Journal of Psychological Science
Print ISSN: 1735-7462 Online ISSN: 2676-6639
Homepage: http://www.psychologicalscience.ir

Studying the Efficacy of the Emotional Intelligence Training Package based on the Barr-On Theory with the Psychodrama Method on the Emotional Intelligence and Self-Compassion of Adolescents under the Welfare Organization

Seyede Masoome Hosseini[1], Hamid Nejat[2]✉, Ahmad Akbari[3], Mohammadreza Saffarian Toosi[4]

1. PhD Student in Counseling, Department of Family and Counseling, Ma.C., Islamic Azad University, Mashhad, Iran. Email: masoome.hosseini@iau.ac.ir
2. Associate Professor, Department of Family and Counseling, Ma.C., Islamic Azad University, Mashhad, Iran. Email: dr.nejat54@iau.ir
3. Associate Professor, Department of Family and Counseling, Ma.C., Islamic Azad University, Mashhad, Iran. Email: Akbari.180@iau.ac.ir
4. Assistant Professor, Department of Family and Counseling, Ma.C., Islamic Azad University, Mashhad, Iran. Email: mohammedrezasaffarian@iau.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:
Received 08 October 2025
Received in revised form 26 July 2026
Accepted 23 September 2026
Published Online 23 October 2026

Keywords:
emotional intelligence,
psychodrama,
self-compassion,
adolescent girls,
welfare organization.

ABSTRACT

Background: Orphans and Mistreated adolescent in quasi-family centers face problems that require intervention. Despite the fact that various therapeutic approaches have been used to solve problems in this group of adolescents, they still face problems in the field of emotional intelligence and self-compassion, which necessitates the use of educational and therapeutic interventions to strengthen these issues.

Aims: This study aimed to investigate the efficacy of an emotional intelligence training package based on the Bar-On theory with the psychodrama method on the emotional intelligence and self-compassion of adolescent girls in foster care centers under the welfare organization.

Methods: The method of this study was a semi-experimental pretest-posttest design with a control group and a two-month follow-up. The statistical population of the study included all adolescent girls living in 10 in foster care Centers (200 adolescents aged 13 to 18) in Foster Care Centers under the welfare office of Mashhad in the first six months of 2024. To determine the sample group in this study, Convenience sampling method was used. The sample size was 30 people, including 15 people in the experimental group and 15 people in the control group, who were randomly assigned to two experimental and control groups (15 people in each group). Data collection tools in this study included the Self-Compassion Scale (Neff, 2003) and the Emotional Quotient Inventory (Bar-On,1997). Also, a researcher-made emotional intelligence training package based on Barr-Onn theory using the psychodrama method was implemented for the experimental group in the form of 12 weekly 90 -minute sessions. Research data analysis was also performed using the variance analysis with repeated measurement and using SPSS-24 software.

Results: The results showed that the researcher-made emotional intelligence training package based on the Barr-On theory with the psychodrama method was effective in increasing emotional intelligence and self-compassion and their components iof adolescent girls in in foster care centers under the welfare organization ($P<0.001$). The results also indicated that the efficacy of the researcher-developed educational package remained stable during the follow-up phase.

Conclusion: Based on the findings of this study, implementing this educational package in in foster care centers under the welfare organization is recommended as an empowering complementary program to increase emotional intelligence and compassion for adolescents residing in these centers.

Citation: Hosseini, S.M., Nejat, H., Akbari, A., & Saffarian Toosi, M. (2026). Studying the efficacy of the emotional intelligence training package based on the barr-on theory with the psychodrama method on the emotional intelligence and self-compassion of adolescents under the welfare organization. *Journal of Psychological Science*, 25(164), 1-20. 10.66224/jps.25.164.7

Journal of Psychological Science, Vol. 25, No. 164, 2026
© The Author(s). **DOI**: 10.66224/jps.25.164.7

✉ **Corresponding Author:** Hamid Nejat, Associate Professor, Department of Family and Counseling, Ma.C., Islamic Azad University, Mashhad, Iran.
E-mail: dr.nejat54@iau.ac.ir, Tel: (+98)9155141796

Extended Abstract

Introduction

Self-compassion involves sensitivity to the experience of suffering and is accompanied by a strong desire to alleviate it; this means that in order to experience compassion, the existence of pain must first be acknowledged. Self-compassion is also simply compassion that is directed within the individual, and the individual treats himself or herself as an object of care and concern when faced with the experience of suffering (Neuenschwander & von Gunten, 2024). While acknowledging that self-compassion is best expressed in times of pain and failure, Neff (2023) defines self-compassion as "being open and present to one's own suffering, experiencing a sense of care and kindness toward oneself, adopting a non-judgmental, understanding, and compassionate attitude toward one's own inadequacies and failures, and recognizing that one's experience is part of the human experience." In a meta-analysis, Muris & Petrocchi (2017) found that positive dimensions of self-compassion (self-kindness, Common humanity, and mindfulness) were associated with psychopathology. Their findings suggest a protective role for self-compassion, while negative dimensions of self-compassion, including self-criticism, isolation, and Over-identifying, were positively associated with psychopathology and increased vulnerability to mental health problems.

On the other hand, more than 60 percent of children and adolescents raised in the Welfare Organization's foster care centers have developmental delays, and this causes problems for them at different ages; including the fact that at school age they have difficulty communicating with peers, trusting others, and developing academic and social skills.Orphans and Mistreated children and adolescents face deficiencies due to living in inappropriate environments that require identification and intervention, and various therapeutic approaches have been used to solve problems and disorders, as well as to teach them skills, which have been helpful (Hosseinimehr et al., 2021). People who grow up in unsafe, stressful, and threatening environments tend to view themselves as bad people and develop poor self-compassion due to the experience of negative emotions (Chattopadhyay & Das, 2025). In addition, the results of Parker et al.'s (2024) study showed that there is a negative correlation between emotional intelligence and self-kindness with compassion fatigue. In general, self-compassion is clearly influenced by human perceptual abilities and the way an individual judges and realistically recognizes their own and others' emotions, and therefore, increasing or decreasing the level of emotional intelligence directly affects the level of self-compassion, which has been confirmed by various studies (Khasanah et al., 2025; Parker et al., 2024).

Despite the known efficacy of the psychodrama method in various fields, the development of a structured educational package that specifically strengthens emotional intelligence based on the Bar-On model through this method and then measures the effect of this combined intervention on increasing emotional intelligence and self-compassion in adolescentsunder the welfare organization has been neglected in the research literature. By filling this gap, the present study presents a new approach to empowering this vulnerable group (orphans and Mistreated adolescent girls). Therefore, the present study seeks to answer this fundamental question: Is the researcher-made emotional intelligence training package based on the Bar-On theory with the psychodrama method effective on the emotional intelligence of self-compassion among adolescent girls under the welfare organization of the Welfare Organization in Mashhad?

Method

The method of this study was a semi-experimental pretest-posttest design with a control group and a two-month follow-up. The statistical population of the study included all adolescent girls living in 10 in foster care centers (200 adolescents aged 13 to 18) in foster care centers under the welfare office of Mashhad in the first six months of 2024. To determine the sample group in this study, convenience sampling method was used. The sample size was 30 people, including 15 people in the experimental group and 15 people in the control group, who were randomly assigned to two experimental and control groups (15 people in each group). Data collection tools in this

study included the Self-Compassion Scale (Neff, 2003) and the Emotional Quotient Inventory (Bar-On,1997). Also, a researcher-made emotional intelligence training package based on Barr-Onn theory using the psychodrama method was implemented for the experimental group in the form of 12 weekly 90-minute sessions. Research data analysis was also performed using the variance analysis with repeated measurement and using SPSS-24 software.

Results

In the present study, 30 adolescent girls residing in in foster care centers under the welfareoffice of mashhad participated. The average age of participants in the experimental group was 16.53 with a standard deviation of 2.64, and in the control group, the average age was 15.80 with a standard deviation of 2.61. The results of the rvariance analysis with repeated measurement are presented in Table 1.

Table 1. Results of variance analysis with repeated measurement for comparing emotional intelligence and self-compassion

Components	Source	Sum of squares	df	Mean of squares	F	P	Effect size
Intrapersonal skills	Time	512.46	2	256.23	32.42	0.001	0.30
	Group	48.15	1	48.15	6.85	0.014	0.19
	Time×Group	62.87	2	31.43	28.15	0.009	0.33
Interpersonal skills	Time	401.38	2	200.69	36.15	0.001	0.28
	Group	33.22	1	33.22	5.12	0.031	0.18
	Time×Group	51.66	2	25.83	6.79	0.012	0.23
Adaptation	Time	370.84	2	185.42	28.34	0.001	0.25
	Group	29.10	1	29.10	4.27	0.045	0.16
	Time×Group	48.63	2	24.31	6.12	0.015	0.21
Stress management	Time	342.17	2	171.08	24.52	0.001	0.22
	Group	26.43	1	26.43	3.88	0.042	0.14
	Time×Group	44.15	2	22.08	5.42	0.021	0.19
general mood	Time	310.56	2	155.28	19.34	0.001	0.20
	Group	22.80	1	22.80	3.51	0.049	0.13
	Time×Group	39.12	2	19.56	4.98	0.027	0.17
Self- kindness	Time	158/30	2	79/15	32/67	<0/001	0.36
	Group	11/20	1	11/20	5/92	0/021	0/17
	Time×Group	7/85	2	3/93	25/43	<0/001	0/31
Self-criticism	Time	165/80	2	82/90	41/45	<0/001	0/42
	Group	12/50	1	12/50	3/65	0/042	0/12
	Time×Group	8/25	2	4/13	5/40	0/007	0/16
Common humanity	Time	148/90	2	74/45	37/23	<0/001	0/40
	Group	10/80	1/ 28	10/80	3/35	0/048	0/11
	Time×Group	7/40	2/ 56	3/70	4/95	0/011	0/15
Separation & isolating	Time	172/40	2/ 56	86/20	43/10	<0/001	0/44
	Group	13/15	1/ 28	13/15	3/75	0/038	0/13
	Time×Group	8/75	2/ 56	4/38	5/60	0/006	0/17

Components	Source	Sum of squares	df	Mean of squares	F	P	Effect size
Mindfulness	Time	152/60	2/ 56	76/30	38/15	<0/001	0/41
	Group	11/45	1/ 28	11/45	3/50	0/045	0/12
	Time×Group	7/60	2/ 56	3/80	5/05	0/010	0/15
Over-identifying	Time	168/20	2/ 56	84/10	42/05	<0/001	0/43
	Group	12/80	1/ 28	12/80	3/70	0/040	0/12
	Time×Group	8/50	2/ 56	4/25	5/50	0/007	0/16

The results of Table 1 show that the effect of time on the components of emotional intelligence and self-compassion variables in adolescents under the welfare organization was significant (P<0.001); meaning that the scores of these variables differ significantly from each other at different measurement times. Also, the interaction effect of time * group was significant for the components of emotional intelligence and self-compassion. Next, in order to examine the stability of the effect of the educational package, a Bonferroni post hoc test was used, the results of which are presented in Table 2.

Table 2. Results of the Bonferroni post hoc test to compare emotional intelligence and self-compassion at pretest, posttest, and follow-up stages

Comparing times	Mean difference	Standard error	P
Pretest – Posttest	40.20-	3.85	0.001
Pretest – Follow-up	32.80-	4.10	0.001
Posttest – Follow-up	7.40	2.95	0.065
Pretest – Posttest	17.20-	2.45	0.001
Pretest – Follow-up	90.13-	2.80	0.001
Posttest – Follow-up	3.30	1.95	0.285

Based on the results in Table 2, the difference between pre-test and post-test and also between pre-test and follow-up in the experimental group was significant (P<0.001), but the difference between post-test and follow-up was not significant (P<0.05). This result indicates the stability of the effect of the researcher-made educational package of emotional intelligence training based on Bar-On theory with psychodrama method on emotional intelligence and self-compassion until the follow-up stage.

