



Structural Model of Adolescent Positive Development Based on Psychological Flexibility, Competency Perception and Intelligence Beliefs Mediated by Self-Compassion in the Students

Nadia Roshani ¹  , Afsaneh Ghanbari Panah ² , Parvin Kadivar ³ 

1. PhD Student, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran
2. Department of Counseling and Education, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran
3. Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Science, Kharazmi University, Tehran, Iran

Corresponding Author: Nadia Roshani

E-mail: n.roshani.psy@iauctb.ac.ir

Received: 23 September 2025

Revised: 11 January 2026

Accepted: 14 January 2026

Published: 21 May 2026

Citation: Roshani, N., Ghanbari Panah, A., & Kadivar, P. (2026). Structural Model of Adolescent Positive Development Based on Psychological Flexibility, Competency Perception and Intelligence Beliefs Mediated by Self-Compassion in the Students. *Journal of Modern Psychological Researches*, 21(81), 193-208. DOI: [10.22034/jmpr.2026.69291.6830](https://doi.org/10.22034/jmpr.2026.69291.6830)

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Adolescence is one of the most critical yet opportunity-rich periods of human life. It is a pivotal stage characterized by significant developmental changes, including the establishment of autonomy, transition to new social roles, formation of intimate relationships, and the development of identity and life goals (Westoff et al., 2024). This period is marked by cognitive and emotional maturation and presents multiple challenges that can influence adolescents' psychological processes (Solmi et al., 2022). In recent years, with the expansion of the positive psychology approach, the primary focus has shifted toward adolescents' strengths and developmental capacities. The rationale for this focus includes supporting critical mental health outcomes, fostering individual growth, promoting healthy personal and social

relationships, and adopting a systemic approach to prepare adolescents for adulthood across various domains (Otaç et al., 2024; Catalano et al., 2019).

Adolescents with higher psychological flexibility demonstrate more adaptive behaviors when facing challenging situations and are less likely to engage in rumination or emotional avoidance (Bond & Bansal, 2011). Therefore, this variable can play a critical role in facilitating the pathway to positive youth development. Competency perception is considered a component of the self-concept and plays a fundamental role in adolescents' psychological development. Adolescents who perceive themselves as capable and successful are more motivated to engage in healthy social and academic activities. According to Dweck's (2000) theory, individuals who

view intelligence as malleable (growth mindset) exert greater effort when facing failures or challenges and perceive setbacks as opportunities for learning. Beliefs about intelligence can serve as a foundation for adolescents' motivation to achieve higher levels of success (Drespe, 2022).

One of the emerging psychological constructs that serves as a mediator between psychological variables and positive development is self-compassion. In adolescents, this trait can facilitate the development of socio-emotional skills, enhance self-confidence, and contribute to a more stable identity (Terry, 2018). Self-compassion is recognized as a protective and regulatory factor that strengthens psychological flexibility (Davis et al., 2020; Everett et al., 2021). Adolescents with higher levels of self-compassion engage in less negative self-talk and are more successful in regulating negative emotions. Research has shown that self-compassion is directly

associated with psychological well-being, reduced anxiety, and social adjustment (Neff & Germer, 2011).

The findings of this study can be applied in the design of educational programs and psychological interventions aimed at empowering adolescents. They may also help prevent psychological and emotional problems, thereby promoting adolescents' psychological well-being and overall quality of life. This study employed structural equation modeling to examine the relationships among these variables and to assess the relative contribution of each to positive youth development. Considering the simultaneous importance of cognitive, emotional, and attitudinal factors in explaining adolescents' growth and positive development, the present study aimed to investigate a causal model of positive youth development based on psychological flexibility, competency perception, and beliefs about intelligence, with self-compassion as a mediating variable.

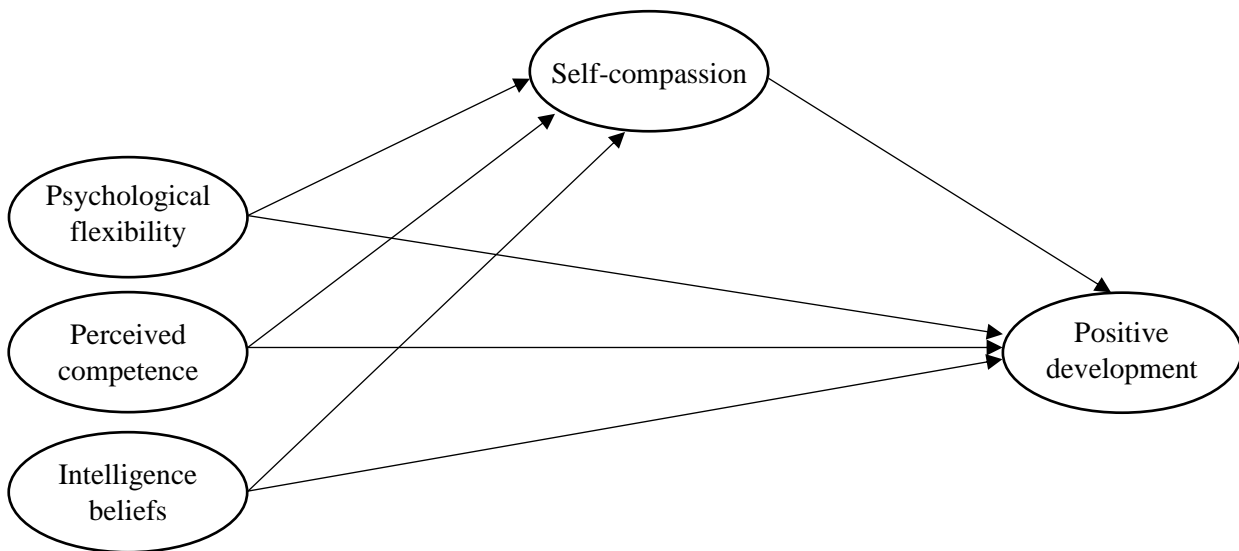


Figure 1. Conceptual Model of the Study

Method

The present study employed a descriptive–correlational design using structural equation modeling (SEM). The statistical population consisted of all female high school students in Tehran during the 2022–2023 academic year. Klein (2023) suggests a minimum sample size of 200 participants for SEM. Considering potential participant dropout, 300 questionnaires were distributed, and after removing incomplete responses, 286 questionnaires were analyzed. Based on the permission granted by the Tehran Department of Education, five districts (Districts 2, 3, 4, 5, and 6) out of the 22 districts were selected. A total of 300 female students (aged 15–18) in high school were

selected through a multistage cluster sampling method from five regions: north, south, east, west, and central Tehran. In each district, five schools were selected, and from each school, three classes from grades 10, 11, and 12 were chosen.

Data collection for the present study was conducted using the Positive Youth Development (PYD) Questionnaire by Geldhof et al. (2014), the Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) by Bond et al. (2011), the Social-Emotional Competence Questionnaire by Zhou & Ee (2012), the Implicit Theories of Intelligence Scale by Abd-el-Fattah and Yates (2006),

and the Self-Compassion Scale-Short Form (SCS-SF) by Raes et al. (2011). Questionnaires were administered online via the "Porsline" platform. The collected data were analyzed using SPSS₂₄ and AMOS₂₂.

Results

As shown in Table 1, all fit indices fell within the acceptable range, suggesting that the structural model of the present study (Figure 2) exhibits an adequate and satisfactory fit.

Table 1. Fit Indices of the Modified SEM

X2	df	p	χ^2/df	GFI	NFI	IFI	CFI	RMSEA
592.192	70	0.001	2,751	0.910	0.914	0/975	0.935	0.077

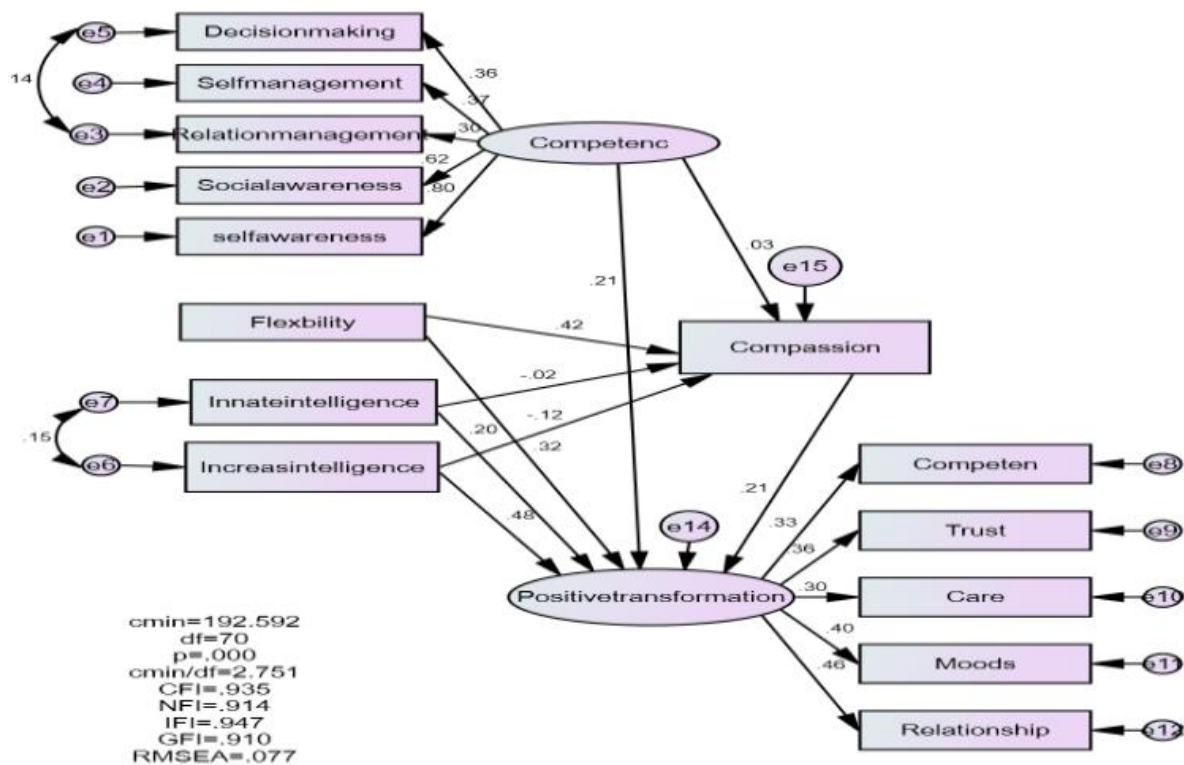


Figure 2. Modified Structural Equation Model

To examine the mediating role among the studied variables, the bootstrap method was employed. The standardized direct effect of psychological flexibility on positive youth development was significant ($\beta = .317, p < .05$). The standardized indirect effect of psychological flexibility on positive youth development through self-compassion was also significant ($\beta = .087, p < .05$). In other words, self-compassion successfully mediated the relationship between psychological flexibility and positive youth development. The standardized direct effect of perceived competence on positive youth development was significant ($\beta = .214, p < .05$); however, the standardized indirect effect through self-compassion was not significant ($\beta = -.005, p > .05$). In other words, self-compassion did not mediate the relationship between perceived competence and positive youth development.

