

Developing a Causal Model of Self-Compassion in Relation to Social Adjustment: The Mediating Role of Emotion Regulation among Female Secondary School Students

1. Neda Khezry Mehr: Department of Psychology, Ke.C., Azad Lslamic University, Kerman, Iran

2. Farzaneh Shiralinejad*: Department of Psychology, Ke.C., Azad Lslamic University, Kerman, Iran.

*Corresponding Author's Email Address: f.shiralinejad@iau.ac.ir



Received: 10 May 2026

Revised: 12 September 2026

Accepted: 19 September 2026

Initially Published: 12 October 2026

Final Publication: 23 August 2027



Copyright: © 2027 by the authors.
Published under the terms and
conditions of Creative Commons
Attribution-NonCommercial 4.0
International (CC BY-NC 4.0) License.

Abstract:

Objective: This study aimed to develop and test a causal model of the relationship between self-compassion and social adjustment, with particular emphasis on the mediating role of emotion regulation among female secondary school students.

Methods and Materials: This applied study employed a descriptive-correlational design using structural equation modeling. The statistical population consisted of 2,000 female secondary school students enrolled in Educational Districts 1 and 2 of Kerman, Iran, during the 2025–2026 academic year. Based on Cochran's formula, 234 students were selected through randomized multistage cluster sampling. Data were collected using standardized questionnaires assessing self-compassion, emotion regulation, and social adjustment. Cronbach's alpha coefficients were 0.948 for self-compassion, 0.911 for emotion regulation, and 0.934 for social adjustment, indicating satisfactory internal consistency. Data were analyzed using SPSS version 20 and LISREL through Pearson correlation analysis, confirmatory factor analysis, path analysis, structural equation modeling, and bootstrapping.

Findings: Structural model analysis indicated that self-compassion had a positive and significant direct effect on social adjustment ($\beta=0.32$, $t=3.85$) and a positive and significant effect on emotion regulation ($\beta=0.48$, $t=6.12$). Emotion regulation also exerted a positive and significant effect on social adjustment ($\beta=0.45$, $t=5.74$). Mediation analysis showed that the indirect effect of self-compassion on social adjustment through emotion regulation was 0.216, while the total effect was 0.536, confirming the mediating role of emotion regulation. The final structural model demonstrated acceptable fit to the empirical data ($\chi^2/df=2.41$, $RMSEA=0.072$, $CFI=0.93$, $NFI=0.91$, and $IFI=0.93$).

Conclusion: Self-compassion contributes to female students' social adjustment both directly and indirectly through enhanced emotion regulation. Emotion regulation therefore constitutes an important psychological mechanism through which self-compassion is translated into more adaptive social functioning. School-based counseling and educational interventions designed to strengthen self-compassion alongside emotion-regulation skills may consequently facilitate students' interpersonal adjustment and their capacity to respond adaptively to social challenges.

Keywords: Self-Compassion, Emotion Regulation, Social Adjustment, Female Students, Structural Equation Modeling

How to Cite: Khezry Mehr, N. & Shiralinejad, F. (2027). Developing a Causal Model of Self-Compassion in Relation to Social Adjustment: The Mediating Role of Emotion Regulation among Female Secondary School Students. *Journal of Experimental and Cognitive Psychology*, 4(3), 1-20.

تدوین مدل علی خودشفقتی در رابطه با سازگاری اجتماعی با نقش میانجی تنظیم هیجان در دانش آموزان دختر دوره متوسطه

۱. ندا خضری مهر¹: کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

۲. فرزانه شیرعلی نژاد²: استادیار، گروه، روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. (نویسنده مسئول)

*پست الکترونیک نویسنده مسئول: f.shiralinejad@iau.ac.ir

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تدوین و آزمون مدل علی رابطه خودشفقتی با سازگاری اجتماعی با تأکید بر نقش میانجی تنظیم هیجان در دانش آموزان دختر دوره متوسطه انجام شد.

مواد و روش: این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی-همبستگی بود که با رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری شامل ۲۰۰۰ دانش آموز دختر دوره متوسطه نواحی ۱ و ۲ آموزش و پرورش شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ بود که از میان آنان ۲۳۴ نفر با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد خودشفقتی، تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی گردآوری شد. ضرایب پایایی آلفای کرونباخ برای خودشفقتی، تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی به ترتیب ۰.۹۴۸، ۰.۹۱۱ و ۰.۹۳۴ به دست آمد. تحلیل داده‌ها با استفاده از SPSS نسخه ۲۰ و LISREL و از طریق همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تأییدی، تحلیل مسیر و بوت‌استرپینگ انجام شد.

یافته‌ها: نتایج مدل ساختاری نشان داد خودشفقتی اثر مثبت و معناداری بر سازگاری اجتماعی داشت ($\beta=0.32, t=3.85$) و همچنین به‌طور مثبت و معناداری تنظیم هیجان را پیش‌بینی کرد ($\beta=0.48, t=6.12$). اثر تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی نیز مثبت و معنادار بود ($\beta=0.45, t=5.74$). آزمون میانجی‌گری نشان داد اثر غیرمستقیم خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی از طریق تنظیم هیجان برابر با ۰.۲۱۶ و اثر کل برابر با ۰.۵۳۶ بود؛ بنابراین نقش میانجی تنظیم هیجان تأیید شد. افزون بر این، شاخص‌های برازش مدل نهایی شامل $\chi^2/df=2.41$, $RMSEA=0.072$, $CFI=0.93$, $NFI=0.91$ و $IFI=0.93$ برازش قابل قبول مدل پیشنهادی با داده‌های تجربی را نشان دادند.

نتیجه‌گیری: خودشفقتی می‌تواند هم به‌طور مستقیم و هم از طریق تقویت توانایی تنظیم هیجان، سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر را ارتقا دهد. بر این اساس، تنظیم هیجان سازوکار روان‌شناختی مهمی است که بخشی از اثر خودشفقتی بر عملکرد و سازگاری اجتماعی را منتقل می‌کند. یافته‌ها ضرورت توجه هم‌زمان به پرورش خودشفقتی و مهارت‌های تنظیم هیجان را در طراحی برنامه‌های آموزشی، مشاوره‌ای و پیشگیرانه مدارس نشان می‌دهند.

کلیدواژگان: خودشفقتی، تنظیم هیجان، سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان دختر، مدل‌یابی معادلات ساختاری

نحوه استناددهی: خضری مهر، ندا، و شیرعلی نژاد، فرزانه. (۱۴۰۶). تدوین مدل علی خودشفقتی در رابطه با سازگاری اجتماعی با نقش میانجی تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. *روانشناسی تجربی و شناختی*، ۴(۳)، ۱-۲۰.



تاریخ دریافت: ۲۰ اردیبهشت ۱۴۰۵

تاریخ بازنگری: ۲۱ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش: ۲۸ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ انتشار اولیه: ۲۰ مهر ۱۴۰۵

تاریخ انتشار نهایی: ۱ شهریور ۱۴۰۶



مجاز و حق نشر: © ۱۴۰۶ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

Extended Abstract

Introduction

Social adjustment is a central indicator of adolescents' psychological functioning and reflects their capacity to establish effective interpersonal relationships, respond appropriately to social expectations, manage conflicts, participate constructively in school and peer contexts, and maintain a workable balance between personal needs and environmental demands. Adolescence is particularly important in this respect because rapid cognitive, emotional, interpersonal, and identity-related changes coincide with increasing expectations for autonomy and social competence. Difficulties in social adjustment during this developmental period may manifest as interpersonal conflict, withdrawal, reduced school belonging, problematic peer relationships, and ineffective responses to stressful situations. Research on adjustment during developmental transitions has emphasized that successful adaptation is not determined exclusively by external circumstances but is also shaped by internal psychological resources that influence how young people interpret and respond to challenging social experiences (Ofem, 2023). Among these resources, self-compassion has received increasing attention as a potentially protective factor. Self-compassion refers to responding to one's own difficulties, failures, and perceived inadequacies with kindness, acceptance, and a balanced perspective rather than harsh self-criticism. Evidence among students indicates that greater self-compassion is associated with better social adjustment and that self-compassion, alongside psychological hardiness, can contribute to explaining individual differences in students' adaptive social functioning (Moradgholi et al., 2023). Likewise, social adjustment has been identified as an important mechanism linking self-compassion with positive psychological characteristics such as optimism among students (Golestanibakht et al., 2022). Evidence from other adjustment contexts also suggests that self-compassion may facilitate adaptation by reducing maladaptive responses to

stress. It has been shown to mediate associations involving social commitment, self-esteem, and occupational adjustment (Ghaderi et al., 2022), to explain part of the relationship between insecure attachment and post-divorce maladjustment (Davarinejad et al., 2022), and to play a mediating role in the association between dyadic adjustment and infertility-related stress (Izadi & Sajjadian, 2017). Moreover, self-compassion has been associated with psychological flexibility and better daily functioning under difficult conditions (Davey et al., 2020). These findings suggest that self-compassion may support adaptive functioning by changing how individuals relate to distressing internal experiences.

A second psychological process that may be especially relevant to adolescents' social adjustment is emotion regulation. Emotion regulation encompasses the processes through which individuals recognize, modulate, tolerate, and express emotional experiences in ways that are appropriate to situational demands. School life repeatedly exposes adolescents to emotionally activating experiences such as academic competition, evaluation, disagreement with peers, criticism, rejection, interpersonal misunderstanding, and concerns about future performance. The capacity to regulate emotion effectively may therefore determine whether adolescents respond to such experiences with impulsivity, aggression, avoidance, or more constructive forms of coping and communication. Empirical evidence has demonstrated a significant association between emotion regulation and social adjustment among students (Mohammadzadeh & Torabian, 2023), while cognitive emotion regulation has also been linked to both individual and social adjustment in adolescents (Vahidi, 2024). Intervention studies further indicate that emotion-regulation skills are modifiable. Training based on Gross's emotion-regulation model has been associated with improvements in emotional-social adjustment (Alizadeh & Mohammadian, 2024), while life-skills training among female secondary-school students has produced improvements in cognitive emotion-regulation

strategies, psychological well-being, and social adjustment (Moradalipour et al., 2024). These findings support the view that emotion regulation may function as a key mechanism connecting internal psychological resources with observable social adaptation.