Conclusion

This study aimed to investigate the efficacy of an emotional intelligence training package based on the Bar-On theory with the psychodrama method on the emotional intelligence and self-compassion of adolescent girls in foster care centers under the welfare organization. The first finding of the present study showed that the researcher-made training package used led to a significant increase in emotional intelligence and its components in the experimental group. This finding is consistent with the results of studies by Pylypenko et al. (2023) and Akyıl & Deniz (2022), which showed that psychodrama effectively increases emotional intelligence by providing a space for expressing emotions and practicing interpersonal skills. In explaining this finding, it can be said that according to Bar-On's (2000) theory, emotional intelligence is a set of skills, competencies, and non-cognitive facilitators that influence an individual's ability to successfully cope with environmental pressures. Psychodrama allows adolescents to objectively and tangibly review, practice, and strengthen their intrapersonal and interpersonal skills by using techniques such as role reversal, mirroring, and monologue.

The second finding of the present study showed that the implementation of the emotional intelligence training package based on the Barr-On theory with the psychodrama method significantly increased self-compassion and its components in the experimental

group. This finding is consistent with the results of studies by Khasanah et al. (2025); Parker et al. (2024); Bagherian et al. (2024); EffatDoost et al. (1403) and Di Fabio & Saklofske (2021), who reported a positive and significant relationship between emotional intelligence and self-compassion. In explaining this finding, it should be said that, according to Neff's (2023) model, self-compassion has three main components: Self- kindness (versus Self-criticism), Common humanity (versus Separation & isolating), and mindfulness (versus Over-identifying). Emotional intelligence provides the basis for self-compassion by enhancing emotional self-awareness. It also creates the understanding in the individual that failures and disappointments are part of the common experience of all humans, thereby reducing feelings of isolation.

Another finding of this study indicates that the positive effects of the researcher-made educational package on both emotional intelligence and self-compassion variables remained stable at the follow-up stage (two months). The stability of psychodrama effects has also been reported in other long-term studies such as Maya et al. (2025). In explaining this finding based on theoretical foundations, it should be said that according to the theory of experiential learning, when learning takes place through direct experience and active involvement of all cognitive, emotional, and sensory-motor dimensions, its effects will be deeper and more lasting. Psychodrama, as a deep experiential learning method, records knowledge in the form of a lasting emotional memory. On the other hand, the stability of the effects of the independent variable (researcher-made educational package) can also be attributed to the group nature of the intervention. During the sessions, adolescents form a social support network and reinforce each other's positive changes. This network serves as an external resource for recalling and sustaining the skills learned, even after the formal sessions have ended. Furthermore, the skills-based nature of the training package enabled participants to acquire practical tools (such as psychodrama techniques) not only as theoretical knowledge but also for managing their emotions and behaviors in real life. Based on the findings of this study, implementing this educational package in in foster care centers under the welfare organization is recommended as an empowering complementary program to increase emotional intelligence and compassion for adolescents residing in these centers.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is derived from the doctoral dissertation of the first author in the field of counseling at Islamic Azad University, Mashhad Branch, with ethics code IR.IAU.MSHD.REC.1402.037. In order to maintain ethical principles in this study, an attempt was made to collect data after obtaining informed consent from the participants. Participants were also assured of the principle of confidentiality in maintaining personal information and presenting results without mentioning names and characteristics of individuals.

Funding: This research was done in the form of a doctoral thesis without financial support.

Authors' contribution: The first author of this article served as the main researcher, the Second and third authors as the supervisor, and the fourth author the as advisor.

Conflict of interest: The authors declare that there are no conflicts of interest are to be declared in this research.

Acknowledgments: We hereby express our gratitude to all participants in this study.

مجله علوم روانشناختی

شاپا چاپی: ۷۴۶۲-۱۷۳۵ شاپا الکترونیکی: ۶۶۳۹-۲۶۷۶

Homepage: http://www.psychologicalscience.ir

بررسی اثربخشی بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام بر هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان تحت سرپرستی سازمان بهزیستی

سیده معصومه حسینی[۱]، حمید نجات[۲]✉، احمد اکبری[۳]، محمدرضا صفاریان طوسی[۴]

۱. دانشجوی دکتری مشاوره، گروه علمی خانواده و مشاوره، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران. رایانامه: masoome.hosseini@iau.ac.ir

۲. دانشیار، گروه علمی خانواده و مشاوره، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران. رایانامه: dr.nejat54@iau.ac.ir

۳. دانشیار، گروه علمی خانواده و مشاوره، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران. رایانامه: Akbari.180@iau.ac.ir

۴. استادیار، گروه علمی خانواده و مشاوره، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران. رایانامه: mohammedrezasaffarian@iau.ac.ir

مشخصات مقاله

نوع مقاله:
پژوهشی

تاریخچه مقاله:
دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۱۶
بازنگری: ۱۴۰۵/۰۵/۰۴
پذیرش: ۱۴۰۵/۰۷/۰۱
انتشار برخط: ۱۴۰۵/۰۸/۰۱

کلیدواژه‌ها:
هوش هیجانی،
سایکودرام،
شفقت به خود،
نوجوانان دختر،
سازمان بهزیستی.

چکیده

زمینه: نوجوانان بی‌سرپرست و بدسرپرست در مراکز شبه خانواده با مشکلاتی مواجه هستند که نیازمند مداخله است. علی‌رغم این که رویکردهای درمانی مختلفی برای حل مشکلات در این دسته از نوجوانان به کار گرفته شده است ولی آن‌ها همچنان در زمینه هوش هیجانی و شفقت به خود با مشکلاتی مواجه هستند که لزوم به‌کارگیری مداخلات آموزشی و درمانی برای تقویت این موارد را ضروری می‌سازد.

هدف: این پژوهش باهدف بررسی اثربخشی بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام بر هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان دختر تحت سرپرستی سازمان بهزیستی انجام شد.

روش: روش این پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری دو ماهه بود. جامعهٔ آماری پژوهش شامل تمامی دختران نوجوان ساکن در ۱۰ مرکز شبه خانواده (۲۰۰ نوجوان ۱۳ تا ۱۸ سال) تحت‌نظر ادارهٔ بهزیستی شهر مشهد در شش‌ماهه اول سال ۱۴۰۳ بود. برای مشخص کردن گروه نمونه در این پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. حجم نمونه ۳۰ نفر شامل ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه بود که به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۱۵ نفر) گمارش شدند. ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش شامل مقیاس شفقت به خود (نف، ۲۰۰۳) و پرسش‌نامه هوش هیجانی (بار- آن، ۱۹۹۷) بود. همچنین، بستهٔ آموزشی محقق ساختهٔ آموزش هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار- آن با روش سایکودرام در قالب ۱۲ جلسهٔ هفتگی ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش اجرا شد. تجزیه‌وتحلیل داده‌های پژوهش نیز با استفاده از روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS-24 انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد بستهٔ آموزشی محقق ساخته هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام بر افزایش هوش هیجانی و شفقت به خود و مؤلفه‌های آن‌ها در نوجوانان تحت پوشش سازمان بهزیستی مؤثر بود ($P<۰/۰۰۱$). همچنین نتایج حاکی از آن بود که اثربخشی بستهٔ آموزشی محقق ساخته در مرحلهٔ پیگیری نیز پایدار باقی مانده بود.

نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های این پژوهش، اجرای این بستهٔ آموزشی در مراکز شبه خانواده تحت پوشش سازمان بهزیستی به‌عنوان یک برنامه مکمل توانمندساز برای افزایش هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان مقیم در این مراکز پیشنهاد می‌شود.

استناد: حسینی، سیده معصومه؛ نجات، حمید؛ اکبری، احمد؛ و صفاریان طوسی، محمدرضا (۱۴۰۵). بررسی اثربخشی بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام بر هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان تحت سرپرستی سازمان بهزیستی. *مجله علوم روانشناختی*، دوره ۲۵، شماره ۱۶۴، ۱-۲۰.

مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۵، شماره ۱۶۴، ۱۴۰۵. DOI: 10.66224/jps.25.164.7

© نویسندگان.

✉**نویسنده مسئول:** حمید نجات، دانشیار، گروه علمی خانواده و مشاوره، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران. رایانامه: dr.nejat54@iau.ac.ir

تلفن: ۰۹۱۵۵۱۴۱۷۹۶

مقدمه

شفقت به خود[1] حساسیت به تجربهٔ رنج را شامل می‌شود و با تمایل قوی برای تسکین آن همراه است؛ بدین معنا که برای تجربهٔ شفقت، نخست باید وجود درد تصدیق شود. همچنین شفقت به خود، صرفاً شفقتی است که متوجه درون فرد می‌شود و فرد زمانی که با تجربهٔ رنج مواجه می‌شود با خودش به‌عنوان ابژه[2] مراقبت و نگرانی رفتار می‌کند (نوینشواندر و فون گونتن، ۲۰۲۴). نف (۲۰۲۳) ضمن اذعان به این که شفقت به خود در اوقات درد و شکست بهتر مشخص می‌شود، شفقت به خود را به‌عنوان «گشوده بودن و همراه شدن با رنج‌های خود، تجربهٔ حس مراقبت و مهربانی نسبت به خود، اتخاذ نگرش غیرقضاوتی و همراه با درک و فهم نسبت به بی‌کفایتی‌ها و شکست‌های خود و تشخیص این که تجربهٔ فرد بخشی از تجربهٔ بشری است» تعریف می‌کند. عناصر اصلی شفقت به خود، شامل سه مؤلفهٔ اصلی است که با هم ارتباط درونی دارند و بر روی یکدیگر اثر متقابل دارند. این سه مؤلفه شامل مهربانی با خود[3] در مقابل خودانتقادگری[4]، اشتراکات انسانی[5] در مقابل جدایی و انزوا[6] و ذهن‌آگاهی[7] در مقابل همانندسازی افراطی[8] است (پاترا، ۲۰۲۵). اولین مؤلفهٔ شفقت به خود شامل مهربانی با خود در برابر خودانتقادگری است. مهربانی با خود، به معنای دوست داشتن و پذیرش خود در تمامی شرایط است. این مفهوم شامل برخورد مهربانانه با خود در مواجهه با اشتباهات و شکست‌ها است. در مقابل، خودانتقادگری به موضع‌گیری تند نسبت به تجربهٔ و هویت خود اشاره دارد. خودانتقادگری با رابطه‌ای شدید و مداوم با خود مشخص می‌شود که از طریق مطالبهٔ استانداردهای بالا با خصومت و تحقیر نسبت به خود همراه است (چاف و مونگرین، ۲۰۲۴). دومین مؤلفه شفقت به خود شامل تجربه مشترک بشری در برابر انزوا است. حس تجربهٔ اشتراکات انسانی شامل تشخیص این اصل می‌شود که همه انسان‌ها کامل نیستند، شکست می‌خورند، اشتباه می‌کنند و ممکن است در رفتارهای ناسالمی درگیر شوند (تاریگان و همکاران، ۲۰۲۵). تجربهٔ اشتراکات انسانی شامل بخشش خود به‌خاطر انسان بودن، محدود و ناکامل بودن را شامل می‌شود. بااین‌وجود بسیاری از افراد در زمان درد یا ناکامی، احساس بریدگی از سایر افراد را دارند. چنین افرادی معتقدند که وجود خودشان، شکست‌ها و هیجان‌های آن‌ها شرم‌آور است و اغلب باید خود واقعی‌شان را از دیگران مخفی کنند و احساس می‌کنند تنها آن‌ها هستند که با بی‌کفایتی‌ها یا شکست‌ها دست‌وپنجه نرم می‌کنند (نف، ۲۰۲۳). سومین مؤلفه در شفقت به خود، ذهن‌آگاهی در مقابل همانندسازی افراطی است که به یک آگاهی متعادل و روشن از تجارب زمان حال منجر شده و باعث می‌شود جنبه‌های دردناک یک تجربه نه نادیده گرفته شود و نه به طور مکرر باعث اشتغال ذهنی فرد شوند (نف، ۲۰۰۹). یکی از یافته‌های ثابت در مطالعات قبلی این است که شفقت به خود با اضطراب و افسردگی کمتری همراه است (دی‌سوزا و همکاران، ۲۰۲۰؛ موریس و همکاران، ۲۰۱۶؛ پاولی و مک‌فرسون، ۲۰۱۰). چندین فراتحلیل با ترکیبی از ۹۸ پژوهش گزارش کرده‌اند که شفقت به خود با کاهش آسیب‌شناسی روانی و افزایش بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان و بزرگسالان همراه است (نوینشواندر و فون گونتن، ۲۰۲۴). در یک فراتحلیل دیگر، موریس و پاتروچی (۲۰۱۷) به این نتایج دست یافتند که شاخص‌های مثبت شفقت به خود (مهربانی با خود، اشتراکات انسانی و ذهن‌آگاهی) با آسیب‌شناسی روانی رابطه دارند. یافته‌های آن‌ها از نقش محافظتی شفقت به خود حکایت می‌کند؛ درحالی‌که جنبه‌های منفی شفقت به خود شامل خودانتقادگری، انزوا و همانندسازی بیش از حد، رابطهٔ مثبتی با آسیب‌شناسی روانی دارند و موجب آسیب‌پذیری فرد نسبت به مشکلات سلامت روان می‌شود.