Similarly, the standardized direct effect of entity beliefs about intelligence on positive youth development was significant ($\beta = .205, p < .05$), but the standardized indirect effect through self-compassion was not significant ($\beta = -.004, p > .05$), indicating that self-compassion did not mediate the relationship between entity beliefs about intelligence and positive youth development. Furthermore, the standardized direct effect of incremental beliefs about intelligence on positive youth development was significant ($\beta = .476, p < .05$), while the standardized indirect effect through self-compassion was not significant ($\beta = -.025, p > .05$). This suggests that self-compassion did not mediate the relationship between incremental beliefs about intelligence and positive youth development.

Discussion

The present study aimed to model positive youth development based on psychological flexibility, perceived competence, and beliefs about intelligence, with self-compassion as a mediator among adolescents. The findings indicated that the structural model of positive youth development, incorporating psychological flexibility, perceived competence, and beliefs about intelligence with self-compassion as a mediator, demonstrated a good fit. This suggests that the proposed conceptual model can adequately explain the relationships among the study variables and is supported by empirical evidence. The satisfactory fit further reinforces both the theoretical and empirical validity of the model in elucidating the mechanisms underlying positive youth development.

The present study highlights the significant role of psychological flexibility and perceived competence as essential internal resources, along with beliefs about intelligence as key cognitive attitudes, in adolescent development. Self-compassion functions as an important cognitive and emotional regulatory factor, partially mediating the effects of these variables on positive youth development. Consistent with previous research, students with lower levels of positive youth development exhibit poorer mental health, whereas higher levels of positive development are associated with reduced risk behaviors and enhanced personal strengths (Buranov, 2020). As a core construct within positive psychology, self-compassion serves as a critical mediator that promotes family cohesion, reduces stress, and enhances overall quality of life. Its integration into therapeutic interventions allows adolescents to cope more effectively with familial and occupational challenges, fostering psychological security and preventing negative outcomes. Adolescents who practice self-compassion are more likely to approach challenges as opportunities for growth, actively explore their personal strengths, and engage constructively in social interactions, ultimately facilitating positive youth development (Mendez, 2023). These findings underscore the importance of targeting

both internal resources and self-compassion in programs aimed at supporting adolescent development, suggesting that interventions that cultivate psychological flexibility, perceived competence, and self-compassion may effectively enhance positive developmental outcomes.

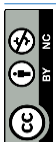
Psychological flexibility, perceived competence, and beliefs about intelligence each have a significant direct effect on positive youth development. Psychological flexibility has a significant indirect effect on positive youth development, which operates through the pathway of self-compassion. Adolescents with higher psychological flexibility tend to evaluate themselves with greater kindness and acceptance when facing failures and stressful situations. Instead of self-criticism, they utilize self-compassion to identify pathways for growth, emotional regulation, and better adaptation, which in turn strengthens the components of positive youth development.

Perceived competence has a direct effect on positive youth development; however, self-compassion does not mediate this relationship. Perceived competence, particularly in educational and competitive contexts such as Iran, directly influences positive outcomes such as performance, well-being, and positive youth development. This may be due to the prominent role of perceived competence in enhancing self-efficacy and self-confidence, thereby reducing the need for emotional mediators such as self-compassion. Beliefs about intelligence do not have a significant indirect effect on positive youth development through self-compassion.

The proposed conceptual model can adequately explain the relationships among the study variables and is supported by empirical evidence. Conceptually, the results indicate that psychological flexibility and perceived competence, as important internal resources, and beliefs about intelligence, as key cognitive attitudes, play a significant role in adolescent development. Moreover, self-compassion, functioning as a cognitive and emotional regulatory. The findings of this study can be applied in schools and counseling or psychological centers to enhance positive development and growth in adolescents

KEYWORDS

adolescent positive development, competency perception, intelligence beliefs, psychological flexibility, self-compassion





فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی

journal homepage: <https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/>

مدل ساختاری تحول مثبت نوجوانی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت‌به‌خود در دانش‌آموزان

نادیا روشنی^۱ ✉، افسانه قنبری پناه^۲ ID، پروین کدیور^۳ ID

۱. دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۲. گروه مشاوره و تربیت، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۳. گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

نویسنده مسئول: نادیا روشنی

رایانامه: n.roshani.psy@iauctb.ac.ir

تاریخ دریافت: ۰۱ مهر ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۱ دی ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۲۴ دی ۱۴۰۴

تاریخ انتشار: ۳۱ اردیبهشت ۱۴۰۵

استناددهی: روشنی، نادیا؛ قنبری پناه، افسانه و کدیور، پروین (۱۴۰۵). مدل ساختاری تحول مثبت نوجوانی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت به خود در دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۲۱(۸۱)، ۱۹۳-۲۰۸. DOI: [10.22034/jmpr.2026.69291.6830](https://doi.org/10.22034/jmpr.2026.69291.6830)

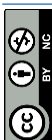
چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

هدف این پژوهش مدل‌یابی تحول مثبت نوجوانی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت‌به‌خود بود. پژوهش حاضر از نوع همبستگی و با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه‌ی آماری تحقیق شامل تمامی دانش‌آموزان دختر (۱۵ تا ۱۸ ساله) مشغول به تحصیل در مقطع دوم متوسطه دبیرستان‌های شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. تعداد ۲۸۶ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های تحول مثبت نوجوانی گلدوف و همکاران (۲۰۱۴)، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بوند و همکاران (۲۰۱۱)، ادراک شایستگی زو و جی (۲۰۱۲)، نظریه‌ی ضمنی هوش عبدالفتاح و بیتس (۲۰۰۶) و شفقت‌به‌خود ریس و همکاران (۲۰۱۱) پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری، با کمک نرم افزار SPSS²⁴ و Amos²² انجام شد. یافته‌ها حاکی از آن بود که مدل فرضی پژوهش و مدل‌های اندازه‌گیری هر یک از متغیرهای مورد مطالعه از برازش مطلوبی برخوردار شدند. اثر مسیرهای مستقیم انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بر تحول مثبت ($\beta = 0/317$)، ادراک شایستگی بر تحول مثبت ($\beta = 0/214$)، باور هوش افزایشی بر تحول مثبت ($\beta = 0/467$) و باور هوش ذاتی بر تحول مثبت نوجوانی ($\beta = 0/205$) مثبت و معنادار بودند ($p < 0/05$). همچنین، اثر غیرمستقیم انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بر تحول مثبت نوجوانی با میانجی شفقت‌به‌خود، مثبت و معنادار بود. اثر غیرمستقیم ادراک شایستگی و باورهای هوشی بر تحول مثبت نوجوانی با میانجی شفقت‌به‌خود معنادار نشد. با توجه به شاخص‌های بدست آمده ($\chi^2(df=70) = 192/592$)، ($\chi^2/df = 2/751$)، $CFI = 0/935$ ، $IFI = 0/947$ ، $NFI = 0/910$ ، $GFI = 0/910$ ، $RMSEA = 0/077$) شاخص‌ها در حد قابل قبول بودند و مدل نهایی پژوهش از برازش مطلوب برخوردار شد. باتوجه به یافته‌های پژوهش و اهمیت نقش متغیرهای مورد مطالعه در تحول مثبت نوجوانان، آموزش و توسعه این متغیرها در جهت توانمندسازی و رشد مثبت نوجوانان پیشنهاد می‌شود.

ادراک شایستگی،
انعطاف‌پذیری روان‌شناختی،
باورهای هوشی،
تحول مثبت نوجوانی،
شفقت‌به‌خود



مقدمه

و موفق ارزیابی می‌کند، انگیزه بیشتری برای درگیر شدن در فعالیت‌های سالم اجتماعی و تحصیلی دارد. یکی از عوامل مؤثر بر تحول دوران نوجوانی، مؤلفه‌های شناختی نظیر هوش و باورهای مرتبط با آن است. هر نوع هوشی قابلیت انطباق و سازگاری با محیط را دارا است (صالحی خلردی و حسینی طبقدهی، ۱۴۰۲). باورهای هوشی به دو نوع اصلی تقسیم می‌شوند: باورهای هوش ذاتی و باورهای هوش افزایشی (هاردیانتی^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۰). بر اساس نظریه دو تک^{۱۲} (۲۰۰۰)، افرادی که هوش را قابل رشد می‌دانند (باور رشدگرا)، هنگام مواجهه با ناکامی‌ها یا چالش‌ها، تلاش بیشتری می‌کنند و شکست را فرصتی برای یادگیری تلقی می‌نمایند. باور به هوش می‌تواند زیربنای انگیزه نوجوانان برای دستیابی به موفقیت‌های بالاتر به شمار آید (در سپ^{۱۳}، ۲۰۲۲).

