرور ذهنی مؤثر است. این یافته با پژوهش‌های بابایی و دیگران (۱۳۹۱) و صالحی و دیگران (۱۳۹۱) مبنی بر تأثیرگذار بودن آموزش تنظیم هیجان بر کاهش وسوسه و مشکلات هیجانی هم‌خوانی دارد. یافته دیگر این پژوهش آن است که آموزش تنظیم هیجان بر بازداری هیجانی مؤثر است. این یافته کاملاً با پژوهش استیسی و دیگران (۲۰۱۴) مطابقت دارد. آنان در پژوهش خویش بیان کردند که تحمّل هیجانی (بازداری هیجان‌ها) کاملاً با تنظیم هیجانی ارتباط دارد. از آنجا که در درمان رفتاردرمانی دیالکتیکی، تحمّل آشفتگی یکی



از مؤلفه‌های اصلی است و این مهارت به طور مداوم و پیوسته در تمام مهارت‌های نظم‌جویی هیجان‌پی‌گیری می‌شود، می‌توانیم به این نکته نیز پی‌ببریم که چرا مهارت‌های نظم‌جویی هیجان رفتاردرمانی دیالکتیکی بر تحمل تأثیرگذار است. برای تبیین این یافته می‌توانیم بیان کنیم که یکی از موارد مهم آموزش تنظیم هیجان تفاوت بین درد هیجانی یا رنج هیجانی است. درد هیجانی، واکنش طبیعی به مشکلات زندگی است. اما مسأله از آنجا آغاز می‌شود که افراد نخواهند این درد هیجانی را بپذیرند و تمایل داشته باشند با آن بجنگند یا اینکه بخواهند سریع از آن خلاصی یابند یا آنکه دیگران را مقصر بدانند. اگر این شرایط وجود داشته باشد، درد هیجانی به رنج هیجانی بدل می‌شود. مهارت‌های نظم‌جویی هیجان به دانشجویان گروه آزمایش کمک کرد تا وقایع دردناک هیجانی خویش در ارتباط با مسائل دانشگاه و شغل خویش قبول کنند و ریشه برطرف کردن آنها را در خویش جست‌وجو کنند نه دیگران و در واقع بالا بردن تحمل آنها نسبت به دردهای هیجانی، باعث شد تا آنها را به رنج هیجانی بدل نکنند.

یافته دیگر پژوهش این است که آموزش تنظیم هیجان بر پایش خشم تأثیرگذار است. این یافته با پژوهش برکینگ و دیگران (۲۰۰۸) مطابقت دارد. آنان اظهار کردند که نقص در مهارت‌های تنظیم هیجان با نقایص فراوان در سازگاری هیجانی همراه است. هم‌چنین این یافته به طور کلی با پژوهش‌های لویت و دیگران (۲۰۰۳)، هرمان- استبل و دیگران (۱۹۹۵)، سیفج - کرنک (۲۰۰۰)، گارنفسکی و کریج (۲۰۰۷) و کریج و دیگران (۲۰۰۲) مبنی بر تأثیرگذاری آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر سازگاری همخوانی دارد.

دو ویژگی تنظیم هیجانی یعنی تغییر نشانه هیجانی؛ انتخاب وضعیت/اصلاح و گسترش توجه تبیین‌کننده این یافته است؛ در ساز و کار نخست، تنظیم هیجان باعث می‌شود که نشانه‌های هیجانی برخاسته از خشم با انتخاب وضعیت‌های مناسب تغییر یابند و در ساز و کار دوم گسترش توجه باعث می‌شود از شدت محرک‌های خشم کاسته شود، زیرا باعث می‌شود محرک‌های دیگر حاضر در محیط نیز فعال شوند و اثر کاهنده بر هیجان خشم داشته باشند.

با توجه به آنچه گفته شد، مدیریت هیجان برای نیروهای پلیس در ایفای وظایف و نقش‌های محوله امری حیاتی است. با توجه به قابل آموزش بودن مدیریت هیجان و همچنین از سوی دیگر، آکنده بودن محیط شغلی نیروهای پلیس با انواع تنش‌ها و تجربه هیجان‌های منفی، کارکنان پلیس باید مدیریت هیجان را به عنوان یک مهارت بنیادی و حرفه‌ای فراگیرند و تمرین‌های مربوط به آن را در سراسر زندگی شغلی و حرفه‌ای خویش انجام دهند، زیرا انجام این تمرین‌ها خاصیت افزایش‌دهنده در تسلط‌یابی بر مدیریت هیجان خواهد داشت.

تشکر و قدردانی:

از تمام دانشجویانی که در این پژوهش مشارکت کردند و همچنین از معاونت آموزش و کارکنان آموزش دانشکده نصر تقدیر و قدردانی به عمل می‌آید.