ازسوی‌دیگر، بیش از ۶۰ درصد کودکان و نوجوانی که در مراکز شبه خانواده سازمان بهزیستی پرورش می‌یابند دارای تأخیر در روند تکاملی خود هستند و این مسئله در سنین مختلف موجب بروز مشکلاتی برای آنها می‌شود؛ از جمله این‌که در سنین مدرسه برای برقراری ارتباط با همسالان، اعتماد به دیگران، مهارت‌های درسی و اجتماعی به مشکل برمی‌خورند. به‌عبارت‌دیگر، هر چند این کودکان از محیط زندگی خطرناک و غفلت والدین و اطرافیان خود رهایی پیدا می‌کنند، ولی با ورود به مراکز شبه خانواده نیز با مشکلات فراوان دیگری روبرو می‌شوند. به طور واضح‌تر ورود به این سیستم مراقبتی نیز آنها را در معرض انواع مشکلات رفتاری،

1. Self-Compassion
2. Object
3. Self- kindness
4. Self-criticism
5. Common humanity
6. Separation & isolating
7. Mindfulness
8. Over-identifying

روانی و اجتماعی قرار می‌دهد (فتحی و همکاران، ۱۴۰۳). کودکان و نوجوانان بی‌سرپرست و بدسرپرست به دلیل زندگی در محیط‌های نامناسب با کمبودهایی مواجه هستند که نیازمند شناسایی و مداخله‌اند و رویکردهای درمانی مختلفی برای حل مشکلات و اختلالات و نیز مهارت‌آموزی آن‌ها در به کار گرفته شده است که کمک‌رسان بوده‌اند (حسینی‌مهر و همکاران، ۱۴۰۰). افزایش اختلالات روان‌پزشکی و مشکلات رفتاری قبل از دوران بلوغ و بعد از آن، نشانگر افزایش آسیب‌پذیری فرد در دوره نوجوانی است. حال اگر علاوه بر این موقعیت آسیب‌پذیر نوجوان، شرایط ویژه‌ای که موجب می‌شود یک نوجوان جدای از خانواده اصلی خود و تحت سرپرستی یک سازمان شبانه‌روزی زندگی کند، مشکلات آن بسیار پیچیده‌تر می‌شود (شالچی و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین نتایج مطالعات هاگمن- لیتیلا و همکاران (۲۰۱۹) نیز حاکی از آن است که افراد ساکن در مراکز نگه‌داری، اغلب در مهارت‌های اجتماعی از جمله برقراری روابط با دیگران و داشتن فردی حامی با چالش مواجه هستند. شالچی و همکاران (۱۳۹۶) در مقایسه اختلالات عاطفی- رفتاری و مهارت‌های اجتماعی در نوجوانان دختر عادی و دختران ساکن در مراکز شبانه‌روزی سازمان بهزیستی نشان دادند که مشکلات توجه، اضطراب/ افسردگی، گوشه‌گیری/ افسردگی، مشکلات اجتماعی، مشکلات تفکر، رفتار پرخاشگرانه، شکایات جسمانی و رفتار قانون‌شکنی از مشکلات عاطفی- رفتاری و مشکلات اجتماعی در گروه فرزندان مراکز شبانه‌روزی سازمان بهزیستی بیشتر از دختران نوجوان عادی بود. افرادی که در محیط‌های مطمئن و امن پرورش می‌یابند و کسانی که روابط حمایت‌کننده و معتبری را با مراقبان خود تجربه می‌کنند، توانایی بیشتری برای شفقت و مراقبت از خود خواهند داشت. در مقابل، افرادی که در محیط‌های ناامن، پراسترس و تهدید کننده رشد می‌کنند به دلیل تجربهٔ عواطف منفی، خود را انسان بدی می‌پندارند و شفقت به خود ضعیفی در آنان شکل می‌گیرد (چاتوپادیای و داس، ۲۰۲۵). علاوه بر این، نتایج مطالعه پارکر و همکاران (۲۰۲۴) نشان داد که بین هوش هیجانی و مهربانی با خود با خستگی شفقت[1] همبستگی منفی وجود دارد. در مورد رابطهٔ بین شفقت به خود و هوش هیجانی[2]، نتایج مطالعهٔ هفرنان و همکاران (۲۰۱۰) نشان داد همبستگی مثبت معناداری بین شفقت به خود و توانایی تنظیم هیجان وجود دارد. همچنین افشانی و ابویی (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود در بین دانشجویان نشان دادند بین هوش هیجانی و ابعاد آن با شفقت به خود، رابطهٔ مثبت و معنی‌داری وجود دارد. افراد برای داشتن درک صحیح از موقعیت‌ها و تعمیق احساسات همراه با مهربانی نسبت خود، نیازمند برخورداری از هوش هیجانی هستند (نوینشواندر و فون گونتن، ۲۰۲۴). هوش هیجانی به‌عنوان توانایی درک و مدیریت هیجان در نظر گرفته می‌شود. افرادی که هوش هیجانی بالاتری برخوردارند، بهتر می‌توانند خود را مدیریت کنند، واکنش‌های عاطفی بهتری در زندگی روزمره داشته باشند و درک بالاتری نسبت به حالات روانی خود و دیگران از خود نشان دهند. به‌این‌ترتیب، هوش هیجانی از جمله عوامل تعیین‌کننده و تأثیرگذار بر زندگی افراد است و سطوح کامیابی افراد در زمینه‌های مختلف با هوش هیجانی آنان رابطهٔ مستقیم دارد (پارکر و همکاران، ۲۰۲۴). در همین راستا، نتایج مطالعهٔ عرشی و همکارن (۱۳۹۳) نیز نشان داد میزان کل هوش هیجانی (خرده مقیاس‌های حل مسئله، احساس خوشبختی، استقلال، خودشکوفایی، خودآگاهی هیجانی، روابط بین‌فردی، خوش‌بینی، همدلی و خودابرازی) در دختران مراکز شبه خانواده به طور معناداری پایین‌تر از دختران خانواده بود. به طور کلی، شفقت به خود به طور آشکار تحت تاثیر قوای ادراکی انسان و نحوهٔ قضاوت و شناخت واقع بینانه فرد از هیجانات خود و دیگران قرار دارد و به این دلیل افزایش یا کاهش سطح هوش هیجانی به طور مستقیم بر میزان شفقت به خود تأثیر گذار است که مطالعات مختلف (خسانا و همکاران، ۲۰۲۵؛ پارکر و همکاران، ۲۰۲۴) آن را تأیید کرده‌اند.

بار-آن برای اولین بار مخفف هوش هیجانی یا EQ[3] را برای استعدادها، توانایی‌ها و مهارت‌های غیرشناختی به کار برد و اولین آزمون در این مورد را تهیه کرد (بار-آن، ۱۹۹۷). هوش هیجانی شامل طیف گسترده‌ای از آموزش‌ها و تمرین‌ها است و یکی از انواع مختلف هوش هیجانی، سایکودرام است که در آن درمانگر سعی می‌کند به بیماران کمک کند تا رفتارهای خود را تنظیم کرده و جنبه‌های فردی خود را بشناسند و آن‌ها را ارزیابی کرده و گفتار و رفتار خود را اصلاح کنند. در این جنبه، درمانگر از روش‌های مختلف نمایش‌های نمایشی و نمایش‌های غیرگفتاری استفاده

[1]. compassion fatigue
[2]. emotional intelligence
[3]. emotional quotient

می‌کند و نمایش‌های خودجوش را برای بیماران ایجاد می‌کند، فرصت‌هایی که قبلاً چنین تجربه‌ای نداشتند (کرافورد و هنری، ۲۰۰۳). در این بین، استفاده از ظرفیت‌های متنوع سایکودرام در افزایش هوش هیجانی افراد، حوزه مطالعاتی بدیعی به شمار می‌رود (مایا و همکاران، ۲۰۲۵). سایکودرام یک قالب گروهی روان درمانی است که ریشه‌های عمیقی در تئاتر، روان‌شناسی و جامعه شناسی دارد. اگر چه سایکودرام[1] ترجیحاً در قالب گروهی اجرا می‌شود، اما بر ویژگی‌های فرد به عنوان تلاقی نقش‌های رابطه‌ای مختلف و نقش‌های مرتبط با مشکلات و موقعیت‌ها تمرکز دارد. در واقع، سایکودرام درمان فردی در قالب گروهی است که بر قهرمان داستان متمرکز است و ممکن است این عمل حول نقش‌های مختلفی که او در طول زندگی بر عهده می‌گیرد، انجام شود. از اوایل دهه ۱۹۸۰، چندین نویسنده انحراف از نظریه اصلی سایکودرام و ادغام آن با سایر نظریه‌ها را پیشنهاد کردند و در حال حاضر سایکودرام در طیف وسیعی از نظریه‌ها و عرصه‌ها به طور فعال مورد پژوهش و بهره برداری واقع شده است (مایا و همکاران، ۲۰۲۵). سایکودرام یک روش چندبعدی است که تغییرات درونی را تسهیل می‌کند و در نتیجه بینش بیشتر، رشد شخصی، افزایش هوش هیجانی و ادغام در سطوح شناختی، هیجانی و رفتاری را در پی دارد. این روش، طیف وسیعی از فنون و تمرین‌های نمایشی را برای افزایش توانایی‌های شناختی و هیجانی افراد در اختیار دارد. اقدامات نمایشی هدایت شده تحت نظارت روان درمانگر با تجربه در سایکودرام می‌تواند ظرفیت فوق العاده‌ای را برای افزایش هوش هیجانی فرد در اختیار بگذارد. راه‌های جدید ارتباط، یادگیری‌های تازه، بیان احساسات با زبان تازه و امکان به آزمون نهادن شیوه‌های جدید رفتار در سایکودرام به سهولت قابلیت اجرایی دارد (آکیل و دنیز، ۲۰۲۲). نوع بیانی خلاقانه و بازی‌گونه سایکودرام که امکان بیان غیرمستقیم و در لفافه مسائل و مشکلات را در اختیار می‌نهد به ویژه برای نوجوانان از جذابیت خاصی برخوردار است. سایکودرام به نوجوان کمک می‌کند؛ کمتر احساس انزوا کند، روابط بین فردی با کیفیت‌تری را تجربه نماید، مهارت‌های مقابله ای بهتری در خانه، مدرسه، خانه و اجتماع داشته باشد، هیجانات خود و تجربیاتش را واضح‌تر درک نماید، از خلاقیت و بازی برای واکنش به موقعیت‌های دشوار استفاده نماید و در نهایت از فشارهای زندگی بزرگسالی به فضای خیالی انتقال یابد.