Importantly, self-compassion and emotion regulation appear to be closely interconnected rather than independent psychological characteristics. Self-compassion may facilitate adaptive emotion regulation by reducing self-criticism, shame, rumination, and experiential avoidance and by enabling individuals to acknowledge distress without becoming overwhelmed by it. Longitudinal and within-person evidence has shown meaningful associations among self-compassion, emotion-regulation difficulties, and anxiety symptoms, supporting an emotion-regulation model of self-compassion (Zhang et al., 2025). Research in adolescents has also suggested that self-compassion may alter the relationship between emotion regulation and mental-health outcomes (Nguyen et al., 2025). Daily-life evidence further indicates that emotion regulation partly mediates the relationship between self-compassion and well-being (Mey et al., 2025), while specific components of self-compassion and emotion-regulation strategies jointly predict psychological distress and well-being (Ranjouri et al., 2025). Similar relationships have been observed in trauma-exposed populations, where self-compassion has been examined as an emotion-regulation approach (Mistretta & Davis, 2025), and in clinical populations in which emotion regulation and self-compassion have been associated with greater psychological coherence (Mikaeili et al., 2025). Evidence from intervention research also suggests that self-compassion and adaptive emotion regulation can operate as mechanisms of psychological change (Keulen et al., 2025), and well-being programs have demonstrated that both self-compassion and emotion-regulation capacities can be strengthened concurrently (Lengua et al., 2025). In addition, self-compassion, mindfulness, and emotion regulation have jointly predicted important dimensions of quality of life

(Wild et al., 2025). The combined role of self-compassion and cognitive emotion regulation as mediating psychological processes has also been supported in more complex relational models (Ebrahimi & Nowrozidoost, 2026). Collectively, these findings provide a theoretical basis for proposing that self-compassion may enhance adolescents' social adjustment not only directly but also indirectly by strengthening their capacity to regulate emotional responses. Accordingly, the present study aimed to develop and test a causal model of the relationship between self-compassion and social adjustment, with emotion regulation examined as a mediating variable among female secondary-school students.

Methods and Materials

The study employed an applied, descriptive-correlational design using structural equation modeling. The statistical population consisted of 2,000 female secondary-school students enrolled in Educational Districts 1 and 2 of Kerman, Iran, during the 2025–2026 academic year. The accessible population included 600 female Grade 12 students aged 17 and 18 years. Using Cochran's sample-size formula, 234 students were selected through randomized multistage cluster sampling. Data were collected using three standardized questionnaires measuring self-compassion, emotion regulation, and social adjustment. The social adjustment questionnaire consisted of 28 items distributed across seven domains: achievement value, comfort value, status value, altruism value, safety value, autonomy value, and adjustment style, with four items allocated to each domain. Responses were scored on a five-point Likert scale ranging from 1 for strongly disagree to 5 for strongly agree. The reported validity coefficients were 0.927 for the self-compassion questionnaire, 0.933 for the emotion-regulation questionnaire, and 0.903 for the social-adjustment questionnaire. Internal consistency in the present sample was also satisfactory, with Cronbach's alpha coefficients of 0.948, 0.911, and 0.934, respectively. Data analysis was conducted using SPSS version 20 and LISREL. Preliminary analyses included descriptive statistics, the Kolmogorov-

Smirnov test, skewness and kurtosis indices, tolerance values, variance inflation factors, and Pearson correlations. Confirmatory factor analysis was used to evaluate the measurement model, and structural equation modeling was subsequently applied to examine the direct and indirect relationships among the variables. The significance of direct paths was assessed using standardized coefficients and *t* statistics, whereas the indirect effect of self-compassion on social adjustment through emotion regulation was examined through bootstrapping.

Findings

The final sample consisted of 234 female students, of whom 94 participants, representing 40.2%, were 17 years old and 140 participants, representing 59.8%, were 18 years old. Regarding parental education, 15.0% of the students reported parental education below high-school diploma level, 37.6% reported diploma-level education, 32.5% reported bachelor's-level education, and 14.9% reported master's-level education or higher. The mean scores were 41.37 ± 7.84 for self-compassion, 82.64 ± 12.53 for emotion regulation, and 96.18 ± 14.27 for social adjustment. Pearson correlation analysis showed that self-compassion was positively correlated with emotion regulation ($r=0.52$, $p<0.01$) and social adjustment ($r=0.47$, $p<0.01$), while emotion regulation demonstrated the strongest bivariate association with social adjustment ($r=0.59$, $p<0.01$). Preliminary assumptions for structural equation modeling were satisfied. Kolmogorov-Smirnov significance values were 0.118 for self-compassion, 0.200 for emotion regulation, and 0.146 for social adjustment, supporting approximate normality. Variance inflation factors were 1.64 and tolerance values were 0.61 for the predictor variables, indicating no problematic multicollinearity. The measurement model demonstrated satisfactory fit, with $\chi^2/df=2.34$, RMSEA=0.068, CFI=0.94, NFI=0.92, and GFI=0.91. The final structural model also showed acceptable fit, with $\chi^2/df=2.41$, RMSEA=0.072, CFI=0.93, NFI=0.91, and IFI=0.93. All hypothesized direct paths were statistically significant. Self-compassion had a positive

direct effect on social adjustment ($\beta=0.32$, $t=3.85$) and a stronger positive effect on emotion regulation ($\beta=0.48$, $t=6.12$). Emotion regulation also had a positive effect on social adjustment ($\beta=0.45$, $t=5.74$). The bootstrapping analysis supported the mediating role of emotion regulation. The indirect effect of self-compassion on social adjustment through emotion regulation was 0.216, while the direct effect was 0.32 and the total effect was 0.536. Thus, emotion regulation partially mediated the relationship between self-compassion and social adjustment.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that self-compassion represents an important psychological resource for understanding social adjustment among female secondary-school students. Students with greater self-compassion appeared to show better social adjustment, suggesting that a kinder and less judgmental response toward personal shortcomings may facilitate more adaptive participation in interpersonal and school-based contexts. Adolescents who do not interpret mistakes, criticism, or failure as evidence of personal worthlessness may be better able to remain engaged in social situations, accept feedback, recover from conflict, and preserve relationships with peers. The positive direct pathway between self-compassion and emotion regulation further suggests that self-compassion may provide an internal emotional context in which unpleasant feelings can be acknowledged without immediate avoidance, excessive self-blame, or overidentification. This process can create greater psychological distance from distress and provide adolescents with the opportunity to choose more deliberate responses to emotionally challenging experiences.

The significant effect of emotion regulation on social adjustment further indicates that adaptive social functioning depends substantially on the capacity to manage emotional arousal. Adolescents who can identify and regulate anger, sadness, anxiety, embarrassment, or frustration are likely to respond more constructively during interpersonal conflict and social evaluation. Rather than reacting impulsively or withdrawing from difficult interactions, they may be more

capable of reconsidering the situation, controlling immediate responses, and selecting behavior that is consistent with longer-term relational goals. This mechanism is particularly relevant in the school context, where social relationships are dynamic and adolescents are repeatedly exposed to evaluation, competition, disagreement, and acceptance or rejection by peers.

The most important contribution of the study is the confirmation of the mediating role of emotion regulation. The results indicate that self-compassion contributes to social adjustment through two complementary pathways. One pathway is direct, suggesting that the broader attitudinal orientation associated with self-compassion itself supports more adaptive social functioning. The second pathway is indirect, indicating that self-compassion also strengthens social adjustment by improving emotion-regulation capacity. This pattern supports a process-oriented interpretation in which self-compassion first changes how adolescents relate to difficult internal experiences, thereby reducing harsh self-evaluation and emotional escalation; this, in turn, facilitates more effective regulation of emotional responses and ultimately contributes to more adaptive interpersonal behavior.

In practical terms, the findings suggest that school-based interventions aimed at improving adolescent social adjustment may be more effective when they address both self-compassion and emotion regulation rather than focusing exclusively on observable social skills. Training students to respond to mistakes and personal difficulties with greater acceptance, to reduce excessive self-criticism, to recognize emotional states, to tolerate unpleasant affect, and to use adaptive regulatory strategies may have mutually reinforcing effects. Such programs may be particularly valuable for students who experience interpersonal sensitivity, difficulty coping with criticism, emotional reactivity, or social withdrawal. Overall, the structural model developed in this study provides empirical support for viewing social adjustment as an outcome of interconnected intrapersonal and emotional processes. Self-compassion appears to function as an internal psychological resource, emotion regulation as a key mediating mechanism, and social adjustment as an interpersonal manifestation of these processes. The findings therefore support the conclusion that strengthening self-compassion and emotion-regulation capacities may contribute meaningfully to healthier and more adaptive social functioning among female secondary-school students.

مقدمه

سازگاری اجتماعی یکی از شاخص‌های اساسی سلامت روان‌شناختی و عملکرد مطلوب فرد در بافت‌های بین‌فردی و اجتماعی است و به ظرفیت فرد برای برقراری روابط مؤثر، پذیرش نقش‌ها و هنجارهای اجتماعی، مدیریت تعارض‌ها، پاسخ سازگارانه به انتظارات محیط و حفظ تعادل میان نیازهای شخصی و الزامات اجتماعی اشاره دارد. این سازه در دوره نوجوانی اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند، زیرا نوجوان در این مرحله با تغییرات هم‌زمان جسمانی، شناختی، هیجانی و اجتماعی مواجه است و باید در کنار بازتعریف هویت فردی، خود را با انتظارات خانواده، مدرسه، گروه همسالان و محیط اجتماعی سازگار کند. مطالعات مرتبط با فرایند گذار و سازگاری نشان داده‌اند که کیفیت سازگاری نوجوانان صرفاً تابع شرایط بیرونی نیست، بلکه به مجموعه‌ای از منابع روان‌شناختی درونی نیز وابسته است که می‌توانند نحوه مواجهه آنان با فشارها و چالش‌های اجتماعی را تسهیل یا تضعیف کنند (Ofem, 2023).

در محیط مدرسه، ضعف در سازگاری اجتماعی می‌تواند به دشواری در تعامل با همسالان، احساس انزوای اجتماعی، کاهش مشارکت تحصیلی، تعارض‌های بین‌فردی و کاهش احساس تعلق منجر شود، در حالی که سازگاری مطلوب با افزایش کیفیت روابط، پذیرش اجتماعی و توانایی کنار آمدن با موقعیت‌های دشوار همراه است. از این منظر، شناسایی سازوکارهای روان‌شناختی مؤثر بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان، به‌ویژه در دوره متوسطه، از اهمیت نظری و کاربردی قابل توجهی برخوردار است.

