

پیش‌بینی سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی
و تنظیم شناختی هیجان
Predicting Social Adjustment in Students Based on Psychological Flexibility, Emotional
Maturity, and Cognitive Emotion Regulation Strategies

Abdullah Saadati

Department of Educational Psychology, Qo.C., Islamic Azad University, Qom, Iran.

Alireza Zarandi *

Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran.

arzarandi@gmail.com

Ahmadreza Khalaj

Department of Health Psychology, Ro.C., Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

Mahsa Sadat Hakami

Department of Clinical Psychology, Qo.C., Islamic Azad University, Qom, Iran.

عبدالله سعادت

گروه روانشناسی تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

علیرضا زرندی (نویسنده مسئول)

استادیار گروه روان شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

احمدرضا خلیج

گروه روانشناسی سلامت، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

مهسا سادات حکمی

گروه روانشناسی بالینی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

Abstract

This study was conducted with the aim of predicting social adjustment in students based on psychological flexibility, emotional maturity, and cognitive emotion regulation strategies (CERS). The present research was a descriptive-correlational study employing regression analysis. The statistical population consisted of all second-grade high school students in District 4 of Qom city during the 2022-2023 academic year. Using a staged cluster random sampling method, a sample of 350 individuals was selected. The research instruments included Bell's Social Adjustment Inventory (BAI, Bell, 1961), the Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II, Bond et al., 2011), the Emotional Maturity Scale (EMS, Singh & Bhargava, 1990), and the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ, Garnefski et al., 2001). Data were analyzed using multiple regression. The findings revealed a significant positive relationship between psychological flexibility, emotional maturity, and adaptive CERS with social adjustment, and a significant negative relationship between maladaptive CERS and social adjustment ($p < 0.01$). Furthermore, the predictor variables were able to explain 35% of the variance in students' social adjustment ($p < 0.01$). These results indicate that psychological flexibility, emotional maturity, and adaptive cognitive emotion regulation strategies play a key role in students' social adjustment as important psychological factors. Together, these capabilities equip the individual for effective and constructive interaction in society, while maladaptive cognitive emotion regulation strategies undermine this process and lead to social maladjustment.

Keywords: Psychological Flexibility, Emotional Maturity, Cognitive Emotion Regulation Strategies, Social Adjustment.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان انجام شد. پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع تحلیل رگرسیون بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه ناحیه چهار شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای، نمونه‌ای به تعداد ۳۵۰ نفر انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل سازگاری اجتماعی بل (BAI، بل، ۱۹۶۱)، پرسشنامه پذیرش و عمل - نسخه دوم (AAQ-II، باند و همکاران، ۲۰۱۱)، مقیاس بلوغ عاطفی (EMS، سینگ و بهارگاو، ۱۹۹۰) و پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان (CERQ، گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۱) بودند. داده‌ها با استفاده از رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که بین انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان انطباقی با سازگاری اجتماعی رابطه مثبت معنادار و بین تنظیم شناختی هیجان غیرانطباقی با سازگاری اجتماعی رابطه منفی معناداری وجود داشت ($p < 0.01$). همچنین متغیرهای پیش‌بین قادر به تبیین ۳۵ درصد از تغییرات سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان شدند. ($p < 0.01$). این نتایج نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان به عنوان عوامل روان‌شناختی مهم، نقش کلیدی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارند. این قابلیت‌ها در کنار هم، فرد را برای تعامل مؤثر و سازنده در جامعه تجهیز می‌کنند، در حالی که راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان، این روند را تضعیف کرده و به ناسازگاری اجتماعی منجر می‌شوند.

واژه‌های کلیدی: انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی، تنظیم شناختی هیجان، سازگاری اجتماعی.

مقدمه

دوره دانش‌آموزی، به‌ویژه در مقطع متوسطه، از حساس‌ترین مراحل رشد انسان به شمار می‌رود. این برهه، که هم‌زمان با فرآیند پیچیده نوجوانی است، گذار از دنیای نسبتاً ساده کودکی به جهان پیچیده و پرنظر بزرگسالی را رقم می‌زند. دانش‌آموزان در این مرحله، با طوفانی از تغییرات سریع و گسترده در ابعاد گوناگون زیستی، شناختی، عاطفی و اجتماعی روبرو هستند (چنگ^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). موفقیت در عبور از این گذرگاه بحرانی، نه‌تنها سلامت روانی-اجتماعی فرد در حال حاضر، بلکه پایه و اساس عملکرد مطلوب، رضایت از زندگی و نقش‌آفرینی سازنده او در سال‌های آتی زندگی را پی‌ریزی می‌کند (هنکنس^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). در این میان، سازگاری اجتماعی^۳ به عنوان یکی از کلیدی‌ترین و حیاتی‌ترین شاخص‌های کامیابی در این دوره، مورد توجه ویژه روان‌شناسان و متولیان تعلیم و تربیت قرار دارد (آزپازو^۴ و همکاران، ۲۰۲۴). سازگاری اجتماعی را می‌توان به عنوان توانایی پیچیده و پویای فرد برای برقراری، حفظ و مدیریت روابط بین‌فردی رضایت‌بخش، انجام رفتارهای اجتماعی مناسب و متناسب با هنجارها و انتظارات جامعه، مشارکت مؤثر و سازنده در فعالیت‌های گروهی و پاسخگویی مطلوب به الزامات محیط اجتماعی تعریف کرد (دوین^۵ و همکاران، ۲۰۲۵). این مفهوم دربرگیرنده طیف وسیعی از مهارت‌ها از جمله همکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی، مهارت‌های ارتباطی کلامی و غیرکلامی، توانایی حل تعارض، انعطاف‌پذیری در رفتار و توانایی درک دیدگاه دیگران است (زویکر^۶ و همکاران، ۲۰۲۴). در محیط پویا و پرتعامل مدرسه، سازگاری اجتماعی به معنای ظرفیت دانش‌آموز برای ایجاد ارتباط مثبت و احترام‌آمیز با همسالان و معلمان، انطباق کارآمد با قوانین و مقررات مدرسه، مشارکت فعال و داوطلبانه در فعالیت‌های گروهی و فوق‌برنامه، و در نهایت، احساس تعلق و پیوند خوردن با محیط آموزشی است (بوچارد^۷ و همکاران، ۲۰۲۳). دانش‌آموزانی که از سطح بالایی از سازگاری اجتماعی برخوردارند، به طور معمول از سرمایه اجتماعی و حمایت اجتماعی بیشتری بهره‌مند می‌شوند. این شبکه حمایتی به عنوان یک سپر محافظتی قدرتمند در برابر استرس‌ها، ناکامی‌ها و مشکلات روان‌شناختی عمل می‌کند (لن^۸ و همکاران، ۲۰۲۴). در نقطه مقابل، دانش‌آموزان با سازگاری اجتماعی ضعیف، در معرض خطر جدی انزوا، طرد شدن از سوی گروه همسالان، افت تحصیلی، غیبت مکرر از مدرسه و بروز مشکلات درونی‌سازی شده مانند اضطراب اجتماعی و افسردگی و مشکلات برونی‌سازی شده مانند پرخاشگری و بزهکاری قرار دارند (جی^۹ و همکاران، ۲۰۲۵).