به‌این‌ترتیب سایکودرام قادر است جزئیات مشکلات و پایان را تغییر دهد و امکان بازگویی مسائل را در قالب داستانی متفاوت برای نوجوان فراهم آورد (چاتوپادیای و داس، ۲۰۲۵). در همین زمینه، نتایج پژوهش صاحب‌الزمانی و همکاران (۲۰۱۴) نشان داد که کاربرد آموزش هوش هیجانی به روش سایکودرام بر واکنش‌های هیجانی و ابعاد مختلف هوش هیجانی در بیماران مبتلا به ام اس مؤثر بود. مدل هوش هیجانی بار-آن[2] از جمله مدل‌های مهم در حوزهٔ هوش هیجانی است که در چارچوب شخصیت، مفهوم‌سازی شده است. این مدل آمیزه‌ای از ساختارهای شناختی، انگیزشی و هیجانی است و تعیین می‌کند چگونه ما به شکل مؤثری خود را درک و ابراز می‌کنیم. این که چگونه دیگران را می‌فهمیم و با آن‌ها ارتباط برقرار می‌کنیم و در نهایت این که چگونه با الزامات و مسائل زندگی روزمره مقابله می‌کنیم. هوش هیجانی در این مدل شامل پانزده مؤلفه است که در پنج بخش مهارت‌های درون فردی ، مهارت‌های بین‌فردی، سازگاری، کنترل تنش و خلق عمومی ارائه شده است (بار-آن، ۲۰۰۰). با توجه به شیوع بالای پدیدهٔ بی‌سرپرستی و بدسرپرستی و آسیب پذیری بالای نوجوان به ویژه دختران به مشکلات و اختلالات روانی (حسینی‌مهر و همکاران، ۱۴۰۰)، لذا به‌کارگیری مداخلات آموزشی و درمانی برای این دسته از نوجوانان، ضروری به نظر می‌رسد. با وجود اثربخشی شناخته شده روش سایکودرام در حوزه‌های مختلف، تدوین بستهٔ آموزشی ساختاریافته‌ای که به طور خاص هوش هیجانی را بر اساس مدل بار-آن از طریق این روش تقویت کند و سپس اثر این مداخله ترکیبی را بر افزایش هوش هیجانی و شفقت به خود در نوجوانان تحت سرپرستی بهزیستی مورد سنجش قرار دهد، در ادبیات پژوهشی مغفول مانده است. مطالعهٔ حاضر با پر کردن این خلاء، رویکرد تازه ای را در توانمندسازی این گروه آسیب‌پذیر (نوجوانان دختر بدسرپرست و بی‌سرپرست) ارائه می‌نماید. بنابراین، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال اساسی است که آیا بستهٔ آموزشی محقق ساخته هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار- آن با روش سایکودرام بر هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان دختر تحت سرپرستی سازمان بهزیستی مؤثر است؟

[1]. psychodrama

[2]. Bar-On's model of emotional intelligence

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان

روش این پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری دو ماهه بود. جامعهٔ آماری پژوهش شامل تمامی دختران نوجوان ساکن در ۱۰ مرکز شبه خانواده (شامل ۲۰۰ نوجوان ۱۳ تا ۱۸ سال) تحت پوشش ادارهٔ بهزیستی شهر مشهد در شش‌ماهه اول سال ۱۴۰۳ بود. برای مشخص کردن گروه نمونه در این پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. حجم نمونه ۳۰ نفر شامل ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه بود. ملاک تعیین حجم نمونه بر مبنای نرم‌افزار Gpower31 بود (فراهانی و روشن چسلی، ۱۴۰۱) که بر اساس آن، ۲۴ نفر (۱۲ نفر برای هر گروه) در نظر گرفته شد ولی با توجه اُفت احتمالی نمونه، ۶ نفر دیگر نیز به حجم نمونهٔ آماری اضافه شد. از این رو، در مجموع ۳۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب شده و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۱۵ نفر) گمارش شدند. ملاک‌های ورود در این پژوهش شامل نوجوان دختر بدسرپرست یا بی‌سرپرست ساکن مراکز شبه خانواده تحت پوشش سازمان بهزیستی در شهر مشهد، قرار داشتن در دامنهٔ سنی ۱۳ تا ۱۸ سال، سپری شدن حداقل شش ماه از ورود نوجوان به مرکز شبه خانواده و تمایل به شرکت در فرایند پژوهش بود و ملاک‌های خروج از پژوهش نیز بیش از دو جلسه غیبت در جلسات آموزشی یا عدم همکاری لازم در طول فرایند پژوهش بود.

ب) ابزار

مقیاس شفقت به خود (SCS)[1]: این مقیاس خودگزارشی در سال ۲۰۰۳ توسط نف ساخته شد و دارای ۲۶ ماده است و جنبه‌های مثبت و منفی سه بُعد اصلی شفقت به خود شامل مهربانی به خود در برابر خودانتقادگری، اشتراکات انسانی در برابر انزوا و ذهن‌آگاهی در برابر همانندسازی افراطی را می‌سنجد. تعداد سؤالات مؤلفه‌های این مقیاس برای مهربانی به خود (۵ گویه شامل ۵، ۱۲، ۱۹، ۲۳، ۲۶)، خودانتقادگری (۵ گویه شامل ۱، ۸، ۱۱، ۱۶، ۲۱)، اشتراکات انسانی (۴ گویه شامل ۳، ۷، ۱۰، ۱۵)، انزوا (۴ گویه شامل ۴، ۱۳، ۱۸، ۲۵)، ذهن‌آگاهی (۴ گویه ۹، ۱۴، ۱۷، ۲۲) و همانندسازی افراطی(۴ گویه ۲، ۶، ۲۰، ۲۴) است. پاسخ‌دهی به سؤالات به صورت لیکرت ۵ درجه ای (از تقریبا هرگز تا تقریبا همیشه) است. برای به دست آوردن نمرهٔ کلی خودشفقتی باید مؤلفه‌های منفی آن (خودانتقادگری، انزوا و همانندسازی افراطی) به طور معکوس نمره‌گذاری شوند. در این مقیاس برای هر آزمودنی، یک نمرهٔ کل و ۶ نمره به ازای هر مؤلفه به دست می‌آید. دامنهٔ نمرات برای کل مقیاس از ۲۶ تا ۱۳۰، برای مؤلفه‌های مهربانی نسبت به خود و خودانتقادگری از ۵ تا ۲۵ و برای مؤلفه‌های اشتراک انسانی، انزوا، ذهن‌آگاهی و همانندسازی افراطی از ۴ تا ۲۰ می‌باشد. در مطالعهٔ نف (۲۰۰۳)، پایایی این مقیاس برای مؤلفه‌های مهربانی با خود ۰/۷۸، خودانتقادگری ۰/۷۷، انسانیت مشترک ۰/۸۰، انزوا ۰/۷۹، ذهن‌آگاهی ۰/۷۵ و همانندسازی افراطی ۰/۸۱ به دست آمد. در ایران نیز، در پژوهش خسروی و همکاران (۱۳۹۲) با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی ساختار شش عاملی این مقیاس تأیید شد و شش عامل به دست آمد. همچنین روایی مقیاس کل نیز با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶به دست آمد.

پرسش‌نامه هوش هیجانی (EQ-I)[2]: این پرسش‌نامه در سال ۱۹۹۷ توسط بار- آن بر اساس نظریهٔ وی در مورد هوش هیجانی ساخته شد و یک ابزار خودگزارشی معتبر شامل ۹۰ گویه است که هوش هیجانی کلی را در پنج حوزهٔ اصلی شامل هوش درون‌فردی، هوش بین‌فردی، سازگاری، مدیریت استرس و خُلق عمومی و ۱۵ خرده مقیاس اندازه‌گیری می‌کند. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شوند و همراه با نمره‌های مربوط به هر خرده مقیاس، یک شاخص هوش هیجانی کلی نیز به دست می‌دهد. نمرهٔ کل پرسش‌نامه برابر با مجموع نمرات ۱۵ خرده مقیاس است. کسب نمرهٔ بیشتر در این پرسش‌نامه، نشانگر موقیت برتر فرد در خرده مقیاس مورد نظر یا در کل آزمون و برعکس می باشد. مثلا کسب امتیاز بالاتر در خرده مقیاس خودابرازی نشان دهنده، خود ابرازی بیشتر در فرد است. نمرات استاندارد که در این پرسش‌نامه برای هر یک از مقیاس‌ها و خرده مقیاس‌ها محاسبه می‌شود دارای میانگین ۱۰۰ و انحراف معیار ۱۵ است. این پرسش‌نامه چهار نمایان‌گر روایی نیز دارد که نشان می‌دهد افراد تا چه حد به صورت تصادفی یا تحریف شده سعی دارند پاسخ هایشان از نظر اجرا کننده آزمون، مطلوب یا نامطلوب جلوه کند. طبق نظر بار-آن، پرسش‌نامه هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن از سطوح بالایی از ثبات درونی (در فرهنگ‌های مختلف) و همین طور از پایایی بالای آزمون- بازآزمون برخوردار است (بار- آن، ۲۰۰۰). میزان آلفای

[1]. Self-Compassion Scale

[2]. Emotional Quotient Inventory

کرونباخ این پرسش‌نامه توسط سازندهٔ آن بین ۰/۶۹ برای مسئولیت‌پذیری تا ۰/۸۶ برای خودپنداشت به‌دست‌آمده است و میزان ثبات نمرات پرسش‌نامه با روش بازآزمایی بافاصله یک‌ماهه همبستگی ۰/۸۶ و بافاصله ۴ ماه، همبستگی ۰/۷۵ را نشان می‌دهد. پرسش‌نامه هوش هیجانی بار- آن به طور مداوم اثربخشی خود را در ارزیابی هوش هیجانی در جمعیت‌های مختلف نشان داده و مطالعات اعتبارسنجی در کشورهای مختلف، ویژگی‌های روان‌سنجی قوی آن را تأیید نموده‌اند (کاندیاس، ۲۰۲۵). در ایران نیز در سال ۱۳۸۴ این آزمون برای اولین‌بار توسط سموعی و همکاران (۱۳۸۱) هنجاریابی و اجرا شد. در مطالعهٔ مذکور، میزان آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۹۳ گزارش شد و پایایی آزمون به روش اجرای فرم موازی یا همتا نیز مورد بررسی قرار گرفت و پایایی آزمون به روش زوج-فرد ۰/۹۹ محاسبه شد. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسش‌نامه از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه شد.