شفقت‌به‌خود به معنای مهربانی با خود هنگام تجربه درد یا رنج است. شفقت‌به‌خود به فرد کمک می‌کند تا دشواری‌ها و چالش‌های شخصی خود را به‌صورتی قابل تحمل‌تر ببیند و شامل مهربانی و صبوری نسبت به دیگران و درک بدون قضاوت آن‌ها می‌باشد (نف^{۱۴}، ۲۰۲۳). شفقت‌به‌خود سبب ایجاد احساس مراقبت از خود، آگاهی، نگاه بدون قضاوت، پذیرش شکست‌ها و درک این واقعیت می‌باشد که تجارب فردی بخشی از تجربیات انسان است؛ بدین معنا که رنج، شکست و نارسایی‌ها جزء وضعیت انسانی هستند و همه افراد به ویژه خود فرد، لایق محبت و شفقت نسبت به خود می‌باشند (اورت^{۱۵} و همکاران، ۲۰۲۱). این ویژگی در نوجوانان می‌تواند رشد مهارت‌های عاطفی-اجتماعی، تقویت اعتمادبه‌نفس و شکل‌گیری هویتی پایدارتر را تسهیل کند (تری^{۱۶}، ۲۰۱۸). نوجوانانی که شفقت‌به‌خود بالایی دارند، خودگویی منفی کمتری داشته و در تنظیم هیجانات منفی موفق‌ترند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند شفقت‌به‌خود با بهزیستی روان‌شناختی، کاهش اضطراب و سازگاری اجتماعی رابطه مستقیم دارد (نف و گرم، ۲۰۱۱). یکی از سازه‌های روان‌شناختی نوین که نقش واسطه‌ای میان متغیرهای روان‌شناختی و رشد و تحول مثبت ایفا می‌کند، شفقت‌به‌خود است. با توجه به مطالب ذکر شده و نتایج پژوهش‌ها می‌توان گفت که شفقت‌به‌خود به نوجوانان کمک می‌کند تا در مواجهه با چالش‌های این دوره به جای انتقاد منفی از خود، با مهربانی و پذیرش نگاه کنند و احساساتشان را به‌خوبی مدیریت نمایند (امفری^{۱۷} و همکاران، ۲۰۲۱). این نگرش مثبت باعث می‌شود نوجوانان از تجربیات خود یاد بگیرند، احساس شایستگی در آن‌ها تقویت شود (کرگو^{۱۸} و همکاران، ۲۰۲۲). ارتباطات بین فردی خوبی داشته باشند (لاسن^{۱۹} و همکاران، ۲۰۲۱) و با اعتماد به نفس بیشتری به سمت اهداف خود حرکت کنند و در نتیجه فرآیند تحول مثبت خود را تسهیل نمایند (لیائو^{۲۰} و همکاران، ۲۰۲۱).

نوجوانی یکی از بحرانی‌ترین و در عین حال فرصت‌سازترین دوره‌های زندگی انسان است. نوجوانی مرحله‌ای محوری است که با تغییرات مهم رشدی، از جمله ایجاد خودمختاری، انتقال به نقش‌های اجتماعی جدید، شکل‌گیری مشارکت‌های صمیمی، تکامل هویت و اهداف زندگی مشخص می‌شود (وستوف^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). این دوره با بلوغ شناختی و عاطفی مشخص شده و چالش‌های متعددی را به همراه دارد که می‌تواند بر فرآیندهای روان‌شناختی نوجوانان اثرگذار باشند (سولمی^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). در سال‌های اخیر، با گسترش رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا، توجه اصلی به توانمندی‌ها و ظرفیت‌های رشد نوجوانان معطوف شده است. دلایل چنین توجهی شامل حمایت از پیامدهای مهم سلامت روان، رشد فردی نوجوانان، کمک به ایجاد روابط فردی و اجتماعی سالم و داشتن یک رویکرد سیستمی برای آماده سازی نوجوان در مسیر بزرگسالی در همه زمینه‌ها می‌باشد (اتاک^۳ و همکاران، ۲۰۲۴؛ کاتالانو^۴ و همکاران، ۲۰۱۹). مفهوم تحول مثبت نوجوانی^۵ که شامل مؤلفه‌هایی همچون شایستگی، اعتماد به نفس، منش، مراقبت و ارتباط است، می‌تواند شاخصی قوی برای پیش‌بینی سلامت روان، عملکرد تحصیلی، تعاملات اجتماعی موفق و کاهش رفتارهای پرخطر باشد (لرنر^۶ و همکاران، ۲۰۱۳).

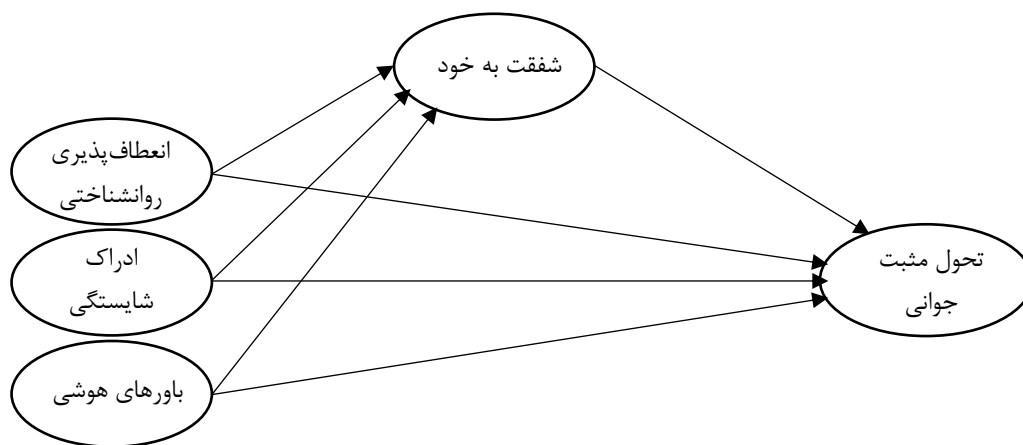
توجه به ماهیت پویای این مرحله از زندگی و بررسی سازگاری افراد با چالش‌های آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، به عنوان مجموعه‌ای از فرآیندهای روان‌شناختی، نقش کلیدی در تسهیل این سازگاری ایفا می‌کند (داوسون و گلیجانی مقدم^۷، ۲۰۲۰). این سازه به توانایی فرد در پذیرش تجربه‌های درونی ناخوشایند، بدون اجتناب یا سرکوب، و در عین حال پایبندی به ارزش‌های شخصی اشاره دارد. نوجوانانی که از انعطاف‌پذیری روانی بالاتری برخوردارند، در رویارویی با موقعیت‌های دشوار، رفتارهای سازگارانه‌تری نشان می‌دهند و کمتر درگیر نشخوار فکری یا اجتناب هیجانی می‌شوند (بوند و بانسی^۸، ۲۰۱۱) به همین دلیل، این متغیر می‌تواند نقش مهمی در تسهیل مسیر تحول مثبت ایفا کند. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی یکی از مؤلفه‌های مهم در این زمینه قلمداد می‌شود (سینیاک-سیسیورا^۹، ۲۰۲۱).

ادراک شایستگی از دیگر عوامل تعیین‌کننده تحول مثبت است. ادراک شایستگی به ادراک فرد از توانایی‌های خود در حوزه یک عملکرد خاص (تحصیلی، اجتماعی، هیجانی) اشاره دارد (هاردپلیتیر و لموین^{۱۰}، ۲۰۲۴). این مؤلفه بخشی از ساختار خودپنداره یا «مفهوم خود» محسوب می‌شود و نقشی بنیادین در رشد روان‌شناختی نوجوان ایفا می‌کند. نوجوانی که خود را توانمند

11. Hardiyanti
12. Dweck
13. Dresp
14. Neff
15. Ewert
16. Terry
17. Umphrey
18. Crego
19. Lathren
20. Liao

1. Westhoff
2. Solmi
3. Atac
4. Catalano
5. Positive Youth Development
6. Learner
7. Dawson & Golijani-Moghaddam
8. Bond & Bunce
9. Cyniak-Cieciura
10. Hurd pelletier & Lemoyne

پیشگیری کرده و اقدام لازم برای مدیریت و درمان آن‌ها در دستور کار قرار گیرد. با توجه به اهمیت هم‌زمان متغیرهای شناختی، هیجانی و نگرشی در تبیین رشد و تحول مثبت نوجوانان و نبود پژوهشی مشابه در ایران که بصورت یکجا اثر تعاملی متغیرهای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی را بر تحول مثبت نوجوانان هم بصورت مستقیم و همچنین با واسطه شفقت‌به‌خود بررسی نماید، این پژوهش به دنبال آن است که با استفاده از مدل‌یابی روابط ساختاری و مدل نظری، روابط متغیرهای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی را بر تحول مثبت نوجوانان بصورت مستقیم (بدون میانجی) و به‌صورت غیرمستقیم (با نقش میانجی شفقت‌به‌خود) تعیین نماید. هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه درونی ابعاد تحول مثبت نوجوانی براساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت‌به‌خود است و مبنای مدل مفهومی، الگوی نظام خویشتن و تحول مثبت بر مبنای روانشناسی مثبت و تعیین‌گری، الگوی دارای بافت، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی است که دارای نظام شفقت‌به‌خود می‌باشد. در این راستا، مساله پژوهش حاضر این است که آیا مدل علی تحول مثبت نوجوانی براساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت‌به‌خود از برآزش مناسبی برخوردار است؟ و میزان اثر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی بر تحول مثبت نوجوانی به چه میزان است؟ لذا هدف پژوهش حاضر، بررسی مدل علی تحول مثبت نوجوانی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با نقش میانجی شفقت‌به‌خود می‌باشد.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

۱۰ به ۱ مناسب‌تر و نسبت ۲۰ به ۱ مطلوب قلمداد می‌شود. کلاین (۲۰۲۳) حداقل حجم نمونه برای مدل‌یابی معادلات ساختاری را ۲۰۰ نفر پیشنهاد می‌کند. با توجه به احتمال ریزش مشارکت‌کنندگان، تعداد ۳۰۰ پرسشنامه توزیع شد و پس از حذف پرسشنامه‌های ناقص، ۲۸۶ پرسشنامه تحلیل شد. طبق مجوز آموزش و پرورش شهر تهران، با تعداد ۴ منطقه (مناطق ۲-۴-۵-۶) از مناطق ۲۲ گانه موافقت شد. ۳۰۰ دانش‌آموز دختر (۱۸-۱۵ ساله) مقطع متوسطه دوم به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب

روش

روش پژوهش حاضر، توصیفی-همبستگی، از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ می‌باشد. کلاین (۲۰۰۵) برای تعیین حجم نمونه مطالعاتی که از روش SEM استفاده می‌کنند، پیشنهاد می‌کند که حداقل نسبت حجم نمونه برای هر پارامتر برآورد شده ۵ نفر باشد. نسبت

آمد. در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۱) روایی ساختاری این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به شیوه مولفه‌های 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 شد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۸ محاسبه شد و مورد تایید قرار گرفت.