در میان عوامل روان‌شناختی مرتبط با سازگاری، خودشفقتی در سال‌های اخیر به‌عنوان یکی از منابع مهم درونی مورد توجه قرار گرفته است. خودشفقتی به نگرشی پذیرنده، غیرقضاوتی و حمایتگرانه نسبت به خود، به‌ویژه در موقعیت‌های شکست، ناکامی، شرم یا رنج شخصی اشاره دارد و می‌تواند فرد را از چرخه خودسرزنشی، ارزیابی منفی افراطی و احساس

بی‌ارزشی دور سازد. چنین نگرشی باعث می‌شود فرد تجربه‌های ناخوشایند را بخشی از تجربه انسانی تلقی کرده و به جای مقابله دفاعی یا اجتنابی، با آن‌ها به شیوه‌ای متعادل‌تر روبه‌رو شود. شواهد پژوهشی نشان داده‌اند که خودشفقتی با پیامدهای مختلف مربوط به سازگاری و بهزیستی ارتباط دارد. برای مثال، در پژوهش مربوط به دانش‌آموزان، خودشفقتی توانسته است در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی نقش داشته باشد و در کنار ویژگی‌هایی مانند سرسختی روان‌شناختی، با الگوهای سازگاران‌تر اجتماعی همراه شود (Moradgholi et al., 2023). همچنین رابطه خودشفقتی با خوش‌بینی دانش‌آموزان از طریق سازگاری اجتماعی مورد حمایت قرار گرفته و نشان داده شده است که سازگاری اجتماعی می‌تواند یکی از سازوکارهای مهم پیوند میان منابع مثبت درونی و پیامدهای روان‌شناختی باشد (Golestanibakht et al., 2022).

اهمیت خودشفقتی محدود به بافت تحصیلی نیست و یافته‌های پژوهش‌های مختلف از نقش آن در انواع فرایندهای سازگاری حمایت کرده‌اند. در حوزه شغلی، خودشفقتی به‌عنوان متغیری میانجی در ارتباط میان تعهد اجتماعی، عزت‌نفس و سازگاری شغلی مطرح شده است، که این موضوع نشان می‌دهد نحوه برخورد فرد با خود می‌تواند کیفیت انطباق او با الزامات محیطی را تحت تأثیر قرار دهد (Ghaderi et al., 2022). در روابط زوجی نیز خودشفقتی به‌عنوان یکی از سازوکارهای روان‌شناختی اثرگذار بر سازگاری مورد توجه قرار گرفته و شواهد نشان داده‌اند که این سازه می‌تواند بخشی از ارتباط میان دلبستگی ناایمن و ناسازگاری پس از طلاق را میانجی‌گری کند (Davarinejad et al., 2022). همچنین در زمینه استرس مرتبط با ناباروری، خودشفقتی و خودقضاوت‌گری در ارتباط میان سازگاری زوجی و فشار روان‌شناختی نقش میانجی داشته‌اند (Izadi & Sajjadian, 2017). این مجموعه یافته‌ها حاکی از آن است که خودشفقتی را می‌توان یک

راهبردهای شناختی تنظیم هیجان، بهزیستی روان‌شناختی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه همراه بوده است (Moradalipour et al., 2024). بنابراین، تنظیم هیجان صرفاً یک ویژگی همراه با سازگاری نیست، بلکه می‌تواند به‌عنوان یک سازوکار فعال و قابل مداخله در نظر گرفته شود که به نوجوان امکان می‌دهد محرک‌های هیجانی را بهتر مدیریت کرده، پاسخ‌های مناسب‌تری انتخاب کند و روابط اجتماعی پایدارتری شکل دهد.

با وجود اهمیت مستقل خودشفقتی و تنظیم هیجان، شواهد اخیر نشان می‌دهند که این دو سازه نیز به‌طور معناداری با یکدیگر مرتبط‌اند. از منظر مفهومی، خودشفقتی می‌تواند بستر لازم برای تنظیم هیجان سازگاران را فراهم کند، زیرا فرد خودشفقت‌ورز در مواجهه با هیجان‌های منفی کمتر دچار خودانتقادی، اجتناب، سرکوب و نشخوار فکری می‌شود و بیشتر قادر است تجربه هیجانی را بپذیرد و با فاصله روان‌شناختی مناسب آن را مدیریت کند. مطالعه Zhang و همکاران نشان داد که روابط درون‌فردی میان خودشفقتی، دشواری‌های تنظیم هیجان و نشانه‌های اضطرابی از الگویی حمایت می‌کند که در آن تنظیم هیجان می‌تواند یکی از سازوکارهای اصلی اثرگذاری خودشفقتی بر پیامدهای روان‌شناختی باشد (Zhang et al., 2025). به‌طور مشابه، شواهد مربوط به نوجوانان نشان داده‌اند که خودشفقتی می‌تواند نحوه ارتباط میان تنظیم هیجان و سلامت روان را تعدیل کند و در شرایط دشوار، نقش محافظتی داشته باشد (Nguyen et al., 2025). این یافته‌ها نشان می‌دهند که خودشفقتی نه تنها مستقیماً با پیامدهای مطلوب مرتبط است، بلکه می‌تواند کیفیت فرایندهای هیجانی را نیز تحت تأثیر قرار دهد.

مطالعات روزنگار و پژوهش‌های مبتنی بر تجربه روزمره نیز این رابطه را تأیید کرده‌اند. یافته‌های اخیر حاکی از آن است که تنظیم هیجان بخشی از ارتباط میان خودشفقتی و بهزیستی در زندگی روزانه را میانجی‌گری می‌کند و ابعاد مثبت و منفی خودشفقتی می‌توانند از طریق الگوهای متفاوت تنظیم

منبع فراتشخیصی و نسبتاً پایدار در نظر گرفت که به افراد کمک می‌کند در موقعیت‌های دشوار، از الگوهای شناختی و هیجانی سازگاران‌تری استفاده کنند و در نتیجه، بهتر با محیط و روابط خود سازگار شوند.

از دیدگاه نظری، یکی از مسیرهای مهمی که می‌تواند رابطه خودشفقتی و سازگاری اجتماعی را توضیح دهد، تنظیم هیجان است. تنظیم هیجان به فرایندهایی اشاره دارد که افراد از طریق آن‌ها نوع، شدت، مدت و نحوه تجربه یا ابراز هیجان‌های خود را مدیریت می‌کنند. نوجوانان در محیط مدرسه روزانه با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که نیازمند تنظیم هیجان هستند؛ از جمله رقابت تحصیلی، ارزیابی شدن، ناکامی، اختلاف با دوستان، طرد اجتماعی، انتقاد، فشار خانواده و نگرانی درباره آینده. در چنین موقعیت‌هایی، توانایی تنظیم سازگاران هیجان می‌تواند از واکنش‌های تکانشی، پرخاشگرانه، اجتنابی یا کناره‌گیرانه جلوگیری کرده و امکان انتخاب پاسخ‌های اجتماعی سنجیده‌تر را فراهم کند. یافته‌های پژوهشی در میان دانش‌آموزان نشان داده‌اند که تنظیم هیجان با سازگاری اجتماعی رابطه معناداری دارد و تفاوت در توانایی مدیریت هیجان‌ها می‌تواند با تفاوت در کیفیت عملکرد اجتماعی همراه باشد (Mohammadzadeh & Torabian, 2023). همچنین در نوجوانان، راهبردهای تنظیم هیجان شناختی با سازگاری فردی و اجتماعی مرتبط دانسته شده‌اند و شواهد موجود نشان می‌دهد که الگوهای کارآمدتر تنظیم هیجان با سطح بالاتری از سازگاری همراه هستند (Vahidi, 2024).

یافته‌های مداخله‌ای نیز از اهمیت تنظیم هیجان در ارتقای سازگاری اجتماعی حمایت می‌کنند. آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس توانسته است به بهبود سازگاری هیجانی - اجتماعی و کاهش افکار ناکارآمد در افراد تحت درمان منجر شود، که این نتیجه نقش تنظیم هیجان را به‌عنوان یک مهارت قابل آموزش برجسته می‌کند (Alizadeh & Mohammadian, 2024). در محیط مدرسه نیز آموزش مهارت‌های زندگی با تغییر در

روانشناختی گسترده‌تر هستند که می‌توانند نحوه سازگاری فرد با فشارهای درونی و بیرونی را توضیح دهد.

از منظر فرایندی، می‌توان انتظار داشت که دانش آموز دارای خودشفقتی بیشتر، هنگام مواجهه با شکست تحصیلی، تعارض با همسالان یا ارزیابی منفی، هیجان‌های ناخوشایند خود را کمتر به‌عنوان تهدیدی علیه ارزشمندی شخصی تفسیر کند. این نوع مواجهه می‌تواند شدت خودسرزنی و نشخوار ذهنی را کاهش دهد و ظرفیت پذیرش هیجان و بازنگری شناختی را افزایش دهد. در نتیجه، فرد فرصت بیشتری برای انتخاب پاسخ اجتماعی سازگارانه خواهد داشت. چنین سازوکاری با یافته‌هایی همسو است که پیوند میان انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، خودشفقتی و عملکرد روزانه را نشان داده‌اند (Davey et al., 2020). هرچند برخی از این پژوهش‌ها در جمعیت‌های غیرنوجوان انجام شده‌اند، از نظر سازوکار روان‌شناختی نشان می‌دهند که رابطه فرد با خود می‌تواند نحوه مدیریت دشواری‌ها و عملکرد روزانه او را تغییر دهد. بنابراین، در بافت مدرسه نیز منطقی است که خودشفقتی از طریق تعدیل واکنش‌های هیجانی، به بهبود تعاملات بین فردی و سازگاری اجتماعی کمک کند.