ج) روش اجرا

برای اجرای پژوهش حاضر، ابتدا مجوزهای لازم از دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد و اداره کل بهزیستی استان خراسان رضوی اخذ شد. سپس بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار- آن با روش سایکودرام بر اساس مطالعات موجود در این زمینه و نیز باتوجه‌به مؤلفه‌های نظریهٔ بار- آن دربارهٔ هوش هیجانی تدوین شد. این بستهٔ آموزشی شامل ۱۲ جلسهٔ هفتگی ۹۰ دقیقه‌ای گروه‌درمانی سایکودرام بود. در این پژوهش، جهت بررسی روایی بستهٔ آموزشی هوش هیجانی از محاسبه نسبت روایی محتوایی (CVR) و شاخص روایی محتوایی (CVI) استفاده شد. نتایج میزان نسبت روایی محتوا (CVR) برای محورهای بستهٔ آموزشی بین ۰/۸۰ تا ۱ به دست آمد و مقدار شاخص روایی محتوا (CVI) نیز قابل قبول باتوجه‌به تعداد متخصصان برابر با ۰/۷۹ بود. همچنین در این پژوهش میزان شاخص روایی محتوا (CVI) برای همه هدف‌ها در بستهٔ آموزشی بین ۰/۸۵ تا ۱ به دست آمد. به‌این‌ترتیب نتایج حاصل از بررسی روایی محتوایی بسته بیانگر آن بود که بستهٔ آموزشی هوش هیجانی تدوین شده از اعتبار لازم برخوردار بود. علاوه بر این، به‌منظور بررسی تناسب محتوای بستهٔ آموزشی با مخاطبان، بستهٔ آموزشی هوش هیجانی ابتدا در یک گروه پایلوت پنج‌نفره به طور فشرده اجرا شد. هدف از انجام این مرحله، متناسب‌سازی محتوای بسته با ویژگی‌های نوجوانان و آگاهی از مشکلات احتمالی پیش‌بینی نشده بود. به‌این‌ترتیب، قبل از اجرای اصلی، بستهٔ آموزشی برای ۵ نفر از نوجوانان تحت پوشش سازمان بهزیستی اجرا و مشکلات و نواقص آن برطرف شد. از جمله جزئیات برخی از تمرین‌های عملی مورد بازبینی قرار گرفت. پس از طی این مراحل، در نهایت فرم نهایی آن تهیه شده و در قالب ۱۲ جلسهٔ آموزشی همراه با توضیحات، آماده اجرا شد و بر روی گروه آزمایش (نمونهٔ ۱۵ نفری از نوجوانان مقیم در مراکز شبه خانواده تحت پوشش سازمان بهزیستی) اجرا شد. قابل ذکر است که اعضای گروه گواه، هیچ‌گونه مداخلهٔ آموزشی یا درمانی دریافت نکردند. همچنین تحلیل داده‌های پژوهش حاضر با روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر با بهره‌گیری از نسخهٔ ۲۴ نرم‌افزار SPSS انجام شد. خلاصه جلسات بستهٔ آموزشی تدوین شده هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات بستهٔ آموزشی محقق ساختهٔ آموزش هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام

شماره جلسه	موضوع جلسه	اهداف جلسه	محتوای جلسه	تکنیک‌های مداخله‌ای
جلسه اول	تقویت مهارت‌های درون‌فردی (۱): تقویت خودآگاهی هیجانی	نوجوان نقاط قوت و توانایی‌های ویژه خود و دیگران را تشخیص دهد. در مورد این که چطور ترجیحات هر شخص او را منحصربه‌فرد می‌سازد، آگاهی پیدا کند. ویژگی‌های فیزیکی، ذهنی و هیجانی خود را شرح دهد. نوجوان ویژگی‌هایی از خود را به‌منظور ایجاد احساس مثبت در دیگران آشکار کند.	معرفی گروه‌درمانی سایکودرام و آشنایی اعضای گروه با یکدیگر خودآگاهی هیجانی (بازشناسی و فهم احساسات خود) پیشنهاد طیف‌نگار بازی سایکودرام تشخیص هویت اجرای فن آینه اجرای بازی اتاق تاریک	ساخت طیف‌نگار فن وارونگی نقش، فن تک‌گویی، فن آینه

شماره جلسه	موضوع جلسه	اهداف جلسه	محتوای جلسه	تکنیک‌های مداخله‌ای
جلسه دوم	تقویت مهارت‌های درون‌فردی (۲): تقویت جرأت ورزی و احترام به خود	نوجوان قابلیت‌ها، توانمندی‌ها و ارزش‌های خویش را تشخیص داده و بیان کند. قادر به ابراز وجود در جمع باشد. جرأت‌ورزی و شهامت خود را در موقعیت‌های دشوار تقویت کند. عزت نفس (پذیرش و احترام به خویش) را تمرین نماید. نوجوان قادر به ابراز احساسات، عقاید و تفکرات خود باشد و به شیوه‌ای سازنده از حقوق شخصی خود دفاع کند.	مرحله اول: آمادگی: کارگردان هدف جلسه را توضیح داده و گروه را برای اجرای فنون سایکودرام و اجرای نقش آماده می‌کند. مرحله دوم: اجرا: در این مرحله در جهت تقویت جرأت ورزی و احترام به خود، کارگردان گام‌به‌گام موارد لازم را با استفاده از شیوه‌های سایکودراماتیک مورد بررسی و تأکید قرار می‌دهد مرحله سوم: مشارکت: تمرین در موقعیت‌های فرضی	بازی‌های بدنی فن تک‌گویی فن جفت
جلسه سوم	تقویت مهارت‌های درون‌فردی (۳): زمینه‌سازی برای خودشکوفایی و استقلال فردی	نوجوان در تفکر و عمل شخصی خودفرمانی و خودکنترلی را تمرین کند. رهایی از وابستگی هیجانی را درک و در عمل به اجرا دربیاورد. آفرینندگی داشته باش و. بتواند به‌صورت خودانگیخته در موقعیت‌های مختلف ابتکار عمل به خرج دهد.	اعضای گروه متناسب باهدف جلسه به انجام چهار فعالیت مرتبط می‌پردازند که شامل اجرای نمایش فی‌البداهه با موضوع پنج سال بعد، تمرین لیست کلمات با موضوع دستاوردهای شغلی، تأییدهای شخصی، موفقیت‌های کسب شده، آرزوها و توانمندی‌ها، تمرکز روی درک زمان و مستقل اندیشیدن و اجرای نمایش پری رؤیاها	خودانگیختگی، رویارویی، تله و انتقال و اصل نقش به‌جای من
جلسه چهارم	تقویت مهارت‌های بین‌فردی (۱): توانایی آگاهی و درک هیجان‌های دیگران	نوجوان بتواند حالات چهره و زبان بدن دیگران را در روابط اجتماعی خود تجزیه‌وتحلیل نماید. بین رفتارهای خود و حالات هیجانی اطرافیان خود ارتباط برقرار نماید.	اجرای نمایش فی‌البداهه مهمانی عجیب‌وغریب، اجرای بازی سایکودرام دو حقیقت و یک دروغ، اجرای بازی سایکودرام سلفی گرفتن از احساسات و اجرای بازی سایکودرام رهبر مخفی	فن آموزش نقش، فن تشخیص هیجان از طریق بیان چهره‌ای و بدنی.
جلسه پنجم	تقویت مهارت‌های بین‌فردی (۲): درک هیجان‌های دیگران و همدلی	نوجوان قادر به درک احساسات و عواطف دیگران در موقعیت‌های مختلف باشد. نوجوان در روابط خود با دیگران درکی دوسویه داشته باشد. نوجوان توانایی تحسین کردن دیگران و پذیرش تحسین از سوی دیگران را تمرین نماید.	تمرین شماره ۱: به‌تصویرکشیدن یک صحنه عینی از زندگی پروتاگونیست تمرین شماره ۲: تجسم فضایی دنیای عاطفی عضو تمرین شماره ۳: تحسین کردن دیگران و پذیرش تحسین از سوی دیگران از طریق اجراهای فی‌البداهه سایکودرام	توجه به اصل رویارویی، اصل تله و انتقال و فنون آموزش نقش، جابه‌جایی نقش‌ها و اتم اجتماعی
جلسه ششم	توانایی آگاهی و درک هیجان‌های دیگران (۳): مسئولیت‌پذیری اجتماعی	درک لزوم احساس مسئولیت در قبال جامعه و تقویت آن در نوجوانان گروه، تقویت هیجانات اعضای گروه در بُعد میان‌فردی	سه نمونه تمرینات باهدف تقویت حس مسئولیت‌پذیری اجتماعی: اجرای نمایش سایکودرام بازجو و مظنون، بازی کردن نقش‌های اجتماعی آینده و اجرای تمرین مصاحبه شغلی در ابهام	فن آموزش نقش، فن تشخیص هیجان از طریق بیان چهره‌ای و بدنی
جلسه هفتم	توان سازگاری: توانایی تغییر احساسات باتوجه‌به موقعیت (۱)	توانایی تغییر دادن عامدانه احساسات باتوجه‌به موقعیت در اعضای گروه تقویت و تمرین می‌شود.	تمرین شماره ۱: به جریان انداختن احساس در دایره گروه: در این تمرین هیجانات مختلف توسط اعضای گروه به‌صورت دایره‌وار با نظارت کارگردان مورد تمرین قرار می‌گیرد. تمرین ۲: اجرای نمایش سایکودرام بازی اتوبوس	فن جفت، توهم نمایی

شماره جلسه	موضوع جلسه	اهداف جلسه	محتوای جلسه	تکنیک‌های مداخله‌ای
جلسه هشتم	توانایی تغییر احساسات باتوجه‌به موقعیت (۲): انعطاف‌پذیری	توانایی تنظیم هیجان، تفکر و رفتار به هنگام تغییر موقعیت در اعضای گروه تقویت شود. افراد افزایش سازگاری احساسی و تقویت انعطاف‌پذیری هیجانی را در گروه تجربه نمایند.	سه تمرین قابل پیشنهاد متناسب باهدف ارائه شده در جلسه هفتم، شامل تمرین شماره ۱: نیمکت پارک تمرین شماره ۲: پرتره خانوادگی تمرین شماره ۳: جعبه راز دو اجرای متناسب با این هدف عبارت‌اند از:	بازی نقش‌ها، اجرای احساسات متنوع متناسب با موقعیت
جلسه نهم	کنترل تنش: توانایی مقابله با استرس و کنترل هیجان‌ها (۱)	توانایی تحمل تنش (استرس) (مقاومت در برابر وقایع نامطلوب و موقعیت‌های تنش‌زا) کنترل تکانه: تقویت ایستادگی در مقابل تکانه	تمرین شماره ۱: اجرای فی‌البداهه پروتاگونیست در نقش اشیای سخنگو تمرین شماره ۲: زنده‌کردن صحنه‌های نگران‌کننده زندگی آینده پروتاگونیست در زمان حال	فن فرافکنی در آینده، فن توهم‌نمایی، فن جفت
جلسه دهم	توانایی مقابله با استرس و کنترل هیجان‌ها (۲)	افزایش خلاقیت اعضای گروه برای مدیریت موقعیت‌های استرس‌آمیز، تقویت اعتمادبه‌نفس و خودانگاره اعضای گروه در مواجهه با تنش و افزایش کنترل هیجانی	کارگردان باتوجه‌به تکنیک‌های سایکودرام به طراحی موقعیت‌هایی می‌پردازد که با بازی فی‌البداهه اعضای گروه باعث توانمندی پروتاگونیست در مقابله با استرس خواهد شد.	نقش چندپاره، اصل اشیای میانی، جفت، درون‌یابی مقاومت، بازی نقش‌ها
جلسه یازدهم	احساس و ابراز هیجان‌های مثبت و خوش‌بینی	افزایش احساس شادکامی در اعضای گروه، تقویت خوش‌بینی و توجه به جنبه‌های مثبت	تمرین شماره ۱: طراحی صفحه تنظیمات برای احساسات و واکنش‌ها، تمرین شماره ۲: تصویرسازی و تجسم‌بخشی به هیجانات مثبت	فن خود محقق‌سازی، تجسم‌بخشی، آفرینندگی و خودانگیختگی، پویایی
جلسه دوازدهم	جمع‌بندی مباحث و خاتمه گروه	آماده‌سازی افراد برای اختتام کارگروه، بررسی تحقق دستاوردها و اهداف گروه	جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از فرایند جلسات	بازگویی روایت شخصی