عوامل متعددی می‌توانند با سازگاری اجتماعی در ارتباط باشند که یکی از این عوامل انعطاف‌پذیری روان‌شناختی^{۱۰} است (چنگ و همکاران، ۲۰۲۴). انعطاف‌پذیری روان‌شناختی به توانایی بنیادین فرد برای تماس کامل و آگاهانه با لحظه حال، گوشه‌دگی و پذیرش در برابر طیف کامل تجارب درونی حتی تجارب ناخوشایند، و توانایی تغییر یا تداوم رفتار در جهت ارزش‌های شخصی عمیق و اهداف معنادار زندگی، اشاره دارد (بلیسل و تارباکس^{۱۱}، ۲۰۲۴). فرد دارای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بالا، در دام قضاوت، اجتناب یا درگیر شدن بیش از حد با افکار و احساسات منفی نمی‌افتد، بلکه آن‌ها را به عنوان پدیده‌هایی گذرا می‌پذیرد و در عین حال، انعطاف‌پذیرانه و بر اساس آنچه برایش در زندگی مهم است، عمل می‌کند (زو^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۵). دانش‌آموزی که از انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بالایی برخوردار است، هنگام مواجهه با یک تعارض بین‌فردی یا طرد شدن از سوی یک دوست، به جای واکنش تکانشی پرخاشگرانه یا کناره‌گیری و انزوا، می‌تواند هیجانات دردناک خود مانند خشم یا غم را بدون قضاوت مشاهده کند، موقعیت را از زوایای مختلف و با در نظر گرفتن دیدگاه طرف مقابل ببیند و سپس راه‌حلی سازنده و مبتنی بر ارزش‌هایی مانند حفظ دوستی یا احترام متقابل را انتخاب و اجرا کند (ناخوستین خیاط^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۴). چنین دانش‌آموزی می‌تواند با استرس‌های اجتناب‌ناپذیر تحصیلی و اجتماعی کنار بیاید، شکست‌ها را به عنوان بخشی از فرآیند یادگیری بپذیرد و در نتیجه، در تعاملات اجتماعی خود مقاوم‌تر، اثربخش‌تر و جذاب‌تر عمل کند (اوزتکین^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۵).

1 Cheng

2 Henkens

3 social adjustment

4 Azpiazu

5 Devine

6 Zwicker

7 Bouchard

8 Lan

9 Ji

10 psychological flexibility

11 Belisle & Tarbox

12 Zou

13 Nakhostin-Khayyat

14 Öztekin

علاوه بر این، بلوغ عاطفی^۱ به عنوان یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بنیادین در سازگاری اجتماعی مطرح است (لاسکار و دنباس^۲، ۲۰۲۴). و به سطحی از رشد و یکپارچگی عاطفی اشاره دارد که در آن فرد قادر به درک دقیق و نامگذاری هیجانات خود و دیگران، ابراز مناسب و متناسب احساسات، تحمل ناکامی، به تأخیر انداختن ارضای تمایلات، تفکر واقع‌بینانه و اتکاء به خود است (علمی و همکاران، ۱۴۰۳). یک دانش‌آموز دارای بلوغ عاطفی، از هوش هیجانی توسعه‌یافته‌ای برخوردار است؛ او می‌تواند در موقعیت‌های اجتماعی پیچیده، همدلی عمیقی از خود نشان دهد، مسئولیت احساسات و رفتارهای خود را به طور کامل بپذیرد، از قضاوت‌های عجولانه و سیاه‌وسفید پرهیز کند و ظرفیت بالایی برای بخشش و گذشت داشته باشد (سوپرایوگی و سانتوز^۳، ۲۰۲۴). بلوغ عاطفی، ظرفیت فرد برای ایجاد روابط عمیق، صمیمی و پایدار را افزایش می‌دهد. دانش‌آموزان با بلوغ عاطفی بالاتر، به دلیل رفتارهای معقول و قابل پیش‌بینی، محبوبیت بیشتری در میان همسالان دارند و از حمایت اجتماعی قوی‌تری برخوردار می‌شوند (تیکانن^۴ و همکاران، ۲۰۲۴).

از دیگر عوامل مهمی که با سازگاری اجتماعی می‌تواند ارتباط داشته باشد، تنظیم شناختی هیجان^۵ است (ژو^۶ و همکاران، ۲۰۲۱). تنظیم شناختی هیجان به عنوان یک سازه روان‌شناختی کلیدی، به فرآیندهای آگاهانه و نیمه‌آگاهی اشاره دارد که از طریق آن، افراد جنبه‌های مختلف تجربه هیجانی خود را از جمله نوع، شدت، مدت و بیان هیجانات مدیریت می‌کنند (آتا^۷ و همکاران، ۲۰۲۴). این فرآیندها عمدتاً مبتنی بر راهبردهای شناختی هستند که نحوه ارزیابی، تفسیر و پردازش فرد از موقعیت‌های هیجان‌برانگیز را هدف قرار می‌دهند (تاو^۸ و همکاران، ۲۰۲۴). این فرآیند به فرد امکان می‌دهد تا به جای اینکه درگیر هیجانات خود شود، بتواند آن‌ها را به گونه‌ای تعدیل کند که به جای ایجاد اخلال، به تسهیل عملکرد بینجامد (مونوز ناوارو^۹ و همکاران، ۲۰۲۱). در بافت پر فشار و پرچالش اجتماعی مدرسه، دانش‌آموزان به طور مداوم با موقعیت‌های استرس‌زایی مانند امتحانات سرنوشت‌ساز، رقابت‌های ورزشی و علمی، طرد شدن از گروه همسالان و مشاجرات مواجه می‌شوند که پاسخ‌های هیجانی شدیدی را برمی‌انگیزند. در این شرایط، سبک تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموز نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت تعاملات اجتماعی او ایفا می‌کند (بیومونت^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۳). راهبردهای سازگارانهای مانند ارزیابی مجدد مثبت و پذیرش به دانش‌آموز کمک می‌کنند تا هیجانات تند و قدرتمندی مانند خشم، اضطراب، حسادت و سرخوردگی را به شکل مناسبی مهار کند. در مقابل، استفاده از راهبردهای ناسازگارانهای مانند سرزنش خود، نشخوار فکری و فاجعه‌سازی، نه تنها موجب تشدید هیجانات منفی می‌شود، بلکه می‌تواند به سرعت به انزوای اجتماعی، تعارضات بین‌فردی مکرر و برچسب‌خوردن به عنوان فردی غیرقابل پیش‌بینی منجر شود (شوئه^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳).