پرسشنامه ادراک شایستگی هیجانی- اجتماعی (زو و جی، ۲۰۱۲): این پرسشنامه توسط زو و جی (۲۰۱۲) و دارای ۲۵ سوال است که با هدف ارزیابی شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان تدوین شده و شامل ۵ مولفه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه می‌باشد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف شش گزینه‌ای لیکرت می‌باشد. منظور از شایستگی هیجانی- اجتماعی نمره‌ای است که پاسخ‌دهندگان به سوالات ۲۵ گویه‌ای این پرسشنامه می‌دهند. برای به دست آوردن امتیاز هر بُعد، مجموع امتیازات مربوط به تک تک سوالات آن بُعد با هم محاسبه می‌شوند. در پژوهش امام‌قلی‌وند و همکاران (۱۳۹۷) روایی صوری و محتوایی این مقیاس توسط اساتید دانشگاه مورد تایید قرار گرفت. برای بررسی اعتبار مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای تمامی ابعاد بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ به دست آمد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۶ محاسبه شد و مورد تایید قرار گرفت.

پرسشنامه نظریه ضمنی هوش (عبدالفتاح و بیتس، ۲۰۰۶): این پرسشنامه به منظور سنجش نظریه‌ی ضمنی هوش طراحی شده و در ایران توسط محبی نورالدین‌وند و همکاران (۱۳۹۲) اعتباریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۱۴ سؤال و دو مولفه نظریه ذاتی هوش و نظریه افزایشی هوش می‌باشد و بر اساس طیف چهار گزینه‌ای لیکرت به سنجش نظریه‌ی ضمنی هوش می‌پردازد. در این تحقیق منظور از نظریه‌ی ضمنی هوش نمره‌ای است که پاسخ‌دهندگان به سوالات ۱۴ گویه‌ای پرسشنامه نظریه‌ی ضمنی هوش می‌دهند. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه‌های مربوط به آن زیرمقیاس را با هم جمع کرده و برای محاسبه امتیاز کلی پرسشنامه، نمره همه گویه‌های پرسشنامه با هم جمع می‌شود. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۱۴ تا ۵۶ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان‌دهنده میزان بیشتر نظریه‌ی ضمنی هوش خواهد بود و بالعکس. در پژوهش محبی‌نورالدین‌وند و همکاران (۱۳۹۲) روایی محتوایی، صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده و آلفای کرونباخ محاسبه شده در این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. در پژوهش حاضر پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش شد.

پرسشنامه شفقت‌به‌خود - فرم کوتاه (ریس و همکاران، ۲۰۱۱): پرسشنامه شفقت‌به‌خود شامل ۱۲ ماده برای اندازه‌گیری سه مولفه مهربانی به خود (۲ ماده) در برابر قضاوت‌کردن خود (۲ ماده)، اشتراک انسانی (۲ ماده) در برابر

شدند. از هر منطقه، ۲ مدرسه و از هر مدرسه، ۳ کلاس بصورت تصادفی در پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم گزینش شدند. نهایتاً از میان این مدارس، ۲۴ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شده و همه دانش‌آموزان حاضر در هر کلاس به سوالات پرسشنامه‌ها بصورت آنلاین و از طریق پرس‌لاین با نظارت دقیق معاونت آموزشی و همکاری معاونت پرورشی هر مدرسه و ارسال لینک پرسشنامه بصورت انفرادی برای هر دانش‌آموز و با رضایت آگاهانه دانش‌آموزان و والدین ایشان اجرا شد. قبل از اجرا، توضیحاتی در مورد محرمانه بودن پرسشنامه‌ها و اطلاعات جمع‌آوری‌شده، داده شد. دانش‌آموزان با سابقه بیماری حاد روان‌پزشکی و یا مصرف داروهای خاص که بر نتایج پژوهش اثرگذار باشد در این طرح شرکت داده نشدند. داده‌های جمع‌آوری شده، با استفاده از نرم‌افزار SPSS²⁴ و Amos²² تحلیل شدند.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه تحول مثبت نوجوانی (PYD، گلدوف و همکاران): این پرسشنامه، توسط گلدوف^۱ و همکاران (۲۰۱۴) در ۱۷ گویه به صورت دوازده‌سوی طراحی شد و تحول مثبت نوجوانی را از طریق پنج مؤلفه شایستگی (۳ گویه)، اطمینان (۳ گویه)، ارتباط (۴ گویه)، منش (۴ گویه) و مراقبت (۳ گویه) اندازه‌گیری می‌کند که برای نوجوانان دارای اعتبار لازم است. ۶ گویه اول دوسویه بوده و هرکدام دارای دو گزینه شامل «واقعاً درست» و «تقریباً درست» است و سایر گزینه‌ها با طیف پنج درجه‌ای لیکرت سنجیده می‌شوند. گلدوف و همکاران (۲۰۱۴) روایی همگرای این ابزار را با مشارکت در جامعه (۲۰۲۱)، روایی واگرا با افسردگی (۰/۴۰- تا ۰/۶۸-) و رفتارهای پرخطر (۰/۴۶- تا ۰/۶۶) نشان دادند. پایایی پرسشنامه توسط گلدوف و همکاران (۲۰۱۴) با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۷۴ گزارش شده است. پایایی و همکاران (۱۳۹۶) روایی واگرایی این مقیاس را با استفاده از همبستگی پیرسون با پرسشنامه قلدری اسپلیج^۲ و هالت^۴ (۲۰۰۱) ۰/۴۶- به دست آوردند و ضریب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۱ و برای خرده مقیاس‌های شایستگی ۰/۵۰، اعتماد ۰/۸۶، منش ۰/۵۲، ارتباط ۰/۷۹ و مراقبت ۰/۶۳ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه تحول مثبت نوجوانی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۶ و برای خرده مقیاس‌های شایستگی ۰/۶۸، اعتماد ۰/۹۰، منش ۰/۷۲، ارتباط ۰/۸۲ و مراقبت ۰/۷۱ محاسبه شد.

پرسشنامه پذیرش و عمل - نسخه دوم (AAQ-II): این پرسشنامه توسط بوند و همکاران در سال ۲۰۱۱ برای سنجش تجربه انعطاف‌ناپذیری روان‌شناختی تدوین شده و دارای ۷ پرسش است. پرسش‌ها بر اساس مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای (۱: هرگز اینطور نیست، ۷: همیشه همین طور است) انجام می‌شود و سازه‌ای را می‌سنجد که به تنوع، پذیرش، اجتناب تجربه‌ای و انعطاف‌ناپذیری روان‌شناختی برمی‌گردد. نمرات بالاتر نشان‌دهنده انعطاف‌پذیری روانی بیشتر است. بوند و همکاران (۲۰۱۱) پایایی، روایی و اعتبار سازه رضایت‌بخشی برای این ابزار گزارش کرده‌اند: میانگین ضریب آلفا ۰/۸۴ و پایایی بازآزمایی در فاصله ۳ تا ۱۲ ماه به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ به دست

5. Acceptance and Action Questioners-II

6. Bond

7. Zhou, & Ji

8. Yates

1. Positive youth Development

2. Geldhof

3. Spelech

4. Holt

همزمان و همگرایی پرسشنامه نیز مطلوب گزارش شده است. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ محاسبه شد.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در جدول ۱ آمده است. طبق نتایج جدول ۱، ارزش‌های کشیدگی و چولگی هیچ‌یک از متغیرها از محدوده بین ۲- تا ۲+ خارج نشده است.