یافته¬ها

در پژوهش حاضر، ۳۰ نفر از نوجوانان دختر بدسرپرست و بی‌سرپرست ساکن مراکز شبه خانواده تحت پوشش سازمان بهزیستی در شهر مشهد مشارکت کردند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش ۱۶/۵۳ با انحراف معیار ۲/۶۴ و در گروه گواه، میانگین سنی ۱۵/۸۰ با انحراف معیار ۲/۶۱ بود. شاخص‌های توصیفی متغیرهای شفقت به خود و هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن‌ها در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش و مؤلفه‌های آن‌ها

متغیر- مؤلفه	گروه	پیش‌آزمون				پس‌آزمون				پیگیری			
		میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
هوش هیجانی	سایکودرام	۲۸۵/۴۰	۱۲/۵۰	-۰/۳۲	-۰/۴۵	۳۲۵/۶۰	۱۱/۸۰	-۰/۲۸	-۰/۳۸	۳۱۸/۲۰	۱۲/۱۰	-۰/۳۵	-۰/۴۲
(نمرهٔ کل)	گواه	۲۸۲/۳۰	۱۳/۲۰	-۰/۱۸	-۰/۲۵	۲۸۴/۱۰	۱۲/۹۰	-۰/۱۵	-۰/۲۲	۲۸۳/۵۰	۱۳/۴۰	-۰/۲۰	-۰/۲۸
مهارت‌های	سایکودرام	۵۲/۳۱	۴/۸۰	-۰/۴۱	-۰/۳۸	۶۸/۴۰	۴/۲۰	-۰/۲۶	-۰/۳۱	۶۵/۲۰	۴/۵۰	-۰/۳۳	-۰/۳۵
درون‌فردی	گواه	۵۱/۸۰	۴/۵۰	-۰/۱۲	-۰/۱۸	۵۲/۶۰	۵/۳۰	-۰/۱۰	-۰/۱۵	۵۲/۱۰	۵/۲۰	-۰/۱۴	-۰/۲۰
مهارت‌های	سایکودرام	۵۴/۲۰	۴/۶۰	-۰/۳۸	-۰/۴۲	۷۲/۱۰	۴/۱۰	-۰/۲۲	-۰/۲۸	۶۹/۸۰	۴/۳۰	-۰/۲۹	-۰/۳۳
بین‌فردی	گواه	۵۳/۹۰	۴/۸۰	-۰/۱۵	-۰/۲۲	۵۴/۷۰	۴/۹۰	-۰/۱۱	-۰/۱۹	۵۴/۳۰	۴/۸۳	-۰/۱۳	-۰/۲۱
سازگاری	سایکودرام	۸۷/۴۳	۴/۴۵	-۰/۳۵	-۰/۴۰	۹۵/۴۹	۴/۱۰	-۰/۳۰	-۰/۳۵	۴۹/۰۵	۴/۱۸	-۰/۳۲	-۰/۳۷
	گواه	۲۰/۴۴	۴/۶۰	-۰/۲۰	-۰/۲۶	۴۴/۰۰	۴/۶۵	-۰/۱۸	-۰/۲۴	۴۳/۹۴	۴/۶۲	-۰/۱۹	-۰/۲۵

متغیر- مؤلفه	گروه	پیش‌آزمون				پس‌آزمون				پیگیری			
		میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
کنترل تنش	سایکودرام	۶۵/۴۱	۴/۸۰	-۰/۴۵	-۰/۵۰	۲۰/۴۷	۴/۵۰	-۰/۳۵	-۰/۴۲	۴۷/۳۵	۴/۵۸	-۰/۴۰	-۰/۴۵
	گواه	۱۰/۴۲	۵/۰۵	-۰/۲۵	-۰/۳۰	۹۵/۴۱	۵/۱۰	-۰/۲۲	-۰/۲۸	۴۱/۸۵	۵/۰۸	-۰/۲۴	-۰/۲۹
خلق عمومی	سایکودرام	۲۹/۴۵	۴/۶۵	-۰/۲۸	-۰/۳۳	۴۸/۰۳	۴/۴۰	-۰/۲۰	-۰/۲۵	۴۷/۰۹	۴/۴۸	-۰/۲۴	-۰/۲۹
	گواه	۴۶/۴۶	۴/۹۰	-۰/۰۸	-۰/۱۲	۴۶/۱۲	۴/۹۴	-۰/۱۰	-۰/۱۵	۴۶/۵۵	۴/۹۲	-۰/۰۹	-۰/۱۴
شفقت به خود	سایکودرام	۶۸/۴۰	۸/۲۰	-۰/۵۰	-۰/۳۵	۶۰/۸۵	۷/۵۱	-۰/۳۵	-۰/۲۵	۳۰/۸۲	۷/۸۰	-۰/۴۵	-۰/۳۰
(نمره کل)	گواه	۶۷/۸۰	۸/۶۰	-۰/۲۲	-۰/۱۸	۶۸/۹۰	۸/۴۰	-۰/۲۰	-۰/۱۵	۶۸/۲۰	۸/۷۰	-۰/۲۱	-۰/۱۷
خودمهربانی	سایکودرام	۵۰/۱۲	۲/۱۰	-۰/۶۰	-۰/۴۵	۸۰/۱۷	۱/۸۵	-۰/۴۰	-۰/۲۵	۱۶/۹۰	۱/۹۵	-۰/۵۰	-۰/۳۵
	گواه	۳۲/۱۲	۲/۱۵	-۰/۱۵	-۰/۱۰	۲۰/۱۲	۲/۲۰	-۰/۱۸	-۰/۱۲	۱۲/۲۵	۲/۱۸	-۰/۱۶	-۰/۱۱
خودانتقادگری	سایکودرام	۲۰/۱۴	۲/۴۰	-۰/۶۵	۰/۵۵	۵۰/۸	۱/۹۵	۰/۴۵	۰/۳۵	۹/۴۰	۲/۱۰	۰/۵۵	-۰/۴۵
	گواه	۵۰/۱۴	۲/۴۰	-۰/۲۰	۰/۱۵	۶۰/۱۴	۲/۴۴	۰/۲۲	۰/۱۸	۱۴/۵۵	۲/۴۲	۰/۲۱	۰/۱۶
اشتراکات	سایکودرام	۵۳/۱۰	۱/۹۵	-۰/۵۵	-۰/۳۰	۲۰/۱۴	۱/۷۷	-۰/۳۵	-۰/۱۵	۱۳/۶۰	۱/۸۲	-۰/۴۵	-۰/۲۲
انسانی	گواه	۴۰/۱۰	۲/۰۰	-۰/۲۵	-۰/۱۰	۳۴/۱۰	۲/۰۵	-۰/۲۷	-۰/۱۲	۱۰/۳۸	۲/۰۳	-۰/۲۶	-۰/۱۱
انزوا	سایکودرام	۸۰/۱۳	۲/۲۵	۰/۷۰	۰/۶۰	۹۰/۸	۱/۸۰	-۰/۵۰	۰/۴۰	۹/۷۰	۱/۹۵	۰/۶۰	۰/۵۰
	گواه	۶۰/۱۳	۲/۴۰	۰/۳۰	۰/۲۵	۶۶/۱۳	۲/۴۵	۰/۳۲	۰/۲۷	۱۳/۶۳	۲/۳۳	۰/۳۱	۰/۲۶
ذهن‌آگاهی	سایکودرام	۲۱/۱۱	۲/۰۵	-۰/۴۵	-۰/۲۵	۱۰/۱۵	۱/۷۰	-۰/۲۵	۰/۱۰	۱۴/۴۰	۱/۷۸	-۰/۳۴	-۰/۱۷
	گواه	۱۱/۰۰	۲/۱۰	-۰/۱۸	-۰/۰۸	۹۳/۱۰	۲/۱۲	-۰/۲۰	-۰/۰۹	۱۰/۹۸	۲/۱۱	-۰/۱۹	-۰/۰۸
همانندسازی	سایکودرام	۱۶/۱۳	۲/۴۰	۰/۷۵	۰/۶۵	۳۹/۸	۱/۹۰	۰/۵۵	۰/۴۵	۹/۳۳	۲/۰۵	۰/۶۵	۰/۵۵
تفراطی	گواه	۶۲/۱۳	۲/۴۵	۰/۳۵	۰/۳۰	۵۰/۱۳	۲/۴۸	۰/۳۳	۰/۲۸	۱۳/۷۴	۲/۴۷	۰/۳۴	۰/۲۹

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به مرحلهٔ پیش‌آزمون افزایش‌یافته است، درحالی‌که در گروه گواه، تغییر محسوسی مشاهده نمی‌شود. پیش از تجزیه‌وتحلیل داده‌های پژوهش، مفروضه‌های آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر مورد بررسی قرار گرفت. بر اساس نتایج آزمون شاپیرو- ویلک، توزیع نمرات متغیرهای وابسته (شفقت به خود و هوش هیجانی) در مراحل سه‌گانهٔ اندازه‌گیری در هر دو گروه آزمایش و گواه از نرمالیتی لازم برخوردار بود (هوش هیجانی W=۰/۹۶، P=۰/۱۴۲ و شفقت به خود W=۰/۹۵، P=۰/۸۷). مفروضه همگنی واریانس‌ها نیز با استفاده از آزمون لون تأیید شد (هوش هیجانی =۰/۸۵ F(۱/۲۸) و P=۰/۳۶۴ و شفقت به خود =۰/۹۲ F(۱/۲۸) و P=۰/۳۶۴). همچنین همگنی ماتریس کوواریانس‌ها با استفاده از آزمون باکس مورد تأیید قرار گرفت (هوش هیجانی P=۰/۳۴۲، F=۱/۱۲ BOX'M=۱۸/۲۴) (شفقت به خود P=۰/۴۲۸، F=۰/۹۸ BOX'M=۱۵/۶۷). بررسی کرویت با آزمون موچلی نیز نشان داد که این مفروضه برقرار نیست (هوش هیجانی P= ۰/۰۰۱ ، $(\chi^2(2) = ۳۲/۳۸$) ، (شفقت به خود P=/۰۰۱ ، =۳۵/۸۰ $\chi^2(2)$)، بنابراین از تصحیح گرین‌هاوس-گیسر برای محاسبهٔ درجه آزادی استفاده شد (ε= ۰/۸۷). همچنین بررسی داده‌های پرت با معیار فاصله ماهالانوبیس نیز نشان داد هیچ دادهٔ پرت چندمتغیره‌ای وجود ندارد (حداکثر فاصله مشاهده شده ۱۵/۲۳ که کمتر از مقدار بحرانی ۲۸/۳ بود). همچنین مفروضهٔ خطی بودن رابطهٔ متغیرها و همگنی شیب‌های رگرسیون نیز مورد تأیید قرار گرفت. با احراز برقراری این مفروضه‌ها، برای پاسخ‌گویی به سؤال اصلی پژوهش از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. آماره‌های آزمون‌های چندمتغیری برای مقایسه هوش هیجانی و شفقت به خود در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۲. آماره‌های آزمون‌های چندمتغیری برای مقایسهٔ هوش هیجانی و شفقت به خود

متغیر	اثر	ارزش شاخص پیلایی	لامبدای ویلکز	آماره F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	P	اندازه اثر
هوش هیجانی	زمان	۰/۹۷	۰/۰۳	۲۲/۸۵	۶	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۳۵
	گروه	۰/۹۳	۰/۰۷	۳۸/۷۲	۳	۲۶	۰/۰۰۱	۰/۵۸
	زمان * گروه	۰/۹۷	۰/۰۳	۱۷/۱۵	۶	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۲۸
شفقت به خود	زمان	۰/۵۵	۰/۴۵	۲۵/۸۰	۸	۲۱	۰/۰۰۱	۰/۵۵
	گروه	۰/۴۰	۰/۶۰	۱۲/۵۰	۴	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۴۰
	زمان * گروه	۰/۳۵	۰/۶۵	۸/۲۰	۸	۲۱	۰/۰۰۱	۰/۳۵