علی‌رغم پذیرش گسترده اهمیت حیاتی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در مقطع متوسطه برای پیشگیری از آسیب‌های روان‌اجتماعی مانند انزوا، افت تحصیلی و پرخاشگری و تضمین عملکرد موفق آتی، ادبیات نظری تأکید دارد که مؤلفه‌های درونی متنوعی مانند انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان در این سازگاری نقش دارند. با این حال، نیاز به انجام یک پژوهش تجربی و جامع وجود دارد تا نحوه تعامل هم‌زمان و سهم نسبی این سه متغیر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و راهبردهای انطباقی و غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در بافت فرهنگی مشخص، به طور واضح مشخص شود. این مطالعه با ارائه دیدگاهی جامع‌نگر، درک عمیق‌تر و نظام‌مندتری از مکانیسم‌های روان‌شناختی زیربنایی سازگاری اجتماعی فراهم می‌سازد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند نقشه راه عملی و ارزشمندی را در اختیار تمامی دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت، مشاوران مدارس، روان‌شناسان تربیتی، معلمان و مدیران قرار دهد. با شناسایی سهم نسبی و قدرت پیش‌بینی‌کنندگی هر یک از این عوامل، می‌توان برنامه‌های مداخله‌ای، طرح‌های آموزشی و کارگاه‌های مهارت‌آموزی را به گونه‌ای هدفمند و مبتنی بر شواهد طراحی کرد. همچنین می‌توان اقدامات پیشگیرانه به‌موقع، مؤثر و کم‌هزینه‌ای را به اجرا درآورد و از بروز بسیاری از مشکلات ثانویه پیچیده‌تر مانند افت شدید تحصیلی،

1 emotional maturity

2 Laskar & Debnath

3 Suprayogi & Santoso

4 Tikkanen

5 cognitive emotion regulation

6 Zhu

7 Atta

8 Tao

9 Muñoz-Navarro

10 Beaumont

11 Xue

ترک تحصیل، آسیب‌های روانی-اجتماعی و رفتارهای پرخطر جلوگیری کرد. بنابراین این پژوهش با هدف پیش‌بینی سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان انجام شد.

روش

پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع تحلیل رگرسیون بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه ناحیه چهار شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. بر اساس جمعیت کل دانش‌آموزان مقطع متوسطه در ناحیه چهارم آموزش و پرورش، و با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان، حجم نمونه مورد نیاز ۳۵۰ نفر تعیین شد. این نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت؛ بدین ترتیب که تعداد ۱۰ مدرسه (۵ مدرسه دخترانه و ۵ مدرسه پسرانه) از ناحیه چهارم به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس از هر مدرسه تعداد ۳۵ دانش‌آموز در پژوهش مشارکت داشتند. در این پژوهش، معیارهای ورود شرکت‌کنندگان شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم)، دارا بودن حداقل سن ۱۵ و حداکثر ۱۸ سال، عدم ابتلا به اختلالات روان‌پزشکی عمده بر اساس پرونده بهداشت روان مدرسه، غیبت بیش از ۵ جلسه از مدرسه در ماه گذشته و کسب رضایت آگاهانه از دانش‌آموز و والدین برای مشارکت در مطالعه بود. از سوی دیگر، معیارهای خروج شامل تمایل شخصی دانش‌آموز برای انصراف در هر مرحله از پژوهش، عدم پاسخ‌گویی صحیح به پرسشنامه‌ها و وجود داده‌های پرت بود. در این مطالعه، داده‌های مورد نیاز با روش اجرای حضوری و تکمیل پرسشنامه توسط شرکت‌کنندگان گردآوری شد. در راستای رعایت اصول اخلاقی، به کلیه شرکت‌کنندگان پیش از شروع فرآیند، اهداف و شیوه اجرای پژوهش به طور کامل تشریح شد و رضایت آگاهانه کتبی از آنان اخذ گردید. همچنین محرمانگی اطلاعات شرکت‌کنندگان در تمام مراحل حفظ شد و نتایج صرفاً به صورت تجمیعی و برای اهداف پژوهشی ارائه گردید. به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که در هر مرحله از تحقیق امکان خروج از مطالعه را بدون هیچ گونه تبعاتی دارا می‌باشند. در پایان، داده‌های حاصل با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS ویرایش ۲۷ و از طریق دو روش آماری همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

سیاهه سازگاری اجتماعی بل^۱ (BAI): این سیاهه در سال ۱۹۳۷ توسط بل تهیه شده و شامل ۳۲ گویه است. در این سیاهه پاسخ‌گویی به صورت بله و خیر است که گزینه‌ی بله ۱ نمره و گزینه‌ی خیر صفر نمره دارد. هر چقدر نمره‌ی شرکت‌کننده در پرسشنامه پایین‌تر باشد، نشان‌دهنده‌ی سازگاری اجتماعی ضعیف و بالعکس، هر چقدر نمره‌ی شرکت‌کننده بالاتر باشد، نشان‌دهنده‌ی سازگاری اجتماعی بالاتر می‌باشد. در مطالعات روان‌سنجی خارج از کشور، پایایی سیاهه از طریق بازآزمایی سه هفته‌ای ۰/۶۰ تا ۰/۹۳ و ضریب همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ از ۰/۷۴ تا ۰/۹۳ متغیر بوده است. برای تعیین روایی از روایی سازه استفاده شد و نتایج تحلیل عاملی نشان می‌دهد ۵ عامل اندازه‌گیری شده در این پرسشنامه در مجموع ۰/۲۱۳ درصد واریانس نمره‌ها را تبیین می‌کند (بل، ۱۹۳۷). این سیاهه در ایران توسط بهرامی احسان (۱۳۷۱) اعتباریابی شده است و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به‌دست آمده است. به منظور سنجش روایی این پرسشنامه، میکاییلی منبع و مددی امامزاده (۱۳۸۷) از روش روایی ملاکی همزمان (از طریق اجرای همزمان سیاهه مذکور با هوش هیجانی بار-آن) استفاده کردند و روایی این پرسشنامه ۰/۸۲ محاسبه شده است. در پژوهش حاضر نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ پایایی پرسشنامه ۰/۸۱ برآورد گردید.