#### منابع:

- بابایی، زهرا؛ حسنی، جعفر و محمدخانی، شهرام. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مهارت نظم جویی هیجان مبتنی بر رفتار درمانی دیالکتیک در وسوسه‌ی افراد مبتلا به سوء مصرف مواد: مطالعه‌ی تک آزمودنی. *مجله روانشناسی بالینی*، ۴(۳)، ۳۳-۴۱.
- بادان فیروز، علی؛ مکوند حسینی، شاهرخ و محمدی فر، محمدعلی. (۱۳۹۶). رابطه تنظیم هیجانی با نشانه‌های افسردگی و اضطراب در دانشجویان: نقش واسطه‌ای ذهن آگاهی. *مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت*، ۴(۲)، ۱۲-۲۳.
- سامانی، سیامک و صادقی، لادن. (۱۳۸۹). کفایت شاخص‌های روانسنجی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان. *فصلنامه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۱(۱)، ۱-۷.
- ستارپور، فریبا؛ احمدی، عزت‌اله و بافنده، حسن. (۱۳۹۳). اثر بخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش نشانه‌های افسردگی دانشجویان. *مجله روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۱۱(۱)، ۳۱-۳۸.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). *اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی*. تهران: انتشارات دوران.
- مک کی، میتو؛ وود، جفری و برنتلی، جفری. (۱۳۹۱). *تکنیک‌های رفتار درمانی دیالکتیکی* (حسن حمید پور، حمید جمعه پور و زهرا اندوز). تهران: انتشارات ارجمند.
- صالحی، اعظم؛ باغبان، ایران؛ بهرامی، فاطمه و احمدی، سید احمد. (۱۳۹۱). تأثیر دو روش آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل فرآیند گراس و رفتار درمانی دیالکتیکی بر علائم مشکلات هیجانی. *مجله پژوهش‌های علوم پزشکی زاهدان*، ۱۴(۲)، ۴۹-۵۵.



- طاهری فر، زهرا؛ فردوسی، سیما؛ موتابی، فرشته؛ مظاهری، محمدعلی و فتی، لادن. (۱۳۹۴). نقش واسطه ای نارسایی راهبردهای تنظیم هیجان در رابطه بین شدت هیجان منفی و انگیزش ایمنی با نشانه‌های اضطراب فراگیر. *روانشناسی معاصر*، ۱۰(۲)، ۵۱-۶۶.
- قاسمی نواب، امیر؛ امیری، سهراب و آزادمرزآبادی، اسفندیار. (۱۳۹۶). مقایسه راهبردهای تنظیم هیجان، تجارب عاطفی و دوسوگرایی ابراز هیجان در سربازان با تلاش‌های خودکشی و عادی. *مجله طب نظامی*، ۱۹(۳)، ۲۸۲-۲۹۰.
- کرمی، جهانگیز؛ حیدری شرف، پریسا و شفیع‌ی. بهناز (۱۳۹۴). رابطه راهبردهای تنظیم هیجان و هوش هیجانی با هراس اجتماعی در دانش آموزان آسیب دیده بینایی و آسیب‌دیده شنوایی. *تعلیم و تربیت استثنائی*، ۱۱(۱)، ۵-۱۴.
- Aldao, A., & Nolen-Hoksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A transdiagnostic examination. *Behavior Research and Therapy*, 48, 974-983. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2010.06.002>
- Azizi, A., Borjali, A., & Golzari, M. (2013). The Effectiveness of Emotion Regulation Training and Cognitive Therapy on the Emotional and Additional Problems of Substance Abusers, *Iranian Journal of Psychiatry*, 5 (2), 60-65.
- Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence as a mental ability with the Mayer-Salovey - Caruso Emotional Intelligence Test. In G. Geher (Ed.), *Measurement of emotional intelligence* (pp. 179-194). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Berking, M., Wupperman, P., Alexander, R.P., Tanja, D., & Alexandra, H.Z. (2008). Emotionregulation skills as a treatment target in psychotherapy. *Behaviour Research and Therapy*; 46, 1230-1237.
- Berking, M., Orth, U., Wupperman, P., Meier, F., & Casper, L.L. (2008). Prospective effects of emotion-regulation skills on emotional adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 55(4), 458-494.
- Bernstein, A., Hadash, Y., Lichtash, Y., Tanay, G., Shepherd, K., and Fresco, D. M. (2015). Decentering and related constructs a critical review and metacognitive processes model. *Perspect. Psychological Science*, 10, 599-617.
- Coifman, K. G., & Kane, M. J. (2019). Predicting Negative Affect Variability and Spontaneous Emotion Regulation: Can Working Memory Span Tasks Estimate Emotion Regulatory Capacity? *Emotion*. 1-19. <http://dx.doi.org/10.1037/emo0000585>
- Davies M. I., & Clark, D. M. (1998). Thought suppression produces a rebound effect with analogue post-traumatic intrusions. *Behavior Research and Therapy*. 36 (6), 571-82.
- Dembo, M. H., & Eaton, M. J. (2000). Self-Regulation of Academic Learning in Middle-Level Schools. *The Elementary School Journal*. 100 (5), 473-490.