انزوا (۲ ماده) و ذهن‌آگاهی (۲ ماده) در برابر همانندسازی افراطی (۲ ماده) توسط ریس و همکاران (۲۰۱۱) تدوین شده است. ماده‌ها در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای، از «تقریباً هرگز = ۱» تا «تقریباً همیشه = ۵» تنظیم شده که نمره بالاتر سطح بالاتر شفقت‌به‌خود را نشان می‌دهد. در پژوهش شهبازی و همکاران (۱۳۹۴) برای اندازه‌گیری شفقت‌به‌خود از فرم کوتاه ۱۲ ماده‌ای در شش خرده مقیاس و هر کدام دو ماده که توسط ریس و همکاران (۲۰۱۱) تدوین شده استفاده شد و ضریب آلفا برای نمره کلی مقیاس ۰/۹۱ گزارش شد. همچنین ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های مهربانی به خود، قضاوت کردن خود، تجارب مشترک انسانی، انزوا، ذهن‌آگاهی و همانندسازی افراطی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۷، ۰/۹۱، ۰/۸۸، ۰/۹۲ و ۰/۷۷ می‌باشند. روایی

جدول ۱: ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش (n=۲۸۶)

متغیرها	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
شفقت‌به‌خود	۱۸/۰۰	۵۵/۰۰	۳۶/۴۳۱	۶/۹۴۲	۰/۱۶۳	۰/۴۷۳
ادراک شایستگی	۷۴/۰۰	۱۵۰/۰۰	۱۱۳/۳۲۵	۱۶/۱۲۰	-۰/۰۸۲	-۰/۳۹۹
باور هوشی افزایشی	۱۹/۰۰	۵۲/۰۰	۳۵/۸۴۸	۴/۷۸۶	۰/۵۲۵	۱/۴۱۲
باور هوشی ذاتی	۱۱/۰۰	۳۲/۰۰	۲۱/۴۷۳	۵/۲۳۶	۰/۳۹۱	۱/۱۵۸
انعطاف‌پذیری	۱۰/۰۰	۶۹/۰۰	۳۴/۹۲۰	۹/۸۳۹	۰/۵۴۳	۰/۶۰۹
تحول مثبت	۳۰/۰۰	۶۶/۰۰	۵۱/۳۹۷	۵/۹۹۳	-۰/۳۳۰	۰/۲۳۸

جدول ۲: نتایج هم‌خطی متغیرهای پژوهش (n=۲۸۶)

متغیرها	ضریب تحمل	VIF
شفقت‌ورزی	۰/۸۲۰	۱/۲۱۹
ادراک شایستگی	۰/۷۹۵	۱/۲۵۸
باور هوشی	۰/۹۵۵	۱/۰۴۷
انعطاف‌پذیری	۰/۸۳۸	۱/۱۹۳

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد بین انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی، باور هوش افزایشی، باور هوش ذاتی و شفقت‌به‌خود با تحول مثبت در دانش‌آموزان همبستگی مثبت معناداری وجود دارد.

در ادامه، هم‌خطی بین متغیرهای پیش‌بین به عنوان یکی از مفروضات ضروری تحلیل‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. بر همین اساس، ضریب تحمل و عامل تورم واریانس به عنوان شاخص‌های هم‌خطی متغیرهای پیش‌بین و میانجی با متغیر ملاک مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بدست آمده در جدول ۲ گزارش شده است. اگر ارزش عامل واریانس استاندارد شده کلی به واریانس یگانه تورم واریانس بالاتر از ۱۰ باشد نشان‌دهنده هم‌خطی است (میرزا و همکاران، ۲۰۰۶). همچنان که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، عامل تورم واریانس و ضریب تحمل متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش نشان می‌دهد که پدیده هم‌خطی در متغیرهای پژوهش رخ نداده است.

جدول ۳: ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

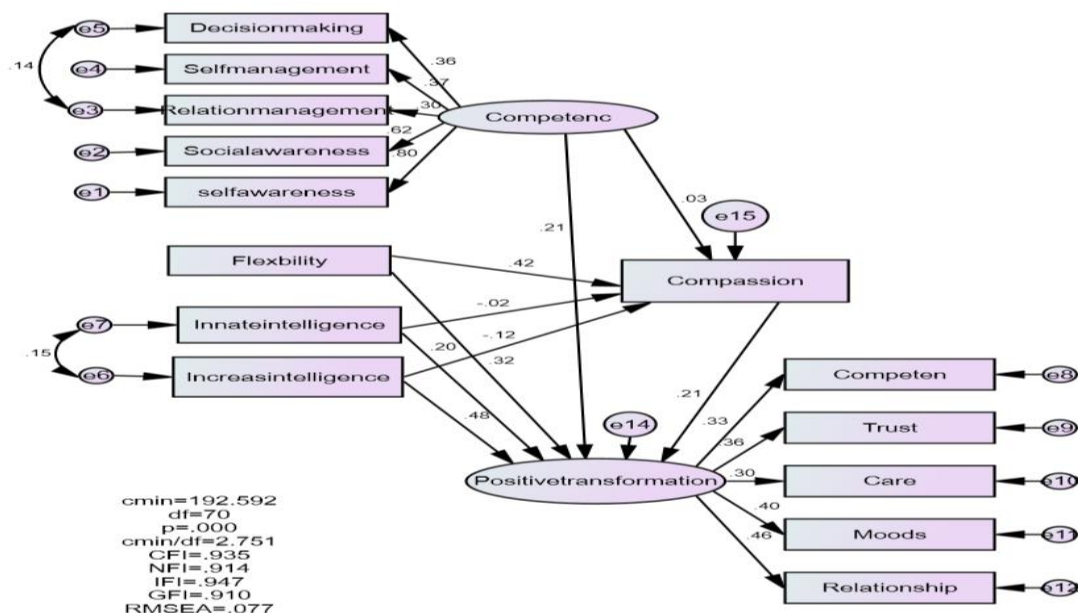
متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
ادراک شایستگی	۱					
انعطاف‌پذیری	**۰/۲۴۲	۱				
باور هوش افزایشی	**۰/۳۲۳	**۰/۲۳۹	۱			
باور هوش ذاتی	*۰/۱۴۹	**۰/۱۷۵	**۰/۳۳۴	۱		
شفقت‌به‌خود	*۰/۱۴۰	**۰/۳۹۷	-۰/۰۲۰	۰/۰۹۶	۱	
تحول مثبت	**۰/۲۷۰	**۰/۳۹۰	**۰/۴۱۲	**۰/۲۷۴	**۰/۲۲۹	۱

*p<۰/۰۵, **p<۰/۰۱

جدول ۴ نشان می‌دهد، برازندگی شاخص‌ها در محدوده قابل قبولی بوده و مدل ساختاری پژوهش (شکل ۲) از برازش مطلوب برخوردار است.

جدول ۴: شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده معادلات ساختاری

χ^2	df	p	χ^2/df	GFI	NFI	IFI	CFI	RMSEA
۱۹۲/۵۹۲	۷۰	<۰/۰۰۱	۲/۲۷۱	۰۰/۹۱۰	۰۰/۹۱۴	۰۰/۹۷۴	۰۰/۹۳۵	۰/۰۷۷



شکل ۲: مدل اصلاح شده معادلات ساختاری

جهت بررسی اثر نقش میانجی بین متغیرهای مورد مطالعه از روش بوت‌استرپ استفاده شد. اثر استاندارد مسیر مستقیم انعطاف‌پذیری بر تحول مثبت معنادار گردید ($\beta=0/317, p<0/05$)، اثر استاندارد مسیر غیرمستقیم انعطاف‌پذیری بر تحول مثبت با میانجی شفقت‌به‌خود ($p<0/05$)، نیز معنادار گردید. به بیان دیگر، شفقت‌به‌خود توانست نقش میانجی بین انعطاف‌پذیری و تحول مثبت ایفا نماید. اثر استاندارد مسیر مستقیم ادراک شایستگی بر تحول مثبت معنادار گردید ($p<0/05$)، اما اثر استاندارد مسیر غیرمستقیم ادراک شایستگی بر تحول مثبت با میانجی شفقت‌به‌خود ($\beta=-0/005, p>0/05$) معنادار نگردید. به بیان دیگر، شفقت‌به‌خود نتوانست نقش میانجی بین ادراک شایستگی و تحول مثبت ایفا نماید. اثر استاندارد مسیر مستقیم باورهای هوش ذاتی بر تحول مثبت معنادار گردید ($\beta=0/205, p<0/05$)، اما اثر استاندارد مسیر غیرمستقیم باورهای هوش ذاتی بر تحول مثبت با میانجی شفقت‌به‌خود ($\beta=-0/009, p>0/05$) معنادار نگردید. مطابق جدول ۳ ضریب همبستگی بین باورهای هوشی ذاتی با شفقت‌به‌خود ۰/۰۹ بوده که نشان‌دهنده همبستگی بسیار ضعیف (نزدیک به صفر یا غیرمعنادار) بود؛ به بیان دیگر، شفقت‌به‌خود نتوانست نقش میانجی بین باورهای هوشی ذاتی با تحول مثبت ایفا نماید. همچنین اثر استاندارد مسیر مستقیم باورهای هوشی ذاتی بر تحول مثبت معنادار گردید ($\beta=0/476, p<0/05$)، اما اثر استاندارد مسیر غیرمستقیم باورهای هوشی ذاتی بر تحول مثبت با میانجی شفقت‌به‌خود

جدول ۳ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین باورهای هوشی افزایشی با شفقت‌به‌خود ۰/۰۲- بوده که نشان‌دهنده همبستگی بسیار ضعیف (نزدیک به صفر یا غیرمعنادار) بود؛ به بیان دیگر، شفقت‌به‌خود نتوانست نقش میانجی بین باورهای هوشی ذاتی با تحول مثبت ایفا نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، مدل‌یابی تحول مثبت نوجوانی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت‌به‌خود در نوجوانان بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل ساختاری تحول مثبت نوجوانی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوشی با میانجی شفقت‌به‌خود از برازش مناسبی برخوردار است. این نتیجه بیانگر آن است که الگوی مفهومی ارائه‌شده می‌تواند تا حد مطلوبی روابط میان متغیرهای پژوهش را تبیین کند و از پشتوانه تجربی برخوردار است. این برازش مناسب، اعتبار نظری و تجربی مدل را برای تبیین سازوکارهای تحول مثبت نوجوانی تقویت می‌کند. یافته‌های بدست آمده همخوان با نتایج پژوهش‌های فتوحی و همکاران (۱۴۰۲)؛ مرادمند و همکاران (۱۴۰۲)؛ وو (۲۰۰۹) می‌باشد. نتایج نشان می‌دهد، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و ادراک شایستگی به‌عنوان منابع درونی مهم، و باورهای هوشی به‌عنوان نگرش