پرسشنامه پذیرش و عمل - نسخه دوم^۲ (AAQ-II): این پرسشنامه توسط باند^۳ و همکاران در سال ۲۰۱۱ تدوین شده است. این ابزار شامل ۱۰ سؤال بوده و دو زیر مؤلفه اجتناب تجربی (گویه‌های ۱ تا ۷) و کنترل بر روی زندگی (گویه‌های ۸ تا ۱۰) را اندازه‌گیری می‌کند. در پژوهش حاضر، ۷ گویه مربوط به اجتناب تجربی مورد بررسی قرار گرفته است. نمره‌گذاری این پرسشنامه در یک مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای (۱ = کاملاً مخالفم تا ۷ = کاملاً موافقم) انجام می‌شود و گویه‌های زیرمقیاس اجتناب از تجارب هیجانی به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمرات بالاتر در این مقیاس نشان‌دهنده اجتناب تجربی بالاتر است. یافته‌های پژوهش بند و همکاران (۲۰۱۱) پایایی، روایی و اعتبار سازه رضایت‌بخشی را برای این ابزار گزارش داده‌اند: میانگین ضریب آلفا ۰/۸۴ و پایایی بازآزمایی در فواصل ۳ و ۱۲ ماهه به

1 Bell Adjustment Inventory

2 Acceptance and Action Questionnaires-II

3 Bond

ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ به دست آمد. روایی ساختاری این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به شیوه مؤلفه‌های اصلی، ۰/۸۶ به دست آمد. روایی واگرایی پرسشنامه پذیرش و عمل با استفاده از همبستگی پیرسون با پرسشنامه‌های افسردگی بک و همکاران (۱۹۶۱) و اضطراب بک و کالرک (۱۹۸۸) به ترتیب ۰/۴۳- و ۰/۷۰- ارزیابی شده است. منندز ال^۱ و همکاران (۲۰۲۳) پایایی این پرسشنامه را از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آوردند. در پژوهش ایمانی و پورشهبازی (۱۳۹۶) همسانی درونی پرسشنامه در عامل اجتناب تجربی ۰/۸۹ و آلفای کرونباخ در کل عامل اجتناب تجربی برابر ۰/۸۳ گزارش شد. همچنین، پایایی عامل اجتناب تجربی در پژوهش بیرامی و همکاران (۱۴۰۲) به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه شد. رشاد و همکاران (۱۳۹۸) روایی همگرایی این پرسشنامه را با پرسشنامه اضطراب اجتماعی ۰/۵۶ به دست آوردند. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۹ به دست آمد.

مقیاس بلوغ عاطفی^۲ (EMS): این مقیاس توسط سینگ و بهارگاوا^۳ (۱۹۹۰)، نقل از مصباح و صدری دمیرچی، (۱۴۰۲) تدوین شده و شامل ۴۸ سؤال و مشتمل بر ۵ زیرمقیاس می‌شود که عبارت‌اند از: عدم ثبات عاطفی، بازگشت عاطفی، ناسازگاری اجتماعی، فروپاشی شخصیت و فقدان استقلال. طیف پاسخ‌دهی آن بر اساس لیکرت تنظیم شده است. مقیاس اندازه‌گیری این ابزار از هرگز (۱) تا خیلی زیاد (۵) تغییر می‌کند. سینگ و بهارگاوا (۱۹۹۰) آلفای کرونباخ را برای زیرمقیاس‌های این مقیاس یعنی ثبات عاطفی، بازگشت عاطفی، ناسازگاری عاطفی، فروپاشی شخصیت و فقدان استقلال به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۳، ۰/۵۸، ۰/۸۶ و ۰/۴۲ به دست آورده است. روایی سازه این مقیاس نیز ۰/۸۵ گزارش شده است. روایی محتوایی این ابزار در نمونه ایرانی ۰/۶۴ و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد (جعفری هرنندی و رجایی موسوی، ۱۳۹۸). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان^۴ (CERQ): این پرسشنامه توسط گارنفسکی^۵ و همکاران (۲۰۰۱) ساخته شده و دارای ۳۶ سؤال است که بر روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت شامل: هرگز (۱)، به ندرت (۲)، برخی اوقات (۳)، اغلب اوقات (۴) و همیشه (۵) نمره‌گذاری می‌شود. پرسشنامه مذکور دارای ۲ مؤلفه شامل راهبردهای تنظیم هیجان شناختی انطباقی و راهبردهای تنظیم هیجان شناختی غیرانطباقی است. برای مؤلفه راهبردهای تنظیم هیجان شناختی انطباقی، حداقل و حداکثر نمره به ترتیب ۱۶ و ۸۰ و نقطه برش آن ۴۸؛ و برای مؤلفه راهبردهای تنظیم هیجان شناختی غیرانطباقی، حداقل و حداکثر نمره به ترتیب ۲۰ و ۱۰۰ و نقطه برش آن ۶۰ است. گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۱) روایی این پرسشنامه را با استفاده از روش تحلیل عاملی ۰/۵۹ و پایایی آن را با استفاده از روش بازآزمایی (با فاصله ۲ هفته) برای خرده‌مقیاس‌ها از ۰/۷۰ تا ۰/۷۸ محاسبه کردند. همچنین دهقانی و حکمتیان‌فرد (۱۳۹۹) روایی محتوایی این پرسشنامه را ۰/۷۰ و پایایی آن را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آوردند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس راهبردهای انطباقی ۰/۷۹ و برای غیرانطباقی ۰/۸۴ به دست آمد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر تعداد ۳۵۰ نفر، ۱۷۵ دانش‌آموز پسر (۵۰ درصد) و ۱۷۵ دانش‌آموز دختر (۵۰ درصد) مشارکت داشتند. میانگین سنی آن‌ها ۱۷/۰۳ با انحراف معیار ۱/۷۶ بود. تعداد ۱۳۷ دانش‌آموز (۳۹/۱۴ درصد) پایه دهم، ۱۱۴ نفر (۳۲/۵۷ درصد) پایه یازدهم و ۹۹ نفر (۲۸/۲۸ درصد) پایه دوازدهم بودند. جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. ضرایب همبستگی پیرسون و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	-				
۲. بلوغ عاطفی	۰/۳۴**	-			
۳. تنظیم شناختی هیجان انطباقی	۰/۴۶**	۰/۴۱**	-		
۴. تنظیم شناختی هیجان غیرانطباقی	-۰/۳۳**	-۰/۴۳**	-۰/۵۴**	-	