- Dimeff, L.A., & Koerner, K. (2007). *Dialectical Behavior Therapy in Clinical Practice*. New York: Guilford Press.
- Garnefsky, N., & kraaij, V. (2003). Relationship between cognitive strategies of adolescents and depressive symptomatology across different types of life events. *Journal youth adolescent*. 10 (32), 401-408.
- Garnefski, N., Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. *Personality and Individual Differences*. 40 (8), 1659-1669.
- Gross, J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review general psychology*, 2 (3), 271-281.
- Gross, J., & John, O. (2003). Individual differences in tow emotion regulation processes. Implication for affect relationships, and well-being. *Journal personality society psychology*. 85 (2), 348-362.
- Gross, J, J. Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press. 3-24.
- Herman-Stabl, M. A., Stemmler, M., & Petersen, A. C. (1995). Approach and avoidant coping: Implications for adolescent mental health. *Journal of Youth and Adolescence*, 24, 649-665.
- Hesslinger, B., Tebartz, V. EL., Nyberg, E., Dykieriek, P., Richter, H., & Berner, M. (2002). Psychotherapy of attention deficit hyperactivity disorder in adults-a pilot study using a structured skills training program. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*. 252 (4), 84-117.
- Izard, C.E., Woodburn, E.M., Finlon, K.J., Krauthamer-Ewing, S., Grossman, S. R., & Seidenfeld, A. (2011). Emotion knowledge, emotion utilization and emotion regulation. *Emotion Review*, 3, 44-52.
- Horstmann, G. (2003). What do facial expressions convey: Feeling states, behavioral intentions, or action requests?. *Emotion*, 3, 150-166.
- Kraaij, V., Pruyboom, E., & Garnefski, N. (2002). Cognitive coping and depressive symptoms in the elderly: A longitudinal study. *Aging and Mental Health*, 6, 275-281.
- Levitt, J. T., Brown, T. A., Orsillo, S. M., & Barlow, D. H. (2003). The effects of acceptance versus suppression of emotion on subjective and psychophysiological response to carbon dioxide challenge in patients with panic disorder. *Behavior Therapy*, 35, 747-766.
- Mennin, D. S., & Farach, F. J. (2007). Emotion and evolving treatments for adult psychopathology. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14, 329-352.
- Michael, J. (1993). Establishing operations. *The Behavior Analyst*. 1, 16, 206.
- Mitchell, C. Dorian, L., & Edrick H. (2016). Police psychology and its growing impact on modern law enforcement. IGI Global.
- Moad, Ch. (2011). Critical Incidents: Responding to Police Officer Trauma. *Criminal Justice Institute. School of Law Enforcement Supervision*. Session XXXVIII, 1- 18.

- Narimani, M., Ariapooran, S., Abolghasemi, A., & Ahadi, B. (2012). Effectiveness of mindfulness -based stress reduction and emotion regulation training in the affect and mood of chemical weapons victims. *Arak University of Medical Sciences Journal*, 15(2), 107-18.
- Ohman, A., & Soares, J. J. (1993). On the automatic nature of phobic fear: Conditioned electrodermal responses to masked fear-relevant stimuli. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 121-132.
- Pawlow, L. A., & Jones, G. E. (2002). The impact of abbreviated progressive muscle relaxation on salivary control. *Biological Psychology*, 60, 1-16.
- Philippot, P., Baeyens, C., Douilliez, C., & Francart, B. (2004). Cognitive regulation of emotion: Application to clinical disorders. *The regulation of emotion* (pp. 71-100). New York: Erlbaum.
- Roger, D., & Najarian, B. (1989). The construction and validation of a new scale for measuring emotion control. *Personality and Individual Differences*, 10, 845- 853
- Renna, M. E., Quintero, J. M., Fresco D. M., and Mennin, D. S. (2017). Emotion Regulation Therapy: A Mechanism-Targeted Treatment for Disorders of Distress. *Frontiers in Psychology*. 8, 98. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00098
- Roth, G., Vansteenkiste, M., & Ryan, R. (2019). Integrative emotion regulation: Process and development from a self-determination theory perspective. *Development and Psychopathology*, 1-12. <https://doi:10.1017/S0954579419000403>
- Seiffge-Krenke, I. (2000). Causal links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675-691.
- Stacey, B. Gorka, Stephanie, M. Rutherford Helena, J. V. Mayes, Linda, C. (2014). Maternal and adolescent distress tolerance: The moderating role of gender daughters. *Emotion*, 14 (2), 416- 424.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 329-339.
- Zimmerman, B. J., Martinez-pons, M. (1990). "Student differences in self-regulated learning: Relating grades, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use." *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51-59. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.82.1.51>