چالش‌ها، شکست را فرصتی برای یادگیری تلقی کرده و با پشتکار و امید به تلاش خود ادامه می‌دهند و سبب تقویت مولفه‌های تحول مثبت می‌شود. یافته‌ها تأیید می‌کنند، باورهای هوش افزایشی به‌عنوان یکی از باورهای بنیادین شناختی نوجوانان، می‌تواند پیش‌بینی‌کننده معناداری برای تحول مثبت باشد؛ چراکه این باورها جهت‌گیری نوجوانان را نسبت به خود، توانایی‌ها، شکست‌ها، و فرآیند رشد شخصی و اجتماعی‌شان مشخص می‌سازد (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۸). در این پژوهش اثر مستقیم باور هوش ذاتی بر تحول مثبت نیز مثبت شد اما همبستگی کمتری از باور افزایشی هوش داشته است. طبق نظریه دوئک و لگیت (۱۹۸۸)، اتخاذ اهداف پیشرفت بستگی به نظریه ضمنی هوش دارد. افراد معتقد به هوش افزایشی احتمال بیشتری دارد که اهداف تبحری را انتخاب نمایند و افراد معتقد به باور هوشی ذاتی، تمایل به اتخاذ اهداف عملکردی دارند. ضمن اینکه نظریه ضمنی هوش با مراحل زندگی تغییر می‌کند، افرادی که معتقدند توانایی به‌وسیله تلاش تعریف می‌شود به اتخاذ اهداف تبحری گرایش داشته و افرادی که معتقدند توانایی به‌وسیله مقایسه هنجاری تعریف می‌شود، عملکردگرا هستند. باتوجه به گروه سنی دانش‌آموزان حاضر در این پژوهش، این امکان وجود دارد که تحت تأثیر خانواده و تشویق‌های آن‌ها بوده و بیشتر عملکردگرا باشند که این امر سبب ایجاد همبستگی مثبت و معنادار بین باور هوش ذاتی و تحول مثبت شده است. باتوجه به مطالعات، این مساله امری مطلق و صددرصدی نمی‌باشد؛ بلکه ممکن است در یک پیوستار قرار گیرد. دانش‌آموزان گروه نمونه در این پژوهش نیز می‌توانند متأثر از شرایط مدرسه، تحصیل، خانواده و نظام‌های حاکم بر آن‌ها (نمره محور بودن برخی از والدین و نتیجه‌گرا بودن مدارس و سیستم آموزشی ایران) بوده که می‌تواند نتایج پژوهش حاضر را تحت تأثیر قرار دهد (در محدودیت‌ها می‌توان به این نکته اشاره کرد که باور به هوش افزایشی یا ذاتی و برداشت‌های متفاوت آزمون‌ها ممکن است کمی نتایج را تغییر داده باشد. مانند اینکه دانش‌آموز باور داشته باشد در خواندن هوش ذاتی دارد ولی در ریاضیات خیر. باورها از یکسو اثر محیط‌های اجتماعی (باور ذاتی) و از سوی دیگر علت رشد آینده (باور افزایشی) هستند، اما همچنان به زمینه‌ها و پیشینه‌های ذهنی افراد وابسته‌اند (هجت^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین می‌توان گفت این همبستگی ممکن است به دلیل عدم شناخت نسبت به مفهوم ذهنیت رشد و یا درک ناقص دانش‌آموزان از سوالات مربوطه باشد.

بخش دیگر یافته‌ها نشان داد انعطاف‌پذیری روان‌شناختی اثر غیرمستقیم معناداری بر تحول مثبت نوجوانی دارد و این تأثیر از مسیر شفقت‌به‌خود عبور می‌کند. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های جو^۱ و همکاران (۲۰۲۴)؛ کلین^{۱۱} و همکاران (۲۰۲۳)؛ هیز^۶ (۲۰۲۳)؛ فتوحی و همکاران (۱۴۰۲)؛ مرادمند و همکاران (۱۴۰۲) همسو و با نتایج پژوهش‌های جمشیدی و حقیقت (۱۳۹۷)؛ وو و همکاران (۲۰۰۹) ناهسو است. در تبیین این همسویی

شناختی کلیدی، در رشد نوجوانان مؤثر هستند. همچنین شفقت‌به‌خود به‌عنوان یک عامل تنظیم‌کننده شناختی و هیجانی، بخشی از مسیر اثرگذاری انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بر تحول مثبت را تسهیل می‌کنند. این یافته‌ها همسو با رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا و مدل‌های تحول مثبت نوجوانی هستند (لرنر و همکاران، ۲۰۲۱). تحول مثبت نوجوانی مفهومی مبتنی بر توانایی انجام رفتار اجتماعی مثبت و اجتناب از رفتارهای آتی است که سلامت فرد را به خطر می‌اندازد. نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که از رشد مثبت نوجوانی پایین برخوردارند، کمترین سطح سلامت روان را دارند و داشتن رشد مثبت در دوره نوجوانی باعث کاهش رفتارهای پرخطر و افزایش ویژگی‌های مثبت در فرد می‌شود (بورانوف^۱، ۲۰۲۰). شفقت‌به‌خود به‌عنوان یک مؤلفه کلیدی در روان‌شناسی مثبت‌گرا، نقش میانجی مهمی ایفا می‌کند و بر انسجام خانواده، کاهش استرس و ارتقای کیفیت زندگی تأثیرگذار است. امروزه بسیاری از روان‌شناسان از مفهوم شفقت‌به‌خود در مداخلات درمانی بهره می‌گیرند تا در مقابله با چالش‌های زندگی خانوادگی و شغلی، احساس امنیت روانی، انعطاف‌پذیری و تاب‌آوری افراد را افزایش داده و از بروز پیامدهای منفی پیش‌بینی‌نشده جلوگیری کنند. نوجوانانی با سلامت روان بالا و خود شفقت‌ورز، معمولاً در مسیر تحول مثبت موفق‌تر هستند؛ زیرا آن‌ها با نگرش مثبت و پذیرش نسبت به خود به اکتشاف توانایی‌های فردی پرداخته و از چالش‌ها به‌عنوان فرصتی برای رشد بهره می‌برند. این تأثیر متقابل در نهایت منجر به تحول مثبت و بهبود آن می‌شود. نوجوانانی که نسبت به خود شفقت دارند، در برقراری ارتباط با دیگران و تبادل احساسات موفق‌تر هستند (مندز^۲، ۲۰۲۳).

یافته‌های دیگر نشان داد، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی و باورهای هوش افزایشی و ذاتی هرکدام اثر مستقیم و معنادار بر تحول مثبت دارند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های چکرلیجا^۳ و شرمر^۴ (۲۰۲۴)؛ کولی^۵ (۲۰۲۴)؛ هیز^۶ (۲۰۲۳)؛ خدادادی و یوسفی (۱۴۰۱) همسو می‌باشد. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی به نوجوانان کمک می‌کند تا با چالش‌های عاطفی، اجتماعی، و تحصیلی دوران نوجوانی سازگار شوند و به‌جای اجتناب از مشکلات، به‌صورت فعال با آن‌ها مواجه شوند. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی نقشی اساسی در بهبود کیفیت زندگی و کاهش نشانه‌های روان‌آزارنده ایفا می‌کند؛ که این عوامل خود بستر تحول مثبت را فراهم می‌آورند (بارنت^۷ و همکاران، ۲۰۱۹). ادراک شایستگی، یکی از سازه‌های کلیدی در تحول مثبت محسوب می‌شود. نوجوانان در تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی خود، تجربیات موفقیت‌آمیزی کسب کرده و آن را بازخوردی از شایستگی خود دانسته و انگیزه و تلاش بیشتری برای مواجهه با چالش‌ها از خود نشان می‌دهند. این فرآیند زمینه‌ساز رشد ابعاد گوناگون تحول مثبت مانند خودکارآمدی، ارتباط مثبت، هدفمندی، و سلامت روان می‌شود (پاریس^۸ و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین نوجوانان دارای ذهنیت رشد، هنگام مواجهه با

7. Barnett
8. Parise
9. Hechet
10. Ju
11. Klein

1. Baranov
2. Mendes
3. Chkerlija
4. Schermer
5. Collie
6. Hayes

دیگر علت رشد آینده (باور افزایشی) هستند، اما همچنان به زمینه‌ها و پیشینه‌های ذهنی افراد وابسته اند (هچت و همکاران، ۲۰۲۱). زمانی که دانش‌آموزان یکی از انواع باورهای هوشی را می‌پذیرند، این باور بر چگونگی رشد او و چگونگی روبه‌رو شدن او با مشکلات تأثیر می‌گذارد (عباس‌زاده و همکاران، ۱۴۰۲). دانش‌آموزانی که دارای باور هوشی افزایشی هستند، عمدتاً بر شایستگی‌های خود، خودشفتی و اکتساب دانش جدید تأکید دارند و برای غلبه بر ناکامی‌های گذشته خود تلاش می‌کنند؛ فراگیری که دارای باور ذاتی هوش هستند، برای رسیدن به اهداف و غلبه بر مشکلات، حداقل تلاش را به خرج می‌دهند و در مواجهه با مشکلات، آسان‌تر تسلیم می‌شوند. همچنین با توجه به نتایج پژوهش حاضر و ضریب همبستگی پایین بین باورهای هوشی افزایشی و باورهای هوشی ذاتی با شفتت‌به‌خود (جدول ۳) که نشان‌دهنده همبستگی بسیار ضعیف (نزدیک به صفر یا غیرمعنادار) می‌باشد، می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که شفتت‌به‌خود نتوانسته نقش میانجی بین باورهای هوش افزایشی و ذاتی با تحول مثبت را ایفا نماید.