1 Menéndez-Aller

2 Emotional Maturity Scale

3 Singh & Bhargava

4 Cognitive Emotion Regulation Questionnaire

5 Garnefski

-	-۰/۳۷**	۰/۳۵**	۰/۴۲**	۰/۳۸**	۵. سازگاری اجتماعی
۱۸/۷۳	۵۱/۶۳	۴۷/۱۹	۱۶۷/۹۳	۳۱/۶۷	میانگین
۳/۳۶	۷/۰۸	۶/۵۱	۱۷/۳۴	۵/۸۷	انحراف معیار
-۰/۴۷۴	-۰/۹۸۱	-۰/۳۰۹	-۰/۲۷۸	-۰/۷۸۳	کجی
-۰/۵۳۱	۰/۴۴۳	-۰/۱۹۰	-۰/۴۲۵	۰/۵۷۷	کشیدگی

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

در جدول ۱، شاخص‌های توصیفی و همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. ضرایب همبستگی حاکی از آن هستند که بین انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان انطباقی با سازگاری اجتماعی رابطه مثبت معنادار و بین تنظیم شناختی هیجان غیرانطباقی با سازگاری اجتماعی رابطه منفی معناداری در سطح معناداری ۰/۰۱ وجود دارد. مقادیر کجی و کشیدگی تمام متغیرها در بازه ± 2 قرار داشت، از این رو فرض نرمال بودن توزیع داده‌های تک‌متغیری تأیید شد. نتایج، برقراری مفروضه عدم هم‌خطی را در داده‌ها نشان داد؛ به طوری که مقادیر ضریب تحمل برای تمامی متغیرهای پیش‌بین بیشتر از ۰/۱ و مقادیر عامل تورم واریانس (VIF) برای همه آن‌ها کمتر از ۱۰ بود. این یافته‌ها، فرض نرمال بودن توزیع چندمتغیری را نیز تأیید کرد. علاوه بر این، ارزیابی نمودار پراکندگی واریانس‌های استاندارد شده خطاها، حاکی از رعایت شدن مفروضه همگنی واریانس‌ها بود. در نهایت، به منظور آزمون فرضیه اصلی پژوهش، از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد که حاصل آن در جدول ۲ ارائه شده است:

جدول ۲. نتایج ضرایب چندگانه و بررسی معناداری پیش‌بینی سازگاری اجتماعی از طریق متغیرهای پیش‌بین بر اساس آزمون آنوا

متغیر ملاک	منبع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	sig	R	R ²	دوربین-واتسون
سازگاری اجتماعی	رگرسیون باقیمانده کل	۶۸۷۳/۴۳۷	۴	۱۴۱۲/۳۸	۱۳۲/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۵۹	۰/۳۵	۱/۸۷
		۸۷۴۶/۸۳۲	۳۴۵	۳۴/۰۱					
		۱۵۶۱۹/۵۴۲	۳۴۹						

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، مدل رگرسیون چندگانه از قدرت پیش‌بینی معناداری برای سازگاری اجتماعی برخوردار است. ضریب همبستگی چندگانه (R) برابر با ۰/۵۹ به دست آمد که حاکی از رابطه‌ای نسبتاً قوی بین مجموعه متغیرهای پیش‌بین و متغیر ملاک است. علاوه بر این، ضریب تعیین (R²) معادل ۰/۳۵ محاسبه شد که بیانگر آن است که تقریباً ۳۵ درصد از تغییرات متغیر سازگاری اجتماعی توسط این مدل تبیین می‌گردد. همچنین، مقدار آماره دوربین-واتسون (۱/۸۷) نشان می‌دهد که بین خطاهای مدل، خودهمبستگی وجود ندارد.

جدول ۳. نتایج پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس متغیرهای پیش‌بین

sig	t	ضرایب غیراستاندارد		مدل
		ضرایب استاندارد	بتا	
۰/۰۰۱	۸/۷۱۵	-	۲/۴۴۱	مقدار ثابت
۰/۰۰۱	۳/۵۱۲	۰/۲۴۳	۰/۰۶۱	انعطاف‌پذیری روان‌شناختی
۰/۰۰۱	۶/۱۲۵	۰/۲۶۲	۰/۰۶۶	بلوغ عاطفی
۰/۰۰۱	۳/۲۸۱	۰/۲۱۲	۰/۰۵۳	تنظیم شناختی هیجان انطباقی
۰/۰۰۱	-۳/۰۱۷	-۰/۱۸۵	۰/۰۴۷	تنظیم شناختی هیجان غیرانطباقی

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان انطباقی به طور مثبت و معنادار سازگاری اجتماعی را پیش‌بینی می‌کنند، در حالی که تنظیم شناختی هیجان