معنادار بودن مقدار شاخص پیلایی برای اثر زمان، گروه و تعامل زمان * گروه (P<۰/۰۰۱)، به این معنا است که اثر این عوامل بر ترکیب متغیر وابسته یعنی هوش هیجانی و شفقت به خود معنادار بود. در ادامه، نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری با اندازه‌گیری مکرر در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ٤. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای مقایسه هوش هیجانی و شفقت به خود

مؤلفه‌ها	منبع	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	آماره F	P	اندازه اثر
	زمان	۵۱۲/۴۶	۲	۲۵۶/۲۳	۳۲/۴۲	۰/۰۰۱	۰/۳۰
مهارت‌های درون‌فردی	گروه	۴۸/۱۵	۱	۴۸/۱۵	۶/۸۵	۰/۰۱۴	۰/۱۹
	زمان×گروه	۶۲/۸۷	۲	۳۱/۴۳	۲۸/۱۵	۰/۰۰۹	۰/۳۳
	زمان	۴۰۱/۳۸	۲	۲۰۰/۶۹	۳۶/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۲۸
مهارت‌های بین‌فردی	گروه	۳۳/۲۲	۱	۳۳/۲۲	۵/۱۲	۰/۰۳۱	۰/۱۸
	زمان×گروه	۵۱/۶۶	۲	۲۵/۸۳	۶/۷۹	۰/۰۱۲	۰/۲۳
	زمان	۳۷۰/۸۴	۲	۱۸۵/۴۲	۲۸/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۲۵
سازگاری	گروه	۲۹/۱۰	۱	۲۹/۱۰	۴/۲۷	۰/۰۴۵	۰/۱۶
	زمان×گروه	۴۸/۶۳	۲	۲۴/۳۱	۶/۱۲	۰/۰۱۵	۰/۲۱
	زمان	۳۴۲/۱۷	۲	۱۷۱/۰۸	۲۴/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۲۲
کنترل تنش	گروه	۲۶/۴۳	۱	۲۶/۴۳	۳/۸۸	۰/۰۴۲	۰/۱۴
	زمان×گروه	۴۴/۱۵	۲	۲۲/۰۸	۵/۴۲	۰/۰۲۱	۰/۱۹
	زمان	۳۱۰/۵۶	۲	۱۵۵/۲۸	۱۹/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۲۰
خلق عمومی	گروه	۲۲/۸۰	۱	۲۲/۸۰	۳/۵۱	۰/۰۴۹	۰/۱۳
	زمان×گروه	۳۹/۱۲	۲	۱۹/۵۶	۴/۹۸	۰/۰۲۷	۰/۱۷
	زمان	۱۵۸/۳۰	۲	۷۹/۱۵	۳۲/۶۷	<۰/۰۰۱	۰/۳۶
خودمهربانی	گروه	۱۱/۲۰	۱	۱۱/۲۰	۵/۹۲	۰/۰۲۱	۰/۱۷
	زمان×گروه	۷/۸۵	۲	۳/۹۳	۲۵/۴۳	<۰/۰۰۱	۰/۳۱
	زمان	۱۶۵/۸۰	۲	۸۲/۹۰	۴۱/۴۵	<۰/۰۰۱	۰/۴۲
خودانتقادگری	گروه	۱۲/۵۰	۱	۱۲/۵۰	۳/۶۵	۰/۰۴۲	۰/۱۲
	زمان×گروه	۸/۲۵	۲	۴/۱۳	۵/۴۰	۰/۰۰۷	۰/۱۶
	زمان	۱۴۸/۹۰	۲	۷۴/۴۵	۳۷/۲۳	<۰/۰۰۱	۰/۴۰
اشتراکات انسانی	گروه	۱۰/۸۰	۱/۲۸	۱۰/۸۰	۳/۳۵	۰/۰۴۸	۰/۱۱
	زمان×گروه	۷/۴۰	۲/۵۶	۳/۷۰	۴/۹۵	۰/۰۱۱	۰/۱۵
	زمان	۱۷۲/۴۰	۲/۵۶	۸۶/۲۰	۴۳/۱۰	<۰/۰۰۱	۰/۴۴
انزوا	گروه	۱۳/۱۵	۱/۲۸	۱۳/۱۵	۳/۷۵	۰/۰۳۸	۰/۱۳
	زمان×گروه	۸/۷۵	۲/۵۶	۴/۳۸	۵/۶۰	۰/۰۰۶	۰/۱۷

مؤلفه‌ها	منبع	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	آماره F	P	اندازه اثر
ذهن‌آگاهی	زمان	۱۵۲/۶۰	۲/۵۶	۳۰/۷۶	۳۸/۱۵	<۰/۰۰۱	۰/۴۱
	گروه	۱۱/۴۵	۱/۲۸	۱۱/۴۵	۳/۵۰	۰/۰۴۵	۰/۱۲
	زمان×گروه	۷/۶۰	۲/۵۶	۳/۸۰	۵/۰۵	۰/۰۱۰	۰/۱۵
همانندسازی افراطی	زمان	۱۶۸/۲۰	۲/۵۶	۸۴/۱۰	۴۲/۰۵	<۰/۰۰۱	۰/۴۳
	گروه	۱۲/۸۰	۱/۲۸	۱۲/۸۰	۳/۷۰	۰/۰۴۰	۰/۱۲
	زمان×گروه	۸/۵۰	۲/۵۶	۴/۲۵	۵/۵۰	۰/۰۰۷	۰/۱۶

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد اثر زمان بر مؤلفه‌های متغیرهای هوش هیجانی و شفقت به خود در نوجوانان تحت سرپرستی بهزیستی معنادار بود (P<۰/۰۰۱)؛ به این معنا که نمرات این متغیرها در زمان‌های مختلف اندازه‌گیری با یکدیگر تفاوت معناداری دارد. همچنین اثر تعاملی زمان * گروه برای مؤلفه‌های هوش هیجانی و شفقت به خود معنادار بود. در ادامه، به‌منظور بررسی پایداری اثر بستهٔ آموزشی از آزمون تعقیبی بنفرونی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی جهت مقایسهٔ هوش هیجانی و شفقت به خود در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

مقایسه زمان‌ها	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	P
پیش‌آزمون – پس‌آزمون	-۴۰/۲۰	۳/۸۵	۰/۰۰۱
پیش‌آزمون – پیگیری	-۳۲/۸۰	۴/۱۰	۰/۰۰۱
پس‌آزمون – پیگیری	۷/۴۰	۲/۹۵	۰/۰۶۵
پیش‌آزمون – پس‌آزمون	-۱۷/۲۰	۲/۴۵	۰/۰۰۱
پیش‌آزمون – پیگیری	-۹۰/۱۳	۲/۸۰	۰/۰۰۱
پس‌آزمون – پیگیری	۳/۳۰	۱/۹۵	۰/۲۸۵

بر اساس نتایج جدول ۵، تفاوت بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون و همچنین بین پیش‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش معنادار بود (P<۰/۰۰۱)، اما تفاوت بین پس‌آزمون و پیگیری معنادار نبود (P<۰/۰۵)، این نتیجه بیانگر پایداری اثر بستهٔ آموزشی محقق ساختهٔ آموزش هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام بر هوش هیجانی و شفقت به خود تا مرحله پیگیری است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف بررسی اثربخشی بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام بر هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان دختر تحت سرپرستی سازمان بهزیستی انجام شد. اولین یافتهٔ پژوهش حاضر نشان داد که بستهٔ آموزشی محقق ساخته مورد استفاده، منجر به افزایش معنادار هوش هیجانی کلی و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج مطالعات پلیپنکو و همکاران (۲۰۲۳) و آکیل و دنیز (۲۰۲۲) همسو است که نشان دادند سایکودرام با فراهم‌آوردن فضایی برای ابراز هیجان‌ها و تمرین مهارت‌های بین‌فردی، به‌صورت مؤثری موجب افزایش هوش هیجانی می‌شود. در این راستا، برخی پژوهش‌ها مانند اولوسوی و همکاران (۲۰۲۳) نیز اشاره کردند که اثربخشی سایکودرام می‌تواند به میزان تجربه کارگردان و میزان تعهد اعضای گروه وابسته باشد که در صورت عدم وجود این شرایط، ممکن است نتایج باقدرت کمتری مشاهده شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که بر اساس نظریه بار-آن (۲۰۰۰)، هوش هیجانی مجموعه‌ای از مهارت‌ها، شایستگی‌ها و تسهیل‌کننده‌های غیرشناختی است که توانایی فرد را برای موفقیت در مقابله با فشارهای محیطی تحت تأثیر قرار می‌دهد. سایکودرام با استفاده از تکنیک‌هایی مانند فن نقش معکوس، فن آیینه و فن تک‌گویی به نوجوانان اجازه می‌دهد تا به طور عینی و ملموس، مهارت‌های درون‌فردی و بین‌فردی خود را بازبینی، تمرین و تقویت کنند. همچنین به نظر می‌رسد ماهیت عمل‌محور و تجربه‌ای سایکودرام، عامل کلیدی در افزایش هوش هیجانی باشد. در این روش، نوجوانان تنها در مورد هیجان‌ها آموزش نمی‌بینند، بلکه آن‌ها را در یک بافت امن و کنترل شده زیست کرده و اجرا می‌نمایند. این

فرایند، درک عمیق‌تری از هیجانات خود و دیگران ایجاد کرده و مسیرهای عصبی مرتبط با خودتنظیمی هیجانی را تقویت می‌کند. در همین زمینه، جیکاموچی و ارهارت (۲۰۲۱) نیز معتقدند که سایکودرام، هوش هیجانی را از طریق افزایش خودانگیختگی و خلاقیت توسعه می‌دهد.

دومین یافتهٔ پژوهش حاضر نشان داد که اجرای بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار-آن با روش سایکودرام، موجب افزایش معنادار شفقت به خود و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج مطالعات خسانا و همکاران (۲۰۲۵)؛ پارکر و همکاران ۲۰۲۴)؛ باقریان و همکاران (۱۴۰۳)؛ عفت‌دوست و همکاران (۱۴۰۳) و دی فابیو و ساکلوفسکه (۲۰۲۱) همسو است که رابطهٔ مثبت و معناداری بین هوش هیجانی و شفقت به خود گزارش کردند. هر چند در برخی متون، تمرکز اصلی بر مداخلات مستقیم شفقت‌محور (مانند ذهن‌آگاهی) بوده و کمتر به نقش میانجی هوش هیجانی در افزایش شفقت به خود پرداخته شده است. در تبیین این یافته باید گفت بر اساس مدل نف (۲۰۲۳)، شفقت به خود دارای سه مؤلفه اصلی خودمهربانی (در مقابل خودانتقادگری)، اشتراکات انسانی (در مقابل انزوا) و ذهن‌آگاهی (در مقابل همانندسازی افراطی) است. هوش هیجانی با تقویت خودآگاهی هیجانی، زمینه را برای خودمهربانی فراهم می‌کند. همچنین، با بهبود همدلی و مهارت‌های بین‌فردی، این درک را در فرد ایجاد می‌کند که شکست‌ها و ناکامی‌ها بخشی از تجربه مشترک همه انسان‌ها است و از این طریق، موجب کاهش احساس انزوا می‌شود. سایکودرام در ایجاد بینش و رشد شخصیت افراد بسیار تأثیرگذار است. همچنین به نظر می‌رسد سایکودرام با استفاده از تکنیک‌هایی مانند فن جفت و فن آیینه، این فرصت را برای نوجوانان فراهم می‌آورد که خود را از نگاه یک ناظر دلسوز و بی‌طرف ببینند. وقتی فردی در نقش "فن جفت" به هم گروهی خود که در حال تجربهٔ یک موقعیت دردناک است، کلمات امیدبخش و مهربانانه ارائه می‌دهد، در واقع در حال تمرین و درونی کردن همان گفتگوی درونی مثبت با خود است. این فرایند، به‌تدریج صدای منتقد درونی را تضعیف کرده و صدای حامی درونی را تقویت می‌کند (مایا و همکاران، ۲۰۲۵).