در مجموع می‌توان گفت که الگوی مفهومی ارائه‌شده می‌تواند تا حد مطلوبی روابط میان متغیرهای پژوهش را تبیین کند و از پشتوانه تجربی برخوردار است. همچنین از نظر مفهومی، نتایج نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و ادراک شایستگی به‌عنوان منابع درونی مهم، و باورهای هوشی به‌عنوان نگرش شناختی کلیدی، در رشد نوجوانان مؤثر هستند و شفتت‌به‌خود به‌عنوان یک عامل تنظیم‌کننده هیجانی و شناختی، توانسته مسیر اثرگذاری انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بر تحول مثبت را تسهیل نماید.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به نوع روش پژوهش اشاره کرد که از نظر تعیین روابط علت و معلولی محدودیت دارد. همچنین در پژوهش حاضر از مقیاس‌های خودگزارشی استفاده شده است. با توجه به انجام این پژوهش در جامعه دختران برخی مناطق شهر تهران، در تعمیم نتایج باید احتیاط لازم را لحاظ نمود. باور و برداشت متفاوت آموذنی‌ها از هوش ممکن است کمی نتایج را تغییر داده باشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، بررسی تحول مثبت نوجوانی در بافت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی گوناگون انجام پذیرد. به منظور بررسی دقیق‌تر ارتباط بین این متغیرها، استفاده از طرح‌های مطالعات تجربی یا طولی در مطالعات آتی پیشنهاد می‌گردد. همچنین با توجه به نتایج این پژوهش و عدم میانجی‌گری شفتت‌به‌خود در رابطه بین ادراک شایستگی، باورهای هوشی و تحول مثبت، بررسی سایر متغیرهای میانجی مانند خودکارآمدی، امید یا انعطاف‌پذیری روان‌شناختی توصیه می‌شود. همچنین می‌توان از نتایج این پژوهش در مدارس و مراکز مشاوره و روانشناسی به منظور بالابردن سطح رشد و تحول مثبت در نوجوانان استفاده نمود.

تقدیر و تشکر

پژوهشگران از تمامی دانش‌آموزان عزیزی که در تکمیل پرسشنامه‌ها همکاری داشتند، قدردانی می‌نمایند.

می‌توان گفت، نوجوانانی که از انعطاف‌پذیری بالاتری برخوردارند، در مواجهه با شکست‌ها و موقعیت‌های استرس‌زا، خود را با مهربانی و پذیرش بیشتری ارزیابی کرده و به‌جای سرزنش خود، از طریق شفتت‌به‌خود، راه‌های رشد، آرامش و انطباق بهتر را می‌یابند که این فرآیند مؤلفه‌های تحول مثبت را تقویت می‌کند. این نتایج با نظریه روان‌شناسی مثبت‌گرا هم‌راستا هستند که بر نقش عوامل محافظتی مانند شفتت‌به‌خود در ارتقای بهزیستی و رشد مثبت تأکید دارند (سلیگمن، ۲۰۱۱). در تبیین ناهمسویی برخی پژوهش‌ها می‌توان گفت، این ناهمسویی ممکن است به دلیل تفاوت‌های فرهنگی و یا فقدان تجربه‌های تربیتی مثبت باشد که موجب کاهش ظرفیت برای شفتت‌به‌خود شده و رابطه غیرمستقیم را تضعیف می‌کند. طبق این پژوهش‌ها، اثر انعطاف‌پذیری بر تحول مثبت، صرفاً از مسیر شفتت‌به‌خود نمی‌گذرد و ممکن است متغیرهای میانجی دیگری مانند خودکارآمدی، تنظیم شناختی هیجانی یا حمایت اجتماعی در این رابطه نقش ایفا کنند (مارتینز^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). ادراک شایستگی به‌صورت مستقیم بر تحول مثبت اثر دارد، اما شفتت‌به‌خود نقش میانجی در این رابطه ایفا نکرده است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش فردوسی و همکاران (۱۳۹۹)؛ فرناندز^۲ و همکاران (۲۰۱۹) همسو و با نتایج پژوهش حسین‌آباد و همکاران (۱۳۹۸)؛ زانگ^۳ و همکاران (۲۰۱۹) ناهمسو بود. پژوهش‌های همسو نشان می‌دهند ادراک شایستگی، به‌ویژه در بافت‌های تحصیلی و رقابتی مانند ایران، به‌طور مستقیم بر نتایج مثبتی همچون عملکرد، بهزیستی، یا تحول مثبت اثر می‌گذارد که ممکن است به دلیل نقش برجسته ادراک شایستگی در تقویت خودکارآمدی و اعتمادبه‌نفس باشد، که نیاز به میانجی‌های عاطفی مانند شفتت‌به‌خود را کاهش می‌دهد. از دلایل ناهمسو بودن می‌توان به تفاوت فرهنگی اشاره کرد. از آنجا که در فرهنگ غربی، ممکن است شفتت‌به‌خود به دلیل تأکید بر خودمراقبتی یا ارزش‌های جمعی نقش میانجی قوی‌تری داشته باشد، در حالی که در ایران، تأکید بر موفقیت تحصیلی، ادراک شایستگی را به‌عنوان یک عامل مستقیم و اثرگذار بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان معرفی کند و نقش میانجی‌های عاطفی مانند شفتت‌به‌خود در این رابطه کم‌رنگ شده و امکان استفاده نوجوانان از شفتت‌به‌خود به‌عنوان یک مکانیسم عاطفی کمتر می‌شود (جمشیدی و حقیقی، ۱۳۹۷). همچنین با توجه به نتایج پژوهش حاضر و همبستگی ضعیف بین ادراک شایستگی و شفتت‌به‌خود، می‌توان به این نتیجه رسید که شفتت‌به‌خود نتوانسته میانجی قوی و مناسبی بین ادراک شایستگی و تحول مثبت باشد.

علاوه بر این، باورهای هوشی افزایشی و ذاتی به‌طور غیرمستقیم و از مسیر شفتت‌به‌خود، تأثیر معناداری بر تحول مثبت نوجوانی ندارند. یافته‌های پژوهش همسو با نتایج پژوهش فردوسی و همکاران (۱۳۹۹)؛ ژوهانسن و عثمان^۴ (۲۰۲۰)؛ بارت و همکاران (۲۰۱۹)؛ و ناهمسو با پژوهش عباس‌زاده و همکاران (۱۴۰۲) و نف (۲۰۲۱) می‌باشد. بر اساس رویکرد شناختی-اجتماعی، باورهای هوشی شامل باورهای هوشی افزایشی و باورهای هوشی ذاتی هستند. باورها از یکسو اثر محیط‌های اجتماعی (باور ذاتی) و از سوی

4. Zhang
5. Johansen, & Osman

1. Seligman
2. Martinez
3. Fernandez

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

منابع مالی

این تحقیق هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تامین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

ملاحظات اخلاقی

اصول اخلاقی تماماً در این پژوهش رعایت شده است و توسط کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، بررسی و با شناسه اخلاق IR.IAU.CTB.REC.1402.137 مصوب گردید. تمامی شرکت‌کنندگان به‌صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند. اهداف پژوهش به‌صورت شفاف برای آن‌ها توضیح داده شد و محرمانگی اطلاعات تضمین گردید.

بهره‌گیری از هوش مصنوعی

صرفاً در ترجمه چکیده مبسوط به لاتین، از هوش مصنوعی چت جی پی تی نسخه ۴/۵، تحت نظارت و کنترل دقیق انسانی استفاده شد. نویسندگان مسئولیت نهایی صحت و محتوای مقاله را برعهده دارند.

دسترسی به داده‌ها

داده‌های استفاده شده در این پژوهش به علت رعایت محرمانگی اطلاعات شرکت‌کنندگان، به‌صورت عمومی در دسترس نیستند. در صورت نیاز پژوهشگران دیگر، امکان دسترسی به داده‌ها از طریق مکاتبه رسمی با نویسنده مسئول فراهم است.

نقش نویسندگان

نادیا روشنی: بررسی و نگارش مقاله، جمع‌بندی نتایج مقالات داخلی و خارجی، جمع‌آوری داده‌ها، انجام اصلاحات مقاله.
افسانه قنبری پناه: نظارت علمی بر روند تکمیل مقاله.
پروین کدیور: بازبینی و مشاوره علمی مقاله.