غیرانطباقی تأثیر منفی و معناداری بر آن دارد. ضرایب استاندارد شده نشان دادند که بلوغ عاطفی ($\beta=0/262$) و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی ($\beta=0/243$) بیشترین سهم را در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی در این پژوهش داشتند. تمامی متغیرها در سطح $0/001$ معنادار بودند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و تنظیم شناختی هیجان انجام شد. نتایج نشان داد که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی با سازگاری اجتماعی رابطه مثبت معناداری داشت و قادر به پیش‌بینی آن بود. این یافته با نتایج اوزتکین و همکاران، (۲۰۲۵)؛ زو و همکاران (۲۰۲۵) و چنگ و همکاران (۲۰۲۴) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت این یافته که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، یک فرآیند دائمی است که فرد را قادر می‌سازد تا با حضور کامل در لحظه، رفتار خود را به‌صورت انعطاف‌پذیر، متناسب با ارزش‌های شخصی و مقتضیات محیطی هدایت کند. هنگام مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی که مستلزم تعامل، همکاری یا حل تعارض است، این توانایی به فرد امکان می‌دهد تا به‌جای واکنش‌های تکانشی یا انعطاف‌ناپذیر، پاسخ‌هایی سازگارانه و هدفمند ارائه دهد. در نتیجه، این کیفیت روان‌شناختی به‌طور مستقیم بر بهبود کیفیت تعاملات و در نهایت، سطح سازگاری اجتماعی فرد تأثیر می‌گذارد (چنگ و همکاران، ۲۰۲۴). افراد با انعطاف‌پذیری بالا، افکار و احساسات دشوار مانند ترس از طرد شدن یا خجالت را بدون مقاومت یا اجتناب، می‌پذیرند و از آن‌ها فاصله روان‌شناختی می‌گیرند. این گسلش، باعث می‌شود آن‌ها از تسلط این تجربیات درونی بر رفتارشان جلوگیری کنند. در یک موقعیت اجتماعی، چنین فردی می‌تواند با وجود داشتن فکر «ممکن است مورد قبول واقع نشوم»، بر اساس ارزش‌هایش مانند برقراری ارتباط، عمل کرده و در تعامل حاضر شود. این ظرفیت، احتمال بروز رفتارهای اجتنابی و انزواگرایانه را به‌شدت کاهش داده و زمینه‌ساز مشارکت اجتماعی مؤثر می‌شود. از آنجایی که سازگاری اجتماعی مطلوب برای بسیاری از افراد، یک ارزش محوری محسوب می‌شود، فرد دارای انعطاف‌پذیری بالا، با وجود موانع هیجانی، اقدامات پیوسته و آگاهانه‌ای را برای تحقق این ارزش انجام می‌دهد. این فرد به‌جای آن که توسط احساسات موقتی مانند کسلی یا رنجیدگی از تعامل با دیگران بازماند، مسیر رفتاری خود را به‌سمت اهداف بلندمدت‌تر مانند حفظ روابط یا عضویت در گروه تنظیم می‌کند (زو و همکاران، ۲۰۲۵). این پایداری در عمل ارزش محور، به‌طور طبیعی به ایجاد الگوهای رفتاری باثبات و قابل‌پیش‌بینی منجر می‌شود که سنگ‌بنای اساسی سازگاری اجتماعی موفقیت‌آمیز است. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، با تقویت توانایی فرد برای حضور هوشیارانه در اینجا و اکنون، حساسیت او را نسبت به علائم اجتماعی مثل لحن گفت‌وگو، حالات چهره و هنجارهای گروه افزایش می‌دهد. این هوشیاری به فرد امکان می‌دهد رفتار خود را به‌صورت لحظه‌به‌لحظه با خواسته‌های متغیر محیط اجتماعی هماهنگ کند. این انطباق‌پذیری رفتاری، به‌وضوح موجب کاهش سوءتفاهم‌ها و افزایش پذیرش فرد در جمع می‌گردد (اوزتکین و همکاران، ۲۰۲۵).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بلوغ عاطفی با سازگاری اجتماعی رابطه مثبت معناداری داشت و قادر به پیش‌بینی آن بود. این یافته با نتایج لاسکار و دیناس (۲۰۲۴)؛ سوپرایوگی و سانتوز (۲۰۲۴) و تیکانن و همکاران (۲۰۲۴) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان ادعا کرد که بلوغ عاطفی به معنای توانایی درک، مدیریت و ابراز سازنده هیجان‌ها در بستر تعاملات بین‌فردی است. فردی که از این بلوغ برخوردار است، قادر است هیجان‌های خود را در موقعیت‌های اجتماعی پیچیده شناسایی کند، بر آن‌ها نظارت داشته باشد و به‌جای واکنش‌های تکانشی، پاسخ‌های تفکر شده و متناسبی ارائه دهد. این ظرفیت، پایه و اساسی ضروری برای رفتارهای بین‌فردی سازنده فراهم می‌کند که در نهایت به سازگاری اجتماعی مطلوب منجر می‌شود. افراد دارای بلوغ عاطفی بالا، از راهبردهای سازگارانه‌ای مانند بازسازی موقعیت‌ها یا تعدیل پاسخ‌های هیجانی استفاده می‌کنند. این توانایی مانع از آن می‌شود که هیجان‌های شدید و زودگذر، کلام یا رفتار آنان را در تعاملات اجتماعی تحت تأثیر قرار دهد (سوپرایوگی و سانتوز، ۲۰۲۴). در نتیجه، این افراد کمتر درگیر مشاخره‌ها و سوءتفاهم‌های کلامی می‌شوند، روابط خود را با ثبات‌تر حفظ می‌کنند و به‌عنوان شرکای ارتباطی قابل‌اعتماد و باثبات ادراک می‌شوند که این امر، زمینه‌ساز پذیرش گسترده‌تر آنان در گروه‌های اجتماعی است. بلوغ عاطفی، درک دقیق‌تر و حساسیت به هیجان‌ها و دیدگاه‌های دیگران را ممکن می‌سازد. فرد بالغ از نظر عاطفی می‌تواند خود را به‌جای دیگران بگذارد و نیازهای عاطفی آنان را تشخیص دهد. این توانایی، وی را قادر می‌سازد تا پاسخ‌های بین‌فردی مناسب‌تری مانند ارائه حمایت عاطفی یا احترام به حریم دیگران را ارائه کند. چنین پاسخ‌هایی به ایجاد اعتماد و صمیمیت در روابط کمک شایانی می‌کند و احساس تعلق و پیوند اجتماعی فرد را تقویت می‌نماید که از مؤلفه‌های اساسی سازگاری اجتماعی محسوب می‌شود. افراد با بلوغ عاطفی بالا، رفتارها و پیامدهای هیجانی خود را برون‌سازی نمی‌کنند، بلکه مسئولیت احساسات و

واکنش‌های خود را می‌پذیرند. آنان در موقعیت‌های تعارض‌زا به‌جای سرزنش دیگران، بر حل مسئله و یافتن راه‌حل‌های سازنده متمرکز می‌شوند. این رویکرد، تعارضات را به فرصتی برای شناخت متقابل تبدیل می‌کند و از تشدید کشمکش‌ها جلوگیری به عمل می‌آورد (لاسکار و دنباس، ۲۰۲۴).