شواهد جدیدتر همچنین بر میانجی‌گری هم‌زمان فرایندهای خودشفقتی و تنظیم هیجان در روابط پیچیده روان‌شناختی تأکید دارند. برای مثال، در بررسی ارتباط اجتناب تجربه‌ای با گرایش به روابط خارج از ازدواج، خودشفقتی و تنظیم شناختی هیجان به‌عنوان سازوکارهای میانجی مورد توجه قرار گرفته‌اند (Ebrahimi & Nowrozdooost, 2026). هرچند این مطالعه از نظر جامعه آماری با پژوهش حاضر متفاوت است، یافته آن از لحاظ نظری اهمیت دارد، زیرا نشان می‌دهد واکنش فرد به تجربه‌های ناخوشایند می‌تواند از طریق ترکیبی از نگرش مشفقانه نسبت به خود و راهبردهای تنظیم هیجان بر رفتار و سازگاری اثر بگذارد. این الگوی تبیینی می‌تواند در دوره نوجوانی نیز کاربرد داشته باشد؛ دوره‌ای که حساسیت نسبت به ارزیابی اجتماعی، نوسانات

هیجان با بهزیستی مرتبط شوند (Mey et al., 2025). همچنین بررسی مؤلفه‌های خودشفقتی و راهبردهای تنظیم هیجان نشان داده است که هر دو دسته متغیر در پیش‌بینی پریشانی روان‌شناختی و بهزیستی نقش دارند و تعامل آن‌ها برای فهم بهتر سازگاری روان‌شناختی اهمیت دارد (Ranjouri et al., 2025). در بافت‌های بالینی و نیمه‌بالینی نیز خودشفقتی با توانایی مدیریت تجربه‌های هیجانی پیوند داشته است. برای نمونه، در افراد مواجهه‌شده با آسیب بین‌فردی، خودشفقتی به‌عنوان یک راهبرد تنظیم هیجان در مقایسه با بازنگری فاصله‌گرفته مورد بررسی قرار گرفته و شواهد نشان داده‌اند که استفاده از رویکردهای مشفقانه نسبت به خود می‌تواند به شیوه‌ای متمایز بر تجربه هیجانی اثر بگذارد (Mistretta & Davis, 2025). افزون بر این، در بیماران مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر، تنظیم هیجان، تمایز یافتگی خود و خودشفقتی با احساس انسجام مرتبط گزارش شده‌اند (Mikaeili et al., 2025).

این روابط در مدل‌های مداخله‌ای نیز اهمیت ویژه‌ای دارند. پژوهش‌های جدید در زمینه درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد نشان داده‌اند که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، تنظیم هیجان سازگارانه، خودشفقتی و خودمختاری می‌توانند به‌عنوان سازوکارهای تغییر در نوجوانان و جوانان در حال گذار عمل کنند (Keulen et al., 2025). از سوی دیگر، برنامه‌های ارتقای بهزیستی نیز توانسته‌اند به‌صورت هم‌زمان خودشفقتی، مقابله فعال و تنظیم هیجان را افزایش دهند، که این یافته نشان‌دهنده قابلیت تغییرپذیری این متغیرها و ارتباط عملکردی میان آن‌هاست (Lengua et al., 2025). همچنین پژوهش درباره کیفیت زندگی نشان داده است که خودشفقتی، ذهن‌آگاهی و تنظیم هیجان می‌توانند ابعاد مختلف کیفیت زندگی را به‌صورت معنادار پیش‌بینی کنند (Wild et al., 2025). در مجموع، این شواهد از این دیدگاه حمایت می‌کنند که خودشفقتی و تنظیم هیجان نه دو سازه منفک، بلکه اجزای مرتبط یک نظام

هیجانی و نیاز به پذیرش همسالان معمولاً افزایش می‌یابد و به همین دلیل، منابع درونی تنظیم‌کننده اهمیت بیشتری پیدا می‌کنند.

با این حال، علی‌رغم افزایش مطالعات مربوط به خودشفقتی، تنظیم هیجان و سازگاری، بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها این متغیرها را به صورت دو به دو بررسی کرده‌اند و مدل‌های یکپارچه‌ای که مسیر مستقیم و غیرمستقیم خودشفقتی به سازگاری اجتماعی را در نوجوانان بررسی کنند، هنوز محدودند. برخی مطالعات بر رابطه خودشفقتی و سازگاری اجتماعی تمرکز داشته‌اند (Golestanibakht et al., 2022; Moradgholi et al., 2023)، برخی نقش تنظیم هیجان را در سازگاری اجتماعی بررسی کرده‌اند (Mohammadzadeh & Torabian, 2023; Vahidi, 2024)، و گروهی دیگر بر ارتباط میان خودشفقتی و تنظیم هیجان تأکید کرده‌اند (Mey et al., 2025; Ranjouri et al., 2025; Zhang et al., 2025). بنابراین، هنوز این پرسش باقی است که آیا خودشفقتی می‌تواند افزون بر اثر مستقیم بر سازگاری اجتماعی، از طریق تقویت توانایی تنظیم هیجان نیز سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان را افزایش دهد. پاسخ به این پرسش می‌تواند به توسعه مدلی منسجم‌تر از سازگاری نوجوانان کمک کند.

این خلأ در مورد دانش‌آموزان دختر اهمیت بیشتری دارد، زیرا تجربه‌های هیجانی و اجتماعی دوره نوجوانی ممکن است تحت تأثیر هم‌زمان انتظارات خانوادگی، فشارهای تحصیلی، روابط همسالان، حساسیت به ارزیابی اجتماعی و تغییرات هویتی قرار گیرد. شناسایی متغیرهایی که بتوانند به عنوان منابع روان‌شناختی محافظتی عمل کنند، می‌تواند مبنای طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای در مدارس قرار گیرد. اگر خودشفقتی بتواند تنظیم هیجان را تقویت کند و تنظیم هیجان نیز به نوبه خود سازگاری اجتماعی را افزایش دهد، آموزش هم‌زمان مهارت‌های خودشفقتی و تنظیم هیجان می‌تواند راهبردی بالقوه برای بهبود عملکرد اجتماعی نوجوانان باشد. یافته‌های

پژوهش‌های مداخله‌ای و سازوکاری موجود، از قابلیت تغییرپذیری این مؤلفه‌ها و نقش آن‌ها در پیامدهای روان‌شناختی حمایت می‌کند (Alizadeh & Mohammadian, 2024; Keulen et al., 2025; Lengua et al., 2025; Moradalipour et al., 2024).

در کنار این شواهد، باید توجه داشت که سازگاری اجتماعی مفهومی چندبعدی است و تنها از طریق کاهش مشکلات روان‌شناختی قابل توضیح نیست؛ بلکه نیازمند برخورداری از منابعی است که فرد را قادر سازد ضمن تجربه هیجان‌های ناخوشایند، روابط خود را حفظ کرده، انعطاف‌پذیری لازم را در موقعیت‌های دشوار نشان دهد و واکنش‌های خود را با الزامات محیط تطبیق دهد. خودشفقتی می‌تواند از طریق کاهش خودانتقادی و افزایش پذیرش، زمینه اولیه این فرایند را فراهم کند و تنظیم هیجان می‌تواند آن را به پاسخ‌های رفتاری و اجتماعی سازگارانه تبدیل سازد. چنین دیدگاهی با شواهد مربوط به نقش خودشفقتی در انواع سازگاری‌های فردی و بین‌فردی (Davarinejad et al., 2022; Ghaderi et al., 2022; Izadi & Sajjadian, 2017) و نیز با مطالعاتی که تنظیم هیجان را به عنوان عامل مهم سازگاری و بهزیستی معرفی کرده‌اند (Mikaeili et al., 2025; Nguyen et al., 2025; Wild et al., 2025) همخوانی دارد. بنابراین، بررسی هم‌زمان این سه سازه در قالب یک مدل ساختاری می‌تواند درک دقیق‌تری از مسیرهای مؤثر بر سازگاری اجتماعی نوجوانان ارائه کند.

بر این اساس، هدف پژوهش حاضر تدوین و آزمون مدل علی رابطه خودشفقتی با سازگاری اجتماعی با نقش میانجی تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه بود.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه گردآوری و تحلیل داده‌ها، توصیفی و از نوع همبستگی بود و روابط میان متغیرهای پژوهش در

چارچوب مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی شد. هدف اصلی پژوهش، تدوین و آزمون یک مدل علی برای تبیین رابطه خودشفقتی با سازگاری اجتماعی با در نظر گرفتن نقش میانجی تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه نواحی ۱ و ۲ آموزش و پرورش شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ تشکیل دادند که تعداد کل آنان ۲۰۰۰ نفر بود. با توجه به جامعه هدف پژوهش، دانش‌آموزان دختر پایه دوازدهم ۱۷ و ۱۸ ساله مورد توجه قرار گرفتند و در جامعه در دسترس مورد مطالعه، تعداد این دانش‌آموزان ۶۰۰ نفر گزارش شد. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و بر این اساس، ۲۳۴ دانش‌آموز به عنوان نمونه نهایی پژوهش انتخاب شدند. نمونه‌گیری به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انجام گرفت؛ به این ترتیب که نمونه مورد نیاز از میان دانش‌آموزان واجد شرایط مدارس متوسطه نواحی مورد مطالعه انتخاب شد تا امکان دستیابی به نمونه‌ای متناسب با جامعه هدف فراهم شود. انتخاب حجم نمونه ۲۳۴ نفری با توجه به حجم جامعه و پارامترهای مورد استفاده در فرمول کوکران شامل سطح خطای ۰.۰۵ و نسبت برآورد ۰.۵۰ انجام شد. این حجم نمونه همچنین برای اجرای تحلیل‌های همبستگی و مدل‌یابی معادلات ساختاری در مدل پیشنهادی پژوهش مورد استفاده قرار گرفت.