References

- Abbasi, M., Hojjati, M., & Veisi, N. (2011). The relationship between classroom psychosocial climate and intrinsic motivation and academic achievement of fifth-grade elementary students in Harsin county. *Regional Conference on Child and Adolescent Psychology*. Islamic Azad University of Kermanshah Branch. (In Persian)
- Abbaszadeh, Amani, M., & Rahimi Pardanjan. (2023). The relationship between achievement goals and intelligence beliefs with academic self-efficacy: The mediating role of parents' educational expectations. *Journal of Child Mental Health*, 10(1), 47-63 (In Persian)
- Abbaszadeh, R. (2023). The role of cognitive flexibility and lifestyle in predicting the quality of life of teachers with in-person classes during the Corona pandemic. *Modern Advances in Psychology, Educational Sciences, and Education*, 50(5), 180-190. (In Persian)
- Ataç, Ö., Yoruç Çotuk, M., & Trejos-Castillo, E. (2024). Positive Youth Development Approach: A Model Specific to Türkiye. *Applied Research in Quality of Life*, 1-27.
- Baranov, V., Haushofer, J., & Jang, C. (2020). Can positive psychology improve psychological well-being and economic decision-making? Experimental evidence from Kenya. *Economic Development and Cultural Change*, 68(4), 1345-1376.
- Barnett, M. L., Brookman-Fraze, L., Gonzalez, J. C., Zhan, C., Rodriguez, A., Stadnick, N. A., & Lau, A. S. (2019). Qualitative reports of how and when therapists adapt children's evidence-based practices during community implementation. *Journal of clinical child and adolescent psychology: the official journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, American Psychological Association, Division 53*, 48(6), 894-905. <https://doi.org/10.1080/15374416.2018.1485107>
- Bond, F. W., & Bunce, D. (2011). The role of acceptance and job control in mental health, job satisfaction, and work performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(6), 1057-1067.
- 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.
- Catalano, R. F., Skinner, M. L., Alvarado, G., Kapungu, C., Reavley, N., Patton, G. C., ... & Petroni, S. (2019). Positive youth development programs in low-and middle-income countries: A conceptual framework and systematic review of efficacy. *Journal of Adolescent Health*, 65(1), 15-31.
- Čekrljija, Đ., & Schermer, J. A. (2024). Being flexible in Zuckerman's alternative personality space: Relationships between psychological flexibility and the alternative five-factor of personality. *Journal of Individual Differences*, 45(2), 126-134. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000416>
- Collie, R. J. (2024). Social-emotional need satisfaction and students' academic engagement and social-emotional skills. *Educational Psychology*, 44(2), 117-135.
- Crego, A., Yela, J. R., Riesco-Matías, P., Gómez-Martínez, M. A., & Vicente-Arruebarrena, A. (2022). The benefits of self-compassion in mental health professionals: A systematic review of empirical research. *Psychology research and behavior management*, 2599-2620.
- Cyniak-Cieciura, M. (2021). Psychological flexibility, temperament, and perceived stress. *Current issues in personality psychology*, 9(4), 306-315.
- 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.
- Dawson, D. L., & Golijani-Moghaddam, N. (2020). COVID-19: Psychological flexibility, coping, mental health, and wellbeing in the UK during the pandemic. *Journal of contextual behavioral science*, 17, 126-134.
- Dresp-Langley, B. (2022). Consciousness beyond neural fields: expanding the possibilities of what has not yet happened. *Frontiers in Psychology*, 12, 762349.
- Ewert, C., Vater, A., & Schröder-Abé, M. (2021). Self-compassion and coping: A meta-analysis. *Mindfulness*, 12, 1063-1077.
- Fardousi, S. Z., Sepah Mansour, M., & Ghambari Panah, A. (1399/2020). Developing a causal model of academic performance based on intelligence beliefs and cognitive flexibility in students. *6th International Conference on School Psychology*. Tehran. (In Persian)
- Fatoohi, F., Barzegar Befrooei, K., & Hasani, H. (2023). The role of positive youth development and self-compassion in aggression tendency among female high school students in Yazd. *Journal of Shahid Sadoughi University of Medical Sciences*, 31(6), 6746-6763. (In Persian)
- Fernandez-Castro, J., Rovira, T., Doval, E. & Edo, S. (2009). Optimism and perceived competence: The same or different constructs? *Personality and Individual Differences*, 46,735-740.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., ... & Lerner, R. M. (2014). The creation and validation of short and very short measures of PYD. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163-176.
- Ghasemi, M., Farahani, M. T., & Abdollahi, M. H. (2019). Factor structure and providing a model for positive youth development in Iranian adolescents. *Scientific-Research (Ministry of Science)/ISC*, 90, 114-133. (In Persian)
- Hardiyanti, P. C., Wardani, S., & Kurniawan, C. (2020). Efforts to Increase Mathematical Logical Intelligence Through Development of Student Worksheets Based on Problem Based Learning. *Journal of Innovative Science Education*, 9(3), 335-341.

- Hayes, L. (2023). Psychological flexibility is the ACE we need: A commentary on ACEs screening in adolescent primary care: Psychological flexibility as a moderator. *Families, Systems & Health: The Journal of Collaborative Family Healthcare*, 41(2), 274–275.
- Hecht, C. A., Yeager, D. S., Dweck, C. S., & Murphy, M. C. (2021). Beliefs, affordances, and adolescent development: Lessons from a decade of growth mindset interventions. *In Advances in child development and behavior*, 61, 169-197.
- Hosseini Abad, N., Najafi, M., & Rezaei, A. M. (2018). The effectiveness of positive adolescent development educational program on life satisfaction and self-efficacy in adolescents. *Journal of Psychological Sciences*, 17(72), 927-936. (In Persian)
- Huard Pelletier, V., & Lemoyne, J. (2024). Perceived competence in ice hockey and its associations with relative age, early sport specialization, and players' position. *Frontiers in Psychology*, 15, 1336529.
- Jamshidi, F., & Haghighi, S. (2018). The relationship between intelligence beliefs and parental bonding with academic achievement motivation in female high school students in Dezful. *18th Conference of the Iranian Counseling Association with the title Counseling and Health*, Tehran. (In Persian)
- Johansen, M. K., & Osman, M. (2020). Coincidence judgment in causal reasoning: How coincidental is this? *Cognitive Psychology*, 120, 101290.
- Ju, C., Mo, N., Zhang, W., Li, Z., & Wu, M. (2024). The relationship between perceived mindful parenting and positive youth development: The mediating effects of self-compassion and basic psychological needs satisfaction. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 43(24), 21282–21295. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05947-0>
- Klein R.J., Jacobson, N.C., & Robinson, M.D. (2023). "Introduction and research agenda" in Hope across cultures: Emotional reactivity, adaptive choices, and daily experiences. *Emotion*, 23(4), 911-924
- Lathren, C. R., Rao, S. S., Park, J., & Bluth, K. (2021). Self-Compassion and Current Close Interpersonal Relationships: A Scoping Literature Review. *Mindfulness*, 12(5), 1078–1093.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Murry, V. M., Smith, E. P., Bowers, E. P., Geldhof, G. J., & Buckingham, M. H. (2021). Positive youth development in 2020: Theory, research, programs, and the promotion of social justice. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 1114-1134.
- Lerner, R. M., Agans, J., Arbeit, M. R., Chase, P. A., Weiner, M. B., Callina, K. S., & Warren, A. E. A. (2013). Resilience and Positive Youth Development: A Relational Developmental Systems Model. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (2nd ed., pp. 293–308). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_17
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsd ottir, S., & Eye, A. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and com-munity contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17–71.
- Liao, K. Y. H., Stead, G. B., & Liao, C. Y. (2021). A meta-analysis of the relation between self-compassion and self-efficacy. *Mindfulness*, 12, 1878-1891.
- Martins, J. T., & Gonçalves, J. (2022). Cognitive flexibility and the work context: Integrative literature review. *Psicologia: Teoria e Prática*, 24(2), 1-18.
- Mendes, A. L., Canavarro, M. C., & Ferreira, C. (2023). The roles of self-compassion and psychological flexibility in the psychological well-being of adolescent girls. *Current Psychology*, 42(15), 12604-12613.
- Meyers, L.S, Gamest.G., & Goarin, A.J. (2006). *Applied multivariate research, design and interpretation, Thousand oaks*. London. New Deihi, Sage publication.
- Mohamadi, N., Shahni Yeilagh, M., & Pasha Sharifi, H. (2013). Investigating the Psychometric Properties of Implicit Theory of Intelligence Scale (ITIS) in a Student Society. *Quarterly of Educational Measurement*, 4(14), 43-64. (In Persian)
- Moradmand, M., Ashayeri, H., & Namvar, H. (2023). Predicting adolescent shame based on self-compassion and emotion regulation with the mediating role of problem-solving. *Journal of Applied Family Therapy*, 4(5), 57-83. (In Persian)
- Neff, K. D. (2023). Self-compassion: Theory, method, research, and intervention. *Annual review of psychology*, 74(1), 193-218.
- Neff, K. D., & Gremer, C.K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the Mindful Self-Compassion program. *Journal of clinical Psychology*, 69, 28-44.
- Neff, K. D., & Knox, M. C. (2020). *Self-compassion. In Encyclopedia of personality and individual differences* (pp. 4663-4670). Cham: Springer International Publishing.
- Neff, K. D., Bluth, K., Tóth-Király, I., Davidson, O., Knox, M. C., Williamson, Z., & Costigan, A. (2021). Development and validation of the Self-Compassion Scale for Youth. *Journal of Personality Assessment*, 103(1), 92–105.
- Parise, M., Canzi, E., Olivari, M. G., & Ferrari, L. (2019). Self-concept clarity and psychological adjustment in adolescence: The mediating role of emotion regulation. *Personality and individual differences*, 138, 363-365.
- Raes, F., Pommier, E., Neff, K. D., & Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical psychology & psychotherapy*, 18(3), 250-255.

- Salehi Khalardi, Z., & Hosseini Tabaghdehi. (2023). The mediating role of intelligence beliefs in the relationship between social-emotional competencies and learned helplessness in elementary students in Sari in the academic year 1401-1402. *Social Psychology Research, 13*(52), 99-111. (In Persian)
- Seligman, M. E., & Fowler, R. D. (2011). Comprehensive Soldier Fitness and the future of psychology. *American Psychologist, 66*(1), 82.
- Shahbazi, Masoud; Rajabi, Gholamreza; Moghami, Ebrahim; & Jelodari, Arash (2015). Confirmatory factor structure of the Persian version of the revised self-compassion scale in a group of prisoners. *Journal of Psychological Methods and Models, 19*, 31-46. Retrieved from noormags.ir. (In Persian)
- Solmi, M., Radua, J., Olivola, M., Croce, E., Soardo, L., Salazar de Pablo, G., ... & Fusar-Poli, P. (2022). Age at onset of mental disorders worldwide: large-scale meta-analysis of 192 epidemiological studies. *Molecular psychiatry, 27*(1), 281-295.
- Thery-Hugly, M. C. (2018). Behavioral disorders in adolescents and Orthodontics Attitude of orthodontists? How far to go?. *Journal of Dentofacial Anomalies and Orthodontics, 21*(1), 110.
- Umpfrey, L. R., Sherblom, J. C., & Swiatkowski, P. (2021). Relationship of Self-Compassion, Hope, and Emotional Control to Perceived Burdensomeness, Thwarted Belongingness, and Suicidal Ideation. *Crisis, 42*(2), 121-127.
- Westhoff, M., Heshmati, S., Siepe, B., Vogelbacher, C., Ciarrochi, J., Hayes, S. C., & Hofmann, S. G. (2024). Psychological flexibility and cognitive-affective processes in young adults' daily lives. *Scientific Reports, 14*(1), 8182.
- Wu, CH., Tsai, YM. & Chen, L.H. (2009). How do Positive Views Maintain Life Satisfaction?. *Soc Indic Res, 91*, 269-281. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9282-z>
- Zhang, H., Watson-Singleton, N. N., Pollard, S. E., Pittman, D. M., Lamis, D. A., Fischer, N. L., ... & Kaslow, N. J. (2019). Self-criticism and depressive symptoms: Mediating role of self-compassion. *OMEGA-Journal of Death and Dying, 80*(2), 202-223.
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*.