یافته‌های پژوهش نشان داد که تنظیم شناختی هیجان انطباقی با سازگاری اجتماعی رابطه مثبت معنادار و تنظیم شناختی هیجان غیرانطباقی با سازگاری اجتماعی رابطه منفی معنادار داشتند و قادر به پیش‌بینی آن بودند. این یافته با نتایج بیومونت و همکاران، (۲۰۲۳)؛ شونه و همکاران (۲۰۲۳) و ژو و همکاران (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که راهبردهای انطباقی در جهت سازگاری با موقعیت و حل مسئله عمل می‌کنند، در حالی که راهبردهای غیرانطباقی به تشدید پریشانی و اجتناب از حل مسئله می‌انجامند. این جهت‌گیری متضاد، تأثیرات کاملاً متفاوتی بر کنش اجتماعی فرد بر جای می‌گذارد. فردی که از بازنگری مثبت استفاده می‌کند، می‌کوشد حتی در موقعیت‌های استرس‌زای اجتماعی، جنبه‌های مثبت یا آموزنده‌ای را بیابد. این نگرش، تاب‌آوری هیجانی را افزایش داده و از بروز رفتارهای تند و پرخاشگرانه جلوگیری می‌کند. همچنین، راهبردی مانند تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، فرد را به سمت یافتن راه‌حل‌های عملی برای مشکلات بین‌فردی سوق می‌دهد. این مجموعه توانایی‌ها، فرد را به یک شریک اجتماعی کارآمد و قابل اتکا تبدیل می‌کند که می‌تواند در حفظ هماهنگی و حل تعارضات گروهی مشارکت کند (بیومونت و همکاران، ۲۰۲۳). در مقابل، راهبردی مانند نشخوار فکری باعث می‌شود فرد به‌طور مکرر و غیرقابل‌کنترلی بر جنبه‌های منفی یک تعامل اجتماعی تمرکز کند. این فرآیند، خشم و ناامیدی را تشدید کرده و ظرفیت شناختی لازم برای توجه به نشانه‌های اجتماعی یا یافتن راه‌حل را از بین می‌برد. به‌طور مشابه، ملامت خود یا دیگران، احساس گناه یا خصومت را افزایش می‌دهد و مانع از درک متقابل و آشتی می‌شود. در نتیجه، این چرخه معیوب، فرد را در انزوای هیجانی و تعارض دائمی با دیگران محبوس می‌کند. راهبردهای انطباقی، با کاهش آشفتگی هیجانی درونی، منابع شناختی فرد را آزاد می‌کنند. این منابع آزاد شده، سپس می‌توانند صرف فعالیت‌های اجتماعی پیچیده‌تری مانند گوش‌دادن فعال، همدلی و مذاکره شوند. در نقطه مقابل، راهبردهای غیرانطباقی، این منابع ارزشمند شناختی و هیجانی را به‌طور کامل به‌خود مشغول می‌کنند. در این حالت، فرد از نظر روانی فرسوده شده و انرژی و تمایل کمی برای درگیر شدن مؤثر در تعاملات اجتماعی پیچیده دارد؛ در عوض، به رفتارهای اجتنابی یا پرخاشگرانه روی می‌آورد که به‌وضوح سازگاری اجتماعی را مختل می‌کند (شونه و همکاران، ۲۰۲۳).

بر اساس یافته‌های این پژوهش، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که سازگاری اجتماعی به‌عنوان یک پیامد کلان، ریشه در کارکردهای روان‌شناختی خردتر دارد. مجموعه‌ای از قابلیت‌ها شامل انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و به‌کارگیری راهبردهای شناختی انطباقی تنظیم هیجان، یک چارچوب روان‌شناختی یکپارچه و قدرتمندی تشکیل می‌دهند که فرد را برای درگیری مؤثر، پایدار و سازنده در عرصه پیچیده روابط اجتماعی تجهیز می‌نمایند. در مقابل، استفاده از راهبردهای غیرانطباقی، این چارچوب را تضعیف کرده و به آسیب‌پذیری در برابر ناسازگاری می‌انجامد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به مقطعی بودن آن و انجام پژوهش در منطقه چهار شهر قم اشاره کرد که تعمیم‌پذیری نتایج را محدود می‌سازد. همچنین، اتکا بر پرسش‌نامه‌های خودگزارش‌دهی امکان تأثیرگذاری سوگیری‌های اجتماعی مطلوب را افزایش می‌دهد. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با به‌کارگیری طرح‌های طولی و همچنین مصاحبه‌های عمیق کیفی، به بررسی علیت و درک ژرف‌تری از این روابط بپردازند. در بعد کاربردی نیز ضروری است که برنامه‌های مداخله‌ای مانند کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی و طرح‌واره‌های درمانی در مدارس، دانشگاه‌ها و مراکز مشاوره، با هدف ارتقای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، بلوغ عاطفی و راهبردهای تنظیم هیجان انطباقی طراحی و اجرا گردند.

منابع

- ایمانی، م؛ و پورشهبازی، م. (۱۳۹۵). پیش‌بینی اختلال شخصیت مرزی بر اساس مولفه‌های انعطاف‌پذیری روان‌شناختی: پذیرش و عمل‌ارزش‌ها و گسلس شناختی. *فصلنامه پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۱۰ (۴)، ۹-۱. <http://dx.doi.org/10.18869/acadpub.rph.10.4.1>
- جعفری‌هرندی، ر؛ و رجایی موسوی، ف. (۱۳۹۸). پیش‌بینی بلوغ عاطفی بر اساس جو عاطفی خانواده و میزان مذهبی بودن والدین در دانش‌آموزان دختر. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶ (۳۴)، ۱-۲۶. <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4730>