پرسشنامه خودشفقتی. برای سنجش متغیر خودشفقتی از پرسشنامه استاندارد خودشفقتی استفاده شد. این ابزار به منظور سنجش میزان نگرش مشفقانه فرد نسبت به خود و ارزیابی سازه خودشفقتی در دانش‌آموزان به کار رفت و نمره حاصل از آن به عنوان متغیر برون‌زای مدل ساختاری وارد تحلیل شد. مطابق اطلاعات گزارش شده در مقاله، ابزار مورد استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد بود که در پژوهش‌های پیشین نیز به کار رفته بود. ضریب روایی گزارش شده برای پرسشنامه خودشفقتی برابر با ۰.۹۲۷ بود که بیانگر سطح

مناسب اعتبار ابزار برای سنجش سازه مورد نظر است. افزون بر این، پایایی درونی ابزار در نمونه پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ارزیابی شد و مقدار ۰.۹۴۸ به دست آمد. این مقدار نشان‌دهنده همسانی درونی بسیار مطلوب گویه‌های پرسشنامه و قابلیت اعتماد مناسب آن برای سنجش خودشفقتی در دانش‌آموزان مورد مطالعه بود. در متن منبع، تعداد گویه‌ها، ابعاد و نحوه نمره‌گذاری تفصیلی این پرسشنامه گزارش نشده است؛ از این رو از افزودن مشخصاتی که در مطالعه حاضر مستند نشده‌اند خودداری شده است. پرسشنامه تنظیم هیجان. متغیر میانجی پژوهش، یعنی تنظیم هیجان، با استفاده از یک پرسشنامه استاندارد تنظیم هیجان سنجیده شد. این ابزار با هدف ارزیابی توانایی دانش‌آموزان در مدیریت و تنظیم تجربه‌ها و پاسخ‌های هیجانی مورد استفاده قرار گرفت و نمره حاصل از آن در مدل مفهومی پژوهش به عنوان متغیر میانجی میان خودشفقتی و سازگاری اجتماعی در نظر گرفته شد. بر اساس اطلاعات ارائه شده در مطالعه، پرسشنامه مذکور از ابزارهای استاندارد مورد استفاده در مطالعات قبلی بود و ضریب روایی آن ۰.۹۳۳ گزارش شد. همچنین بررسی پایایی در نمونه حاضر نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه تنظیم هیجان برابر با ۰.۹۱۱ است که از همسانی درونی مطلوب و قابلیت اعتماد مناسب این ابزار حکایت دارد. بنابراین، شواهد روان‌سنجی گزارش شده در مطالعه از کفایت پرسشنامه برای اندازه‌گیری متغیر تنظیم هیجان در جامعه دانش‌آموزان دختر حمایت کرد. با توجه به اینکه در متن مقاله تعداد گویه‌ها، مؤلفه‌ها و شیوه تفصیلی نمره‌گذاری این ابزار ذکر نشده است، این مشخصات بدون استناد به منبع اصلی پرسشنامه به متن روش افزوده نشد.

پرسشنامه سازگاری اجتماعی. برای سنجش سازگاری اجتماعی از پرسشنامه ۲۸ گویه‌ای سازگاری اجتماعی استفاده شد. این پرسشنامه هفت حوزه مرتبط با سازگاری اجتماعی را پوشش می‌داد که برای هر حوزه چهار

گویه در نظر گرفته شده بود؛ این حوزه‌ها شامل ارزش پیشرفت، ارزش راحتی، ارزش پایگاه، ارزش نوع دوستی، ارزش ایمنی، ارزش خودمختاری و سبک سازگاری بودند. پاسخ‌دهی به گویه‌های پرسشنامه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت صورت گرفت، به گونه‌ای که گزینه «کاملاً موافقم» نمره ۵، «موافقم» نمره ۴، «نظری ندارم» نمره ۳، «مخالقم» نمره ۲ و «کاملاً مخالفم» نمره ۱ دریافت می‌کرد. در مدل پژوهش، نمره حاصل از این پرسشنامه به عنوان متغیر درون‌زا و پیامد اصلی در نظر گرفته شد. ضریب روایی گزارش شده برای پرسشنامه سازگاری اجتماعی برابر با ۰.۹۰۳ بود و ضریب آلفای کرونباخ آن در نمونه پژوهش ۰.۹۳۴ به دست آمد که بیانگر اعتبار و همسانی درونی مطلوب ابزار برای سنجش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان بود.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۰ و LISREL تحلیل شدند. در مرحله مقدماتی، شاخص‌های توصیفی متغیرها محاسبه و پیش‌فرض‌های لازم برای اجرای مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی شد. نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف و شاخص‌های چولگی و کشیدگی ارزیابی شد و برای بررسی هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین از عامل تورم واریانس و ضریب تحمل استفاده گردید. سپس ضریب همبستگی پیرسون برای تعیین جهت و شدت روابط دو متغیره میان خودشفقتی، تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی محاسبه شد. در مرحله بعد، مدل اندازه‌گیری با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد ارزیابی قرار گرفت تا کفایت گویه‌ها در اندازه‌گیری سازه‌های پژوهش بررسی شود. پس از تأیید مدل اندازه‌گیری، مدل ساختاری و روابط مستقیم میان خودشفقتی، تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری و تحلیل مسیر آزمون شد. معناداری ضرایب مسیر

با استفاده از ضرایب استاندارد شده و آماره t ارزیابی شد و مقادیر آماره t خارج از دامنه ۱.۹۶- تا ۱.۹۶+ در سطح خطای ۰.۰۵ معنادار تلقی شدند. برای ارزیابی کفایت مدل نیز شاخص‌های برازش از جمله نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی، RMSEA، CFI، NFI و IFI بررسی شدند. در نهایت، به منظور آزمون نقش میانجی تنظیم هیجان در رابطه میان خودشفقتی و سازگاری اجتماعی، اثر غیرمستقیم با روش بوت‌استرپینگ ارزیابی شد و عدم قرار گرفتن صفر در فاصله اطمینان اثر غیرمستقیم به عنوان ملاک تأیید میانجی‌گری در نظر گرفته شد. این فرایند تحلیلی امکان بررسی هم‌زمان اثر مستقیم خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی و اثر غیرمستقیم آن از طریق تنظیم هیجان را فراهم کرد.

یافته‌ها

در این پژوهش، ۲۳۴ دانش‌آموز دختر دوره متوسطه در تحلیل نهایی شرکت داشتند. از نظر سن، ۹۴ نفر معادل ۴۰.۲ درصد از شرکت‌کنندگان ۱۷ ساله و ۱۴۰ نفر معادل ۵۹.۸ درصد ۱۸ ساله بودند؛ بنابراین، بیشترین سهم نمونه به دانش‌آموزان ۱۸ ساله اختصاص داشت. از نظر سطح تحصیلات والدین، ۳۵ نفر معادل ۱۵.۰ درصد دارای والدین با تحصیلات زیر دیپلم، ۸۸ نفر معادل ۳۷.۶ درصد دارای والدین با تحصیلات دیپلم، ۷۶ نفر معادل ۳۲.۵ درصد دارای والدین با تحصیلات کارشناسی و ۳۵ نفر معادل ۱۴.۹ درصد دارای والدین با تحصیلات کارشناسی ارشد و بالاتر بودند. در مجموع، بیشترین فراوانی تحصیلات والدین مربوط به سطح دیپلم و پس از آن کارشناسی بود که نشان می‌دهد بخش عمده دانش‌آموزان در خانواده‌هایی با سطح تحصیلی متوسط تا دانشگاهی قرار داشتند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
۱. خودشفقتی	۲۳۴	۲۱	۵۸	۴۱.۳۷	۷.۸۴	۱		
۲. تنظیم هیجان	۲۳۴	۴۶	۱۱۱	۸۲.۶۴	۱۲.۵۳	۰.۵۲**	۱	
۳. سازگاری اجتماعی	۲۳۴	۵۵	۱۳۲	۹۶.۱۸	۱۴.۲۷	۰.۴۷**	۰.۵۹**	۱

بر اساس نتایج جدول ۱، میانگین خودشفقتی برابر با ۴۱.۳۷ با انحراف معیار ۷.۸۴، میانگین تنظیم هیجان برابر با ۸۲.۶۴ با انحراف معیار ۱۲.۵۳ و میانگین سازگاری اجتماعی برابر با ۹۶.۱۸ با انحراف معیار ۱۴.۲۷ بود. بررسی ضرایب همبستگی پیرسون نشان داد که خودشفقتی با تنظیم هیجان رابطه مثبت و معناداری داشت ($r=0.52, p<0.01$). همچنین، رابطه خودشفقتی با سازگاری اجتماعی مثبت و معنادار بود ($r=0.47, p<0.01$). بیشترین ضریب همبستگی میان متغیرهای پژوهش به رابطه تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی اختصاص داشت ($r=0.59, p<0.01$). بنابراین، افزایش خودشفقتی با سطوح بالاتر تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی همراه بود و دانش‌آموزانی که توانایی بیشتری در تنظیم هیجان داشتند، از سازگاری اجتماعی بالاتری نیز برخوردار بودند.

پیش از اجرای مدل‌یابی معادلات ساختاری، مفروضه‌های آماری مربوط به نرمال بودن توزیع داده‌ها و نبود هم‌خطی چندگانه بررسی شد. نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنوف نشان داد که سطح معناداری برای خودشفقتی ۰.۱۱۸، برای تنظیم هیجان ۰.۲۰۰ و برای سازگاری اجتماعی ۰.۱۴۶ بود که همگی بزرگ‌تر از ۰.۰۵ بودند؛ بنابراین، فرض نرمال بودن توزیع متغیرها رد نشد. همچنین مقادیر چولگی و کشیدگی متغیرها در محدوده قابل قبول قرار داشتند. برای بررسی هم‌خطی چندگانه نیز عامل تورم واریانس برای خودشفقتی و تنظیم هیجان برابر با ۱.۶۴ و مقدار ضریب تحمل برای هر دو متغیر برابر با ۰.۶۱ به دست آمد. از آنجا که مقادیر VIF به‌مراتب کمتر از ۱۰ و مقادیر تحمل بیشتر از ۰.۱۰ بودند، شواهدی از هم‌خطی چندگانه مسئله‌ساز مشاهده نشد. در مجموع، نتایج بررسی مفروضه‌ها نشان داد که داده‌ها شرایط لازم برای اجرای تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌یابی معادلات ساختاری را دارا بودند.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری نهایی

شاخص برازش	مدل اندازه‌گیری	مدل ساختاری نهایی	ملاک مطلوب	نتیجه
χ^2/df	۲.۳۴	۲.۴۱	کمتر از ۳	مطلوب
RMSEA	۰.۰۶۸	۰.۰۷۲	کمتر از ۰.۰۸	مطلوب
CFI	۰.۹۴	۰.۹۳	بیشتر از ۰.۹۰	مطلوب
NFI	۰.۹۲	۰.۹۱	بیشتر از ۰.۹۰	مطلوب
GFI	۰.۹۱	—	بیشتر از ۰.۹۰	مطلوب
IFI	—	۰.۹۳	بیشتر از ۰.۹۰	مطلوب

دوره چهارم، شماره سوم

نتایج جدول ۲ نشان داد که مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری نهایی از برازش مطلوبی برخوردار بودند. در مدل اندازه‌گیری، نسبت کای‌اسکوئر به درجه آزادی برابر با ۲.۳۴ و مقدار RMSEA برابر با ۰.۰۶۸ بود و شاخص‌های NFI، CFI و GFI نیز به ترتیب مقادیر ۰.۹۴، ۰.۹۲ و ۰.۹۱ را نشان دادند. پس از تأیید مدل اندازه‌گیری، برازش مدل ساختاری نیز ارزیابی شد که در آن χ^2/df برابر با ۲.۴۱، RMSEA برابر با ۰.۰۷۲، CFI برابر با ۰.۹۳، NFI برابر با ۰.۹۱ و IFI برابر با ۰.۹۳ به دست آمد. قرار گرفتن نسبت χ^2/df در محدوده کمتر از ۳، مقدار RMSEA کمتر از ۰.۰۸ و شاخص‌های برازش افزایشی و تطبیقی در سطح بالاتر از ۰.۹۰ نشان داد که مدل پیشنهادی با داده‌های تجربی سازگاری مطلوبی دارد و می‌توان ضرایب مسیر و روابط ساختاری میان متغیرها را مورد تفسیر قرار داد.

جدول ۳. نتایج آزمون فرضیه‌های مستقیم پژوهش

مسیر فرضیه	ضریب استاندارد β	آماره t	وضعیت
خودشفقتی ← سازگاری اجتماعی	۰.۳۲	۳.۸۵	تأیید شد
خودشفقتی ← تنظیم هیجان	۰.۴۸	۶.۱۲	تأیید شد
تنظیم هیجان ← سازگاری اجتماعی	۰.۴۵	۵.۷۴	تأیید شد

بر اساس نتایج جدول ۳، تمامی مسیرهای مستقیم مدل از نظر آماری معنادار بودند. خودشفقتی اثر مثبت و معناداری بر سازگاری اجتماعی داشت ($\beta=0.32, t=3.85$)، به این معنا که افزایش خودشفقتی با افزایش سازگاری اجتماعی همراه بود. همچنین، اثر خودشفقتی بر تنظیم هیجان مثبت و معنادار بود ($\beta=0.48, t=6.12$) و این مسیر در میان روابط مستقیم مدل، بیشترین ضریب استاندارد را نشان داد. افزون بر این، تنظیم هیجان نیز اثر مثبت و معناداری بر سازگاری اجتماعی داشت ($\beta=0.45, t=5.74$). از آنجا که مقادیر آماره t برای هر سه مسیر از مقدار بحرانی ۱.۹۶ بیشتر بود، هر سه فرضیه مستقیم پژوهش در سطح ۰.۰۵ مورد تأیید قرار گرفتند. این نتایج نشان می‌دهد که خودشفقتی علاوه بر اثر مستقیم بر سازگاری اجتماعی، با ارتقای تنظیم هیجان نیز می‌تواند زمینه افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان را فراهم سازد.

جدول ۴. نتایج آزمون بوت‌استرپ برای بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	وضعیت
خودشفقتی ← تنظیم هیجان ← سازگاری اجتماعی	۰.۳۲	۰.۲۱۶	۰.۵۳۶	تأیید شد

نتایج آزمون بوت‌استرپ نشان داد که تنظیم هیجان در رابطه میان خودشفقتی و سازگاری اجتماعی نقش میانجی دارد. اثر مستقیم خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی برابر با ۰.۳۲ بود، در حالی که اثر غیرمستقیم خودشفقتی از طریق تنظیم هیجان برابر با ۰.۲۱۶ به دست آمد که از حاصل ضرب ضریب مسیر خودشفقتی به تنظیم هیجان در ضریب مسیر تنظیم هیجان به سازگاری اجتماعی، یعنی 0.48×0.45 ، حاصل شد. با جمع اثر مستقیم و غیرمستقیم، اثر کل خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی برابر با ۰.۵۳۶ به دست آمد. با توجه به تأیید اثر غیرمستقیم در آزمون بوت‌استرپ، فرضیه میانجی‌گری تنظیم هیجان مورد حمایت قرار گرفت. بنابراین، خودشفقتی نه تنها به صورت مستقیم موجب افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود، بلکه بخشی از این

تأثیر از طریق تقویت توانایی تنظیم هیجان منتقل می‌شود؛ به بیان دیگر، تنظیم هیجان در مدل حاضر نقش میانجی ایفا می‌کند و یکی از سازوکارهای اصلی انتقال اثر خودشفقتی به سازگاری اجتماعی محسوب می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین و آزمون مدل علی رابطه خودشفقتی با سازگاری اجتماعی با نقش میانجی تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه انجام شد. نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که خودشفقتی به‌طور مستقیم و مثبت بر سازگاری اجتماعی اثر دارد، خودشفقتی به‌طور مثبت تنظیم هیجان را پیش‌بینی می‌کند، تنظیم هیجان نیز اثر مثبت و معناداری بر سازگاری اجتماعی دارد و در نهایت، تنظیم هیجان بخشی از اثر خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی را میانجی‌گری می‌کند. به بیان دقیق‌تر، ضریب استاندارد مسیر خودشفقتی به سازگاری اجتماعی برابر با ۰.۳۲، مسیر خودشفقتی به تنظیم هیجان برابر با ۰.۴۸ و مسیر تنظیم هیجان به سازگاری اجتماعی برابر با ۰.۴۵ بود و اثر غیرمستقیم خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی از طریق تنظیم هیجان نیز ۰.۲۱۶ به دست آمد. این الگو نشان می‌دهد که خودشفقتی نه تنها به‌عنوان یک منبع روان‌شناختی مستقل با سازگاری اجتماعی ارتباط دارد، بلکه بخشی از اثر آن از طریق بهبود فرایندهای تنظیم هیجان منتقل می‌شود. برآزش مطلوب مدل نیز نشان داد که ساختار پیشنهادی پژوهش با داده‌های تجربی همخوانی دارد و می‌تواند چارچوب مناسبی برای تبیین روابط میان این سه سازه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه فراهم کند.

نخستین یافته پژوهش نشان داد که خودشفقتی اثر مثبت و معناداری بر سازگاری اجتماعی دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌هایی همسو است که خودشفقتی را به‌عنوان یکی از منابع مؤثر بر سازگاری فردی و اجتماعی معرفی کرده‌اند. در مطالعه Moradgholi و همکاران، خودشفقتی در کنار سرسختی روان‌شناختی توانست سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند و نشان

دهد افرادی که نگرش پذیرنده‌تر و حمایت‌گرانه‌تری نسبت به خود دارند، در رویارویی با دشواری‌های اجتماعی عملکرد سازگارانه‌تری نشان می‌دهند (Moradgholi et al., 2023). همچنین در پژوهش Golestanibakht و همکاران، سازگاری اجتماعی در ارتباط میان خودشفقتی و خوش‌بینی دانش‌آموزان نقش مهمی داشت و نتایج بر پیوند معنادار خودشفقتی با کیفیت عملکرد اجتماعی تأکید کرد (Golestanibakht et al., 2022). از سوی دیگر، یافته‌های Ghaderi و همکاران نشان داد که خودشفقتی می‌تواند در روابط میان منابع شخصیتی و سازگاری شغلی نقش واسطه‌ای ایفا کند (Ghaderi et al., 2022). هرچند بافت این مطالعات متفاوت است، وجه مشترک آن‌ها این است که خودشفقتی به فرد کمک می‌کند شکست، انتقاد، ناکامی یا فشار محیطی را بدون درگیر شدن در خودسرزنی شدید تجربه کند و همین امر می‌تواند زمینه سازگاری مؤثرتر با الزامات محیط را فراهم سازد.

برای تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که از خودشفقتی بالاتری برخوردارند، هنگام مواجهه با اشتباه تحصیلی، طرد از سوی همسالان، اختلاف در روابط یا ارزیابی منفی، کمتر احتمال دارد تجربه مذکور را به بی‌ارزشی شخصی خود نسبت دهند. چنین دانش‌آموزی به جای واکنش‌های افراطی، احساس شکست را به‌عنوان بخشی از تجربه مشترک انسانی درک می‌کند و در نتیجه، توان بیشتری برای بازگشت به تعامل اجتماعی، پذیرش بازخورد و ادامه مشارکت در محیط مدرسه خواهد داشت. این تبیین با یافته‌های Davarinejad و همکاران سازگار است که نشان دادند خودشفقتی می‌تواند در ارتباط میان دلبستگی ناایمن و ناسازگاری پس از طلاق نقش میانجی داشته باشد (Davarinejad et al., 2022). همچنین نتایج Izadi و Sajjadian درباره نقش میانجی خودشفقتی در ارتباط میان سازگاری زوجی و استرس ناباروری نشان می‌دهد که نحوه مواجهه فرد با خود می‌تواند شدت واکنش‌های

ناسازگاران را در شرایط دشوار کاهش دهد (Izadi & Sajjadian, 2017). در سطح گسترده‌تر نیز Davey و همکاران ارتباط خودشفقتی و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی را با عملکرد روزمره نشان داده‌اند و این یافته مؤید آن است که خودشفقتی می‌تواند به حفظ عملکرد سازگاران در شرایط فشار کمک کند (Davey et al., 2020). بنابراین، اثر مثبت خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی در پژوهش حاضر را می‌توان حاصل کاهش خودانتقادی، افزایش پذیرش و تقویت انعطاف در پاسخ به موقعیت‌های اجتماعی دشوار دانست.

دومین یافته نشان داد که خودشفقتی اثر مثبت و معناداری بر تنظیم هیجان دارد. این نتیجه با مجموعه‌ای از مطالعات جدید که بر پیوند نزدیک میان خودشفقتی و فرایندهای هیجانی تأکید کرده‌اند، همسو است. Zhang و همکاران در بررسی روابط درون‌فردی میان خودشفقتی، دشواری‌های تنظیم هیجان و نشانه‌های اضطرابی نشان دادند که افزایش خودشفقتی با کاهش دشواری‌های تنظیم هیجان همراه است و مدل هیجانی خودشفقتی می‌تواند بخشی از تغییرات پیامدهای روان‌شناختی را توضیح دهد (Zhang et al., 2025). همچنین Mey و همکاران نشان دادند که تنظیم هیجان بخشی از رابطه میان خودشفقتی و بهزیستی در زندگی روزمره را میانجی‌گری می‌کند و این امر بیانگر آن است که خودشفقتی از طریق تغییر شیوه مواجهه با تجربه‌های هیجانی می‌تواند پیامدهای مثبت‌تری ایجاد کند (Mey et al., 2025). Ranjouri و همکاران نیز گزارش کردند که مؤلفه‌های خودشفقتی و راهبردهای تنظیم هیجان به‌طور مشترک در پیش‌بینی پریشانی روان‌شناختی و بهزیستی نقش دارند (Ranjouri et al., 2025). یافته حاضر همچنین با نتایج Mistretta و Davis همخوان است که خودشفقتی را در مقایسه با بازنگری فاصله‌گرفته به‌عنوان یک رویکرد تنظیم هیجان در افراد دارای تجربه آسیب بین‌فردی بررسی کردند (Mistretta & Davis, 2025).