- دهقانی، ی؛ و حکمتیان فرد، ص. (۱۳۹۹). بررسی نقش خوش بینی تحصیلی، باورهای فراشناختی و تنظیم شناختی هیجان در پیش بینی خودناتوان سازی دانش آموزان با اختلال یادگیری ویژه. *روانشناسی افراد استثنایی*، ۱۰(۳۷)، ۱۳۵-۱۵۹.
<https://doi.org/10.22054/jpe.2020.50285.2112>
- رشاد، س؛ مروتی، ف؛ زکی، بی، ع؛ و رجیبی گیلان، ن. (۱۳۸۹). پیش بینی اضطراب اجتماعی براساس مولفه های ذهن آگاهی، اجتناب تجربه ای و باورهای فراشناخت درمیان نوجوانان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران*، ۲۹(۱۷۶)، ۹۲-۱۰۴.
<http://jmums.mazums.ac.ir/article-1-13162-fa.html>
- علمی، ز؛ دلاور، ع؛ آزاد، ا؛ و زارع بهرام آبادی، م. (۱۴۰۳). مدل ساختاری بلوغ عاطفی بر اساس سبک های هویت با نقش میانجی گری معنای زندگی در نوجوانان متوسطه دوم شهر تهران. *رویش روان شناسی*، ۱۳(۱۰)، ۷۱-۸۰.
<http://frooyesh.ir/article-1-5538-fa.html>
- مصباح، ا؛ و صدری دمیرچی، ا. (۱۴۰۲). پیش بینی تعهد زناشویی بر اساس الگوهای ارتباطی و جو عاطفی خانواده مبدأ با میانجی گری بلوغ عاطفی. *رویش روان شناسی*، ۱۲(۸)، ۴۵-۵۶.
<http://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1402.12.8.5.3.45-56>
- میکائیلی منبع، ف؛ و مددی امامزاده، ز. (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی - اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انضباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم دانشگاه ارومیه. *فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی*، ۳(۱۱)، ۹۹-۱۲۱.
https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4333.html
- Atta, M. H. R., El-Gueneidy, M. M., & Lachine, O. A. R. (2024). The influence of an emotion regulation intervention on challenges in emotion regulation and cognitive strategies in patients with depression. *BMC psychology*, 12(1), 496.
<https://doi.org/10.1186/s40359-024-01949-6>
- Azpiazu, L., Antonio-Aguirre, I., Izar-de-la-Funte, I., & Fernández-Lasarte, O. (2024). School adjustment in adolescence explained by social support, resilience and positive affect. *European Journal of Psychology of Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00785-3>
- Belisle, J., & Tarbox, J. (2024). Relational frame theory and acceptance and commitment therapy. In H. S. Roane, A. R. Craig, V. Saini, & J. E. Ringdahl (Eds.), *Behavior analysis: Translational perspectives and clinical practice* (pp. 526–547). The Guilford Press.
- Beaumont, J., Putwain, D. W., Gallard, D., Malone, E., Marsh, H. W., & Pekrun, R. (2023). Students' emotion regulation and school-related well-being: Longitudinal models juxtaposing between- and within-person perspectives. *Journal of Educational Psychology*, 115(7), 932–950. <https://doi.org/10.1037/edu0000800>
- Bell, H. M. (1937). *Bell Adjustment Inventory* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t06074-000>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire-II: a revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior therapy*, 42(4), 676–688. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Bouchard, M., Denault, A. S., & Guay, F. (2023). Extracurricular activities and adjustment among students at disadvantaged high schools: The mediating role of peer relatedness and school belonging. *Journal of adolescence*, 95(3), 509–523.
<https://doi.org/10.1002/jad.12132>
- Cheng, T. W., Mills, K. L., & Pfeifer, J. H. (2024). Revisiting adolescence as a sensitive period for sociocultural processing. *Neuroscience and biobehavioral reviews*, 164, 105820. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2024.105820>
- Cheng, S. L., Zhang, X., Zhao, C., Li, Y., Liu, S., & Cheng, S. (2024). Worldview, psychological flexibility, and depression-anxiety-stress in Chinese youth. *Frontiers in psychology*, 15, 1447183. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1447183>
- Devine, R. T., Byrne, I., & Kovatchev, V. (2025). Mentalizing difficulties are transdiagnostic and explain links between mental health and neurodevelopmental symptoms and social adjustment in school-aged children. *JCPP Advances*, Article e70034. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/jcv2.70034>
- Gamefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311–1327. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)
- Henkens, J. H. D., Kalmijn, M., & de Valk, H. A. G. (2022). Life Satisfaction Development in the Transition to Adulthood: Differences by Gender and Immigrant Background. *Journal of youth and adolescence*, 51(2), 305–319.
<https://doi.org/10.1007/s10964-021-01560-7>
- Ji, L., Wang, L., Ma, J., Deater-Deckard, K., & Zhang, W. (2025). Longitudinal Associations Between Aggression and Depression Across Late-Childhood to Mid-Adolescence: A Test of Failure Pathways. *Journal of clinical child and adolescent psychology : the official journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, American Psychological Association, Division 53*, 1–15. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/15374416.2025.2541354>
- Lan, B., Sam, R., Keo, V., & Roeut, W. (2024). Academic adjustment of freshmen in Cambodian higher education institutions: A systematic literature review. *Journal of General Education and Humanities*, 3(2), 169–196.
<https://doi.org/10.58421/gehu.v3i2.203>
- Laskar, J., & Debnath, A. K. (2024). Effect of Emotional Maturity on Academic Achievement and Social Adjustment among College Students. *International Journal of Development Research*, 14.
- Menéndez-Aller, Á., Cuesta, M., Postigo, A., González-Nuevo, C., García-Fernández, J., & García-Cueto, E. (2023). Validation of the Acceptance and Action Questionnaire-II in the general Spanish population. *Current Psychology*, 42, 12096–12103 (2023). <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02447-3>

- Muñoz-Navarro, R., Malonda, E., Llorca-Mestre, A., Cano-Vindel, A., & Fernández-Berrocal, P. (2021). Worry about COVID-19 contagion and general anxiety: Moderation and mediation effects of cognitive emotion regulation. *Journal of psychiatric research*, 137, 311–318. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2021.03.004>
- Nakhostin-Khayyat, M., Borjali, M., Zeinali, M., Fardi, D., & Montazeri, A. (2024). The relationship between self-regulation, cognitive flexibility, and resilience among students: a structural equation modeling. *BMC psychology*, 12(1), 337. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01843-1>
- Öztekin, G. G., Gómez-Salgado, J., & Yıldırım, M. (2025). Future anxiety, depression and stress among undergraduate students: psychological flexibility and emotion regulation as mediators. *Frontiers in psychology*, 16, 1517441. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1517441>
- Suprayogi, M. N., & Santoso, W. B. (2024). Role of Emotional Maturity and Social Support in Predicting Quarter-Life Crisis in Emerging Adulthood Using Multiple Linear Regression Analysis. *Engineering Proceedings*, 74(1), 65. <https://doi.org/10.3390/engproc2024074065>
- Tao, S., Lan, M., Tan, C. Y., Liang, Q., Pan, Q., & Law, N. W. (2024). Adolescents' cyberbullying experience and subjective well-being: sex difference in the moderating role of cognitive-emotional regulation strategy. *Computers in Human Behavior*, 153, 108122. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.108122>
- Tikkanen, L., Anttila, H., Ulmanen, S., & Pyhältö, K. (2024). Peer relationships and study wellbeing: upper secondary students' experiences. *Social Psychology of Education*, 27(6), 3097-3117. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09942-y>
- Xue, M., Cong, B., & Ye, Y. (2023). Cognitive emotion regulation for improved mental health: A chain mediation study of Chinese high school students. *Frontiers in psychology*, 13, 1041969. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041969>
- Zhu, J., Xiao, B., Hipson, W., Yan, C., Coplan, R. J., & Li, Y. (2021). Social avoidance and social adjustment: The moderating role of emotion regulation and emotion lability/negativity among Chinese preschool children. *Frontiers in Psychology*, 12, 618670. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.618670>
- Zou, Y., Wang, R., Xiong, X., Bian, C., Yan, S., & Zhang, Y. (2025). Effects of acceptance and commitment therapy on negative emotions, automatic thoughts and psychological flexibility for depression and its acceptability: a meta-analysis. *BMC psychiatry*, 25(1), 602. <https://doi.org/10.1186/s12888-025-07067-w>
- Zwicker, H. M., Fay-McClymont, T. B., Hou, S. H. J., Cho, S., McDonald, K., Guilcher, G. M. T., Yeates, K. O., Brooks, B. L., & Schulte, F. S. M. (2024). Social adjustment in children diagnosed with sickle cell disease: A retrospective study. *Pediatric blood & cancer*, 71(3), e30807. <https://doi.org/10.1002/pbc.30807>