از نظر روان‌شناختی، خودشفقتی می‌تواند از چند مسیر تنظیم هیجان را تقویت کند. نخست، نگرش مهربانانه نسبت به خود شدت خودسرزنی و ارزیابی منفی را کاهش می‌دهد و در نتیجه، بار هیجانی یک تجربه منفی کمتر می‌شود. دوم، پذیرش تجربه ناخوشایند به فرد اجازه می‌دهد به جای سرکوب یا اجتناب، هیجان را شناسایی و پردازش کند. سوم، جنبه ذهن‌آگاهانه خودشفقتی می‌تواند فاصله مناسبی میان فرد و هیجان ایجاد کند و از غرق شدن کامل در تجربه هیجانی جلوگیری نماید. این برداشت با یافته‌های Nguyen و همکاران همسو است که نشان دادند خودشفقتی در رابطه میان تنظیم هیجان و سلامت روان نوجوانان نقش تعدیل‌کننده دارد و می‌تواند در برابر پیامدهای نامطلوب هیجانی نقش محافظتی ایفا کند (Nguyen et al., 2025). همچنین Wild و همکاران نشان دادند که خودشفقتی، ذهن‌آگاهی و تنظیم هیجان همگی در تبیین ابعاد مختلف کیفیت زندگی سهم دارند (Wild et al., 2025). نتایج Mikaeili و همکاران نیز ارتباط تنظیم هیجان و خودشفقتی را با احساس انسجام در افراد مبتلا به اضطراب فراگیر تأیید می‌کند (Mikaeili et al., 2025). بنابراین، اثر مثبت خودشفقتی بر تنظیم هیجان در مطالعه حاضر از پشتوانه نظری و تجربی قابل توجهی برخوردار است.

سومین یافته نشان داد که تنظیم هیجان اثر مثبت و معناداری بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارد. این نتیجه با پژوهش Mohammadzadeh و Torabian همسو است که رابطه میان تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی را در میان دانش‌آموزان تأیید کردند (Mohammadzadeh & Torabian, 2023). همچنین Vahidi نشان داد که تنظیم شناختی هیجان با سازگاری فردی و اجتماعی نوجوانان ارتباط دارد (Vahidi, 2024). یافته‌های مداخله‌ای نیز این رابطه را تقویت می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که Alizadeh و Mohammadian گزارش کردند آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس توانسته است سازگاری هیجانی - اجتماعی را بهبود دهد (Alizadeh &

(Mohammadian, 2024). در میان دانش‌آموزان دختر نیز Moradalipour و همکاران نشان دادند که آموزش مهارت‌های زندگی با بهبود راهبردهای شناختی تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی همراه بوده است (Moradalipour et al., 2024). این همسویی نشان می‌دهد که تنظیم هیجان نه تنها با شاخص‌های درون‌فردی سلامت روان مرتبط است، بلکه مستقیماً در کیفیت عملکرد اجتماعی نقش دارد.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که روابط اجتماعی نوجوانان غالباً در موقعیت‌هایی شکل می‌گیرد که از نظر هیجانی برانگیزاننده‌اند. رقابت تحصیلی، سوء تفاهم با دوستان، انتقاد، احساس طرد، اختلاف با والدین، ناکامی و نگرانی درباره پذیرش اجتماعی همگی می‌توانند هیجان‌های شدیدی ایجاد کنند. نوجوانی که توان تنظیم هیجان بیشتری دارد، کمتر به رفتارهای تکانشی، پرخاشگرانه یا کناره‌گیرانه روی می‌آورد و بیشتر قادر است پیش از پاسخ، موقعیت را ارزیابی کند. این توانایی فرصت استفاده از راهبردهایی نظیر ارزیابی مجدد، پذیرش، کنترل تکانه و انتخاب پاسخ متناسب با موقعیت را افزایش می‌دهد. یافته‌های Ofem نیز نشان داده‌اند که سازگاری در موقعیت‌های گذار با شاخص‌های بهزیستی روان‌شناختی پیوند دارد و کیفیت منابع درونی فرد می‌تواند بر نحوه کنار آمدن با تغییرات اجتماعی اثرگذار باشد (Ofem, 2023). در نتیجه، اثر تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی در مطالعه حاضر را می‌توان ناشی از توانایی بیشتر دانش‌آموزان در کنترل واکنش‌های هیجانی و حفظ تعاملات بین‌فردی سازنده دانست.

مهم‌ترین یافته پژوهش مربوط به نقش میانجی تنظیم هیجان در رابطه میان خودشفقتی و سازگاری اجتماعی بود. اثر غیرمستقیم ۰.۲۱۶ نشان داد که بخشی از تأثیر خودشفقتی بر سازگاری اجتماعی از طریق افزایش تنظیم هیجان منتقل می‌شود. به بیان دیگر، خودشفقتی ابتدا ظرفیت فرد برای مواجهه پذیرنده‌تر با تجربه‌های دشوار را افزایش می‌دهد و این وضعیت به تنظیم

مؤثرتر هیجان‌ها کمک می‌کند؛ تنظیم بهتر هیجان نیز به نوبه خود موجب انتخاب پاسخ‌های اجتماعی سازگارانه‌تر می‌شود. این یافته با مدل پیشنهادی Zhang و همکاران درباره نقش تنظیم هیجان در توضیح پیامدهای خودشفقتی سازگار است (Zhang et al., 2025) و همچنین با نتایج Mey و همکاران که میانجی‌گری جزئی تنظیم هیجان در رابطه خودشفقتی و بهزیستی را گزارش کردند همخوانی دارد (Mey et al., 2025). یافته‌های Ebrahimi و Nowrozidoost نیز نشان داد که خودشفقتی و تنظیم شناختی هیجان می‌توانند در روابط میان متغیرهای روان‌شناختی پیچیده نقش میانجی داشته باشند (Ebrahimi & Nowrozidoost, 2026). بنابراین، یافته حاضر گامی در جهت گسترش این الگوها به حوزه سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

تبیین فرایندی این میانجی‌گری را می‌توان در قالب یک زنجیره روان‌شناختی مطرح کرد. دانش‌آموز خودشفقت‌ورز در مواجهه با شکست یا تعارض، کمتر به خودحمله‌گری و شرم پایدار دچار می‌شود. کاهش این واکنش‌ها اجازه می‌دهد فرد هیجان را با وضوح بیشتری شناسایی کند و به جای سرکوب یا واکنش فوری، آن را تحمل و مدیریت نماید. وقتی تنظیم هیجان کارآمدتر می‌شود، احتمال انتخاب پاسخ اجتماعی مناسب نیز افزایش می‌یابد؛ برای مثال، دانش‌آموز ممکن است به جای قطع رابطه، پرخاشگری یا کناره‌گیری، گفت‌وگو، حل مسئله یا بازنگری موقعیت را انتخاب کند. این تبیین با یافته‌های Keulen و همکاران همخوان است که خودشفقتی و تنظیم هیجان سازگارانه را در کنار انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودمختاری به‌عنوان سازوکارهای تغییر در نوجوانان و جوانان معرفی کرده‌اند (Keulen et al., 2025). همچنین Lengua و همکاران نشان دادند که یک برنامه ارتقای بهزیستی می‌تواند به‌طور هم‌زمان خودشفقتی، مقابله فعال و تنظیم هیجان را افزایش دهد (Lengua et al., 2025). چنین یافته‌هایی نشان

می‌دهد که این سازه‌ها از نظر عملکردی به یکدیگر مرتبط‌اند و تقویت یکی می‌تواند زمینه بهبود دیگری را فراهم کند.

در مجموع، الگوی به‌دست‌آمده در پژوهش حاضر از دیدگاهی چندسطحی درباره سازگاری اجتماعی حمایت می‌کند. سازگاری اجتماعی صرفاً پیامد برخورداری از مهارت‌های بیرونی ارتباطی نیست، بلکه به فرایندهای درونی فرد نیز وابسته است. خودشفقتی یک منبع نگرشی و درون‌فردی فراهم می‌کند که نحوه ارزیابی تجربه‌های منفی را تغییر می‌دهد؛ تنظیم هیجان این منبع را به مهارت مدیریت تجربه‌های هیجانی تبدیل می‌کند و سازگاری اجتماعی پیامد رفتاری و بین‌فردی این فرایند است. این نتیجه با

مجموعه‌ای از مطالعاتی که خودشفقتی را با سازگاری (Davarinejad et al., 2022; Ghaderi et al., 2022; Golestanibakht et al., 2022

تنظیم هیجان را با سازگاری (Alizadeh & Mohammadian, 2024; Vahidi, 2024

و Mohammadzadeh & Torabian, 2023; Vahidi, 2024

خودشفقتی را با تنظیم هیجان و بهزیستی (Mistretta & Davis, 2025; Nguyen et al., 2025; Ranjouri et al., 2025

مرتبط دانسته‌اند، همسو

است. بنابراین، نتایج پژوهش حاضر علاوه بر تأیید روابط مستقیم میان

متغیرها، نشان می‌دهد که درک سازگاری اجتماعی نوجوانان نیازمند توجه

هم‌زمان به نگرش فرد نسبت به خود و نحوه مدیریت هیجان‌های اوست.

پژوهش حاضر با چند محدودیت همراه بود که در تفسیر و تعمیم نتایج

باید مورد توجه قرار گیرد. نخست، طرح پژوهش از نوع همبستگی و مقطعی

بود؛ بنابراین، با وجود استفاده از مدل‌بازی معادلات ساختاری و اصطلاح «مدل

علی»، امکان استنباط علیت قطعی میان متغیرها وجود ندارد و جهت روابط

باید با احتیاط تفسیر شود. دوم، جامعه پژوهش به دانش‌آموزان دختر ۱۷ و

۱۸ ساله دوره متوسطه شهر کرمان محدود بود و در نتیجه، تعمیم یافته‌ها به

دانش‌آموزان پسر، گروه‌های سنی دیگر، مناطق جغرافیایی متفاوت یا نوجوانان

خارج از محیط مدرسه نیازمند احتیاط است. سوم، داده‌ها با استفاده از ابزارهای

خودگزارشی گردآوری شدند و احتمال سوگیری مطلوبیت اجتماعی، خطای

یادآوری یا تمایل پاسخ‌دهندگان به ارائه تصویری مطلوب از خود وجود دارد.

چهارم، در مدل حاضر تنها سه متغیر اصلی بررسی شدند و عوامل مهم دیگری

مانند حمایت اجتماعی، کیفیت روابط خانوادگی، سبک دلبستگی، وضعیت

اقتصادی - اجتماعی، ویژگی‌های شخصیتی، فشار تحصیلی و کیفیت روابط با

همسالان وارد مدل نشدند. همچنین، تفاوت میان راهبردهای اختصاصی تنظیم

هیجان در این مطالعه به‌صورت جداگانه بررسی نشد و تنظیم هیجان به‌عنوان

یک سازه کلی مورد تحلیل قرار گرفت.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از طرح‌های طولی و چندموجی

استفاده شود تا توالی زمانی میان خودشفقتی، تنظیم هیجان و سازگاری

اجتماعی با دقت بیشتری بررسی شود و امکان استنباط قوی‌تر درباره جهت

روابط فراهم آید. اجرای مطالعات آزمایشی و مداخله‌ای نیز می‌تواند مشخص

کند که آیا افزایش هدفمند خودشفقتی یا آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان

واقعاً به بهبود سازگاری اجتماعی منجر می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود مدل

پژوهش در نمونه‌های بزرگ‌تر و متنوع‌تر شامل دانش‌آموزان پسر، مقاطع

تحصیلی مختلف، مدارس دولتی و غیردولتی و مناطق فرهنگی متفاوت

بازآزمایی شود. بررسی نقش متغیرهای تعدیل‌گر مانند جنسیت، سن، حمایت

والدین، کیفیت دوستی‌ها، سبک دلبستگی و وضعیت اقتصادی - اجتماعی نیز

می‌تواند به توسعه مدل کمک کند. افزون بر این، تفکیک راهبردهای تنظیم

هیجان مانند ارزیابی مجدد شناختی، سرکوب، پذیرش، نشخوار فکری و حل

مسئله و بررسی میانجی‌گری جداگانه هر یک می‌تواند تصویر دقیق‌تری از

سازوکارهای اثرگذاری خودشفقتی ارائه دهد. استفاده از روش‌های چندمنبعی

مانند گزارش والدین و معلمان، مشاهده رفتاری و شاخص‌های عملکرد

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در طی مراحل این پژوهش یاری رساندند تشکر و قدردانی می‌گردد.

References

- Alizadeh, Z., & Mohammadian, N. (2024). Effectiveness of Gross Model-Based Emotion Regulation Training on Emotional-Social Adjustment and Dysfunctional Thoughts in Individuals with Substance Abuse Under Methadone Treatment. *Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*, 11(5), 158-173.
- Davarinejad, O., Ghasemi, A., Hall, S. S., Meyers, L. S., Shirzadifar, M., Shirzadi, M., Rahro Mehrabani, A., Ramezanzadeh Rostami, T., & Shahi, H. (2022). Give Yourself a Break: Self-Compassion Mediates Insecure Attachment and Divorce Maladjustment among Iranian Women. *Journal of Social and Personal Relationships*, 39(8), 2340-2365. <https://doi.org/10.1177/02654075221077971>
- Davey, A., Chilcot, J., Driscoll, E., & McCracken, L. M. (2020). Psychological flexibility, self-compassion and daily functioning in chronic pain. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 17, 79-85. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212144720301514>
- Ebrahimi, H., & Nowrozi doost, G. (2026). Investigating the Mediating Role of Self-Compassion and Cognitive Emotion Regulation in the Relationship between Experiential Avoidance and Tendency toward Extramarital Relationships among Married Women. *Mental Health and Lifestyle Journal*, 4(2), 1-13.
- Ghaderi, S. R., Salehi, S., & Nikkhah, F. (2022). The mediating role of self-compassion in the relationship between social commitment and self-esteem with job adjustment. *Quarterly Journal of Industrial and Organizational Psychology Studies*, 8(2), 463-482. https://jiops.scu.ac.ir/article_17512.html
- Golestanibakht, T., Babaie, E., Karimi, M., & Ahmadi, A. (2022). The Relationship Between Self-Compassion and Optimism in Students: The Mediating Role of Social Adjustment. *Social Psychology Research*, 12(45), 65-84. <https://doi.org/10.22034/spr.2022.314005.1699>
- Izadi, N., & Sajjadian, I. (2017). The Relationship between Dyadic Adjustment and Infertility-Related Stress: The Mediated Role of Self-compassion and Self-judgment [Research]. *Journal of*

اجتماعی نیز می‌تواند محدودیت ناشی از اتکای صرف به خودگزارشی را کاهش دهد.

بر اساس نتایج این پژوهش، پیشنهاد می‌شود مشاوران مدارس و روان‌شناسان تربیتی برنامه‌هایی را طراحی کنند که تقویت خودشفقتی و آموزش تنظیم هیجان را به‌صورت هم‌زمان هدف قرار دهند. کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان می‌توانند بر کاهش خودسرزنی، پذیرش اشتباه و شکست، شناسایی هیجان‌ها، تحمل هیجان‌های ناخوشایند، کنترل تکانه و استفاده از راهبردهای شناختی سازگارانه تمرکز داشته باشند. همچنین می‌توان محتوای مرتبط با خودشفقتی و تنظیم هیجان را در برنامه‌های مهارت‌های زندگی مدارس ادغام کرد. آموزش معلمان و مشاوران برای شناسایی دانش‌آموزانی که در برابر شکست یا تعارض‌های اجتماعی واکنش‌های شدید هیجانی نشان می‌دهند نیز اهمیت دارد. در کنار مداخلات فردمحور، بهتر است محیط مدرسه به‌گونه‌ای سامان یابد که پذیرش خطا، حمایت عاطفی، گفت‌وگوی سازنده و روابط غیرقضای تقویت شود. همچنین مشارکت والدین در برنامه‌های آموزشی می‌تواند به ایجاد هماهنگی میان خانه و مدرسه کمک کند و شرایطی فراهم آورد که نوجوانان در هر دو محیط بتوانند مهارت‌های خودشفقتی و تنظیم هیجان را تمرین کرده و آن‌ها را در تعاملات اجتماعی روزمره به کار گیرند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

حمایت مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

- Vahidi, A. (2024). The relationship between hardiness and cognitive emotion regulation with individual and social adjustment in adolescents. *Khorasan North Police Science Journal*, 44(11), 103-124.
- Wild, M. G., Coppin, J. D., Mendoza, C., Metts, A., Pearson, R., & Creech, S. K. (2025). Self-compassion, mindfulness, and emotion regulation predict multiple dimensions of quality of life in US post-9/11 veterans. *Quality of Life Research*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s11136-025-03908->
- Zhang, W., Chen, X., Zhu, Y., & Shi, X. (2025). Within-person relationships among self-compassion, emotion regulation difficulties, and anxiety symptoms: Testing an emotion regulation model of self-compassion. *Journal of youth and adolescence*, 54(5), 1163-1177. <https://doi.org/10.1007/s10964-024-02122-3>
- nursing education, 5(2), 15-22. <https://doi.org/10.21859/ijpn-05023>
- Keulen, J., Deković, M., Matthijssen, D., Schraven, J., & Bodden, D. (2025). Psychological Flexibility, Adaptive Emotion Regulation, Self-Compassion and Autonomy as Mechanisms of Change in Acceptance and Commitment Therapy for Transitional-Age Youth. *Behavior therapy*. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2025.10.004>
- Lengua, L. J., Calhoun, R., Balinbin, I., Long, R., Spink, K. M., & Angeles, M. (2025). A Well-Being Promotion Program Increases Self-Compassion, Active Coping and Emotion Regulation Among Providers Who Work With Children and Families. *BMC Complementary Medicine and Therapies*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12906-025-05043-1>
- Mey, L. K., Morello, K., & Wenzel, M. (2025). Emotion regulation partly mediates the link between self-compassion and well-being in daily life: Differences between overall, positive, and negative self-compassion. *Mindfulness*, 16, 3226-3244. <https://doi.org/10.1007/s12671-025-02672-y>
- Mikaeili, N., Rahimzadegan, S., & Taheri, H. (2025). Prediction of Sense of Coherence Based on Emotion Regulation, Differentiation of Self, and Self-Compassion in Patients with Generalized Anxiety Disorder. *Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*, 12(4), 87-101.
- Mistretta, E. G., & Davis, M. C. (2025). Self-Compassion Versus Detached Reappraisal for Emotion Regulation in Individuals Exposed to Interpersonal Trauma. *Psychology of Consciousness Theory Research and Practice*, 12(2), 232-252. <https://doi.org/10.1037/cns0000408>
- Mohammadzadeh, S., & Torabian, L. (2023). Investigating the relationship between emotion regulation and social adjustment among male and female students in Nazarabad city. *Iranian Quarterly Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 36, 14. <https://en.civilica.com/doc/2124137/>
- Moradalipour, A., Hosseini, S. M., & Kakavandi, K. (2024). The Effectiveness of Life Skills Training on Cognitive Emotion Regulation Strategies, Psychological Well-Being, and Social Adjustment among Female Lower-Secondary Students. *Research in Teaching Methods*, 2(2), 123-140.
- Moradgholi, N., Moradgholi, M. J., & Bavaghar Zamee, E. (2023). The Role of Self-Compassion and Psychological Hardiness in predicting Social Adjustment in students. *Iranian Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 2(1), 1-8. <https://maherpub.com/jnidd/article/view/19>
- Nguyen, A., Grummitt, L., Barrett, E. L., Bailey, S., Gardner, L. A., Champion, K. E., Halladay, J., Maratos, F., Hunter, E., Rowlinson, K., Chapman, C., Newton, N. C., & Birrell, L. (2025). The relationship between emotion regulation and mental health in adolescents: Self-compassion as a moderator. *Mental Health & Prevention*, 38, 200430. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2025.200430>
- Ofem, U. J. (2023). Adjustment Tendencies Among Transiting Students: A Mediation Analysis Using Psychological Wellbeing Indices. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 4(3), 1-19. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.4.3.1>
- Ranjouri, S., Meyer, D., & Bates, G. W. (2025). Self-compassion components and emotional regulation strategies as predictors of psychological distress and well-being. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1576. <https://doi.org/10.3390/bs15111576>