دیگر یافتهٔ این پژوهش حاکی از آن است که اثرات مثبت بستهٔ آموزشی محقق ساخته در مرحله پیگیری (دو ماهه) بر روی هر دو متغیر هوش هیجانی و شفقت به خود پایداری خود را حفظ کرده است .پایداری اثرات سایکودرام در مطالعات طولانی‌مدت دیگری مانند مایا و همکاران (۲۰۲۵) نیز گزارش شده است. در تبیین این یافته بر اساس مبانی نظری باید گفت که بر اساس نظریهٔ یادگیری تجربی، زمانی که یادگیری از طریق تجربه مستقیم و درگیری فعال تمامی ابعاد شناختی، عاطفی و حسی حرکتی صورت گیرد، اثرات آن عمیق‌تر و بادوام‌تر خواهد بود. سایکودرام به‌عنوان یک روش یادگیری تجربی عمقی، دانش را به‌صورت یک خاطره هیجانی ماندگار در حافظه ثبت می‌کند. ازسوی‌دیگر، پایداری اثرات متغیر مستقل (بستهٔ آموزشی محقق ساخته) را می‌توان به ماهیت گروهی مداخله نیز نسبت داد. نوجوانان در طول جلسات، یک شبکه حمایت اجتماعی تشکیل می‌دهند و تغییرات مثبت یکدیگر را تقویت می‌کنند. این شبکه حتی پس از اتمام جلسات رسمی، به‌عنوان یک منبع خارجی برای یادآوری و تداوم مهارت‌های آموخته شده عمل می‌کند. علاوه بر این، مهارت‌محور بودن بستهٔ آموزشی مذکور باعث شد تا شرکت‌کنندگان ابزارهای عملی (مانند تکنیک‌های سایکودرام) را نه فقط به‌عنوان یک دانش نظری بلکه برای مدیریت هیجانات و رفتارهای خود در زندگی واقعی کسب کنند.

در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که بستهٔ آموزشی هوش هیجانی مبتنی بر نظریه بار- آن با روش سایکودرام، هم از اعتبار محتوایی مطلوب برخوردار است و هم به‌عنوان یک مداخلهٔ آموزشی اثربخش و پایا، می‌تواند با افزایش هوش هیجانی، به طور مستقیم و غیرمستقیم سطح شفقت به خود را در نوجوانان تحت سرپرستی بهزیستی ارتقا بخشد. ازاین‌رو، اجرای این بستهٔ آموزشی در سایر مراکز شبه خانواده تحت پوشش سازمان بهزیستی به‌عنوان یک برنامه مکمل توانمندساز برای افزایش هوش هیجانی و شفقت به خود نوجوانان مقیم در این مراکز پیشنهاد می‌شود.

پژوهش حاضر همچون سایر مطالعات علمی دارای محدودیت‌هایی بود. مهم‌ترین محدودیت این پژوهش این بود که سازمان بهزیستی در مورد نوجوانان تحت پوشش خود به دلایل امنیتی، قوانین ویژه‌ای را در نظر گرفته است و هر گونه تهیه فیلم و عکس و انتشار اطلاعات مربوط به این نوجوانان ممنوع بوده و برگزاری جلسات سایکودرام نیز با اخذ مجوزهای ویژه و دشواری بسیار توأم بود. علاوه بر این، هماهنگ کردن زمان جلسات با برنامه‌های متنوعی که در مراکز شبه خانواده اجرا می‌شود و نیز کلاس‌های درسی نوجوانان شرکت‌کننده، از جمله محدودیت‌های اساسی در برگزاری جلسات بود. محدودیت دیگر این بود که جامعهٔ آماری پژوهش حاضر

محدود به نوجوانان دختر تحت پوشش سازمان بهزیستی بود. همچنین حجم نمونه به دلیل الزامات و محدودیت‌های گروه‌درمانی کوچک انتخاب شد، لذا برای تعمیم نتایج آن، نیاز به اجرای این پژوهش در گسترهٔ وسیع‌تر وجود دارد. ازاین‌رو پیشنهاد می‌شود که این پژوهش در سایر مناطق جغرافیایی و با حضور دختران و پسران ساکن در مراکز مشاوره شبه خانواده انجام شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق‌پژوهش: این مقاله برگرفته از رسالهٔ دکتری نویسندهٔ اول در رشتهٔ مشاوره در دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مشهد با کد اخلاق IR.IAU.MSHD.REC.1402.037 است. به جهت حفظ رعایت اصول اخلاقی در این پژوهش سعی شد تا جمع‌آوری اطلاعات پس از جلب رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان انجام شود. همچنین به شرکت‌کنندگان درباره اصل رازداری در حفظ اطلاعات شخصی و ارائه نتایج بدون قید نام و مشخصات افراد، اطمینان داده شد.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی می‌باشد.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسندهٔ اول این مقاله به‌عنوان پژوهشگر اصلی، نویسندگان دوم و سوم به‌عنوان اساتید راهنما و نویسندهٔ چهارم نیز به‌عنوان استاد مشاور در این پژوهش نقش داشتند.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافعی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از تمامی شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

افشانی، سیدعلیرضا و ابویی، آزاده (۱۳۹۶). رابطه هوش هیجانی و شفقت به خود در بین دانشجویان دانشگاه یزد. *فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۸(۳)، ۴۷-۶۸. https://doi.org/10.22059/japr.2017.65035

باقریان، ماندانا؛ آزادی مهران و عبدالله‌پور، محمدآزاد (۱۴۰۳). اثربخشی سایکودرامای گروهی بر رضایت از زندگی، شفقت به خود و هیجانات مثبت در بیماران افسرده. *پویایی روانشناختی در اختلال‌های خلقی*، ۳(۲)، ۸۶-۹۶. https://doi.org/10.61838/kman.pdmd.3.2.8

حسینی مهر، نجمه؛ خضری مقدم، نوشیروان و پوراحسان، سمیه (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی اجتماعی، تحمل پریشانی و خودانتقادی در دختران نوجوان تحت سرپرستی سازمان بهزیستی. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۷(۲)، ۳۳-۴۸. https://doi.org/10.22108/ppls.2021.123728.1959

خسروی، صدالله؛ صادقی، مجید و یابنده، محمدرضا (۱۳۹۲). کفایت روان‌سنجی مقیاس شفقت خود (SCS) . *فصلنامه علمی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۴(۱۳)، ۴۷-۵۹. https://jpmm.marvdasht.iau.ir/article_339.html

سموعی، راحله (۱۳۸۱). *ترجمهٔ و هنجاریابی آزمون هوش هیجانی بار- آن*. روان تجهیز سینا.

شالچی، بهزاد؛ وحیدنیا، بهزاد؛ دادخواه، مهرناز؛ علیپور نیاز، مینا و مقیمی پریسا (۱۳۹۶). مقایسه اختلالات عاطفی رفتاری و مهارت‌های اجتماعی در نوجوانان دختر عادی و فرزندان مراکز شبانه‌روزی سازمان بهزیستی *رفاه اجتماعی*، ۱۷ (۶۷)، ۱۷۳-۲۰۱. http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-3094-en.html

عرشی، ملیحه؛ صیاد، معصومه و فرمانی عذرا (۱۳۹۳). بررسی مقایسه‌ای هوش هیجانی بین دختران نوجوان در خانواده و در مراکز شبه خانواده شهر تهران. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۳ (۳)، ۳۹-۴۷. http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-3094-fa.html

عفت دوست ثانی، زهرا؛ زربخش بحری، محمدرضا و همایونی، علیرضا (۱۴۰۳). مقایسهٔ اثربخشی آموزش شفقت به خود و ذهن‌آگاهی در کنترل عواطف نوجوانان بدسرپرست. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۱۰(۳)، ۱۱۵-۱۳۸. https://doi.org/10.22108/ppls.2025.140977.2517

فتحی، منصور؛ بخشی زارعی، فهیمه و خاک رنگین، مریم (۱۴۰۳). موانع و چالش‌های نوجوانان دختر مراکز شبه خانواده بهزیستی برای شروع زندگی مستقل. *رفاه اجتماعی*، ۲۴ (۹۳)، ۱۸۱-۲۲۸. https://doi.org/10.32598/refahj.24.93.1088.4

فراهانی، حجت‌اله و روشن چسلی، رسول (۱۴۰۱). محاسبه و توجیه حجم نمونه در پژوهش‌های علوم روانشناختی: باکاربرد نرم‌افزار G*Power. *روانشناسی بالینی و شخصیت*، ۲۰(۲)، ۲۲۱-۲۳۴. https://doi.org/10.22070/cpap.2023.17375.1327

References

Afshani, S. A. and Abooei, A. (2017). Relationship between Emotional Intelligence and Self- compassion among Yazd University Students. *Journal of Applied Psychological Research*, 8(3), 47-68. [Persian] https://doi.org/10.22059/japr.2017.65035

Akyıl, Y., & Deniz, M. E. (2022). The effect of creative drama-based psycho-education program on emotional intelligence of adolescents. *OPUS Journal of Society Research*, 19(46), 206-216. https://doi.org/10.26466/opusjsr.1091920

Arshi M, Sayad M, Farmani O. (2014). A comparative study of emotional intelligence among adolescent girls in the family and in the foster care institution in Tehran. *Socialworkmag*, 3 (3), 39-47. [Persian] http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-3094-fa.html

Bagherian , M., Azadi , M., & Azad Abdullahpour , M. (2024). The Effectiveness of Group Psychodrama on Life Satisfaction, Self-Compassion, and Positive Emotions in Depressed Patients. *Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders*, 3(2), 86-96. [Persian] https://doi.org/10.61838/kman.pdmd.3.2.8

Bar-On, R., & Parker, J. (2000). Emotional quotient inventory: Youth version. *Multi-Health Systems*. file:///C:/Users/jamjam/Downloads/Article20prof2020Baron20-1.pdf

Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.

Candeias, A. A. (2025). Emotional intelligence in Portuguese youth: Age and gender differences. *Journal of Intelligence*, 13(4), 48. https://doi.org/10.3390/jintelligence13040048

Chafe, D., & Mongrain, M. (2024). Self-kindness and Self-Criticism as Unique and Common Predictors of Subjective Well-being Following Positive Psychology Interventions. *J Psychiatry Cogn Behav*, 7, 170. https://doi.org/10.29011/2574-7762.000070

Chattopadhyay, A., & Das, D. (2025). Psychodrama tarining and mental health of the adolescent higher secondary level students: A psychic-way of happy living in modern society. *Beyond the blackboard: emetging issues in 21st century education*, 231. https://doi.org/10.25215/1300103310.27

Crawford, J. R., & Henry, J. D. (2003). The Depression Anxiety Stress Scales (DASS): Normative data and latent structure in a large non-clinical sample. *British journal of clinical psychology*, 42(2), 111-131. https://doi.org/10.1348/014466503321903544

De Souza, L. K., Policarpo, D., & Hutz, C. S. (2020). Self-compassion and symptoms of stress, anxiety, and depression. *Trends in Psychology*, 28(1), 85-98. https://doi.org/10.1007/s43076-020-00018-2

Di Fabio, A., & Saklofske, D. H. (2021). The relationship of compassion and self-compassion with personality and emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 169, 110109. https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110109

EffatDoost Sani, Z. , Zarbakhsh Bahri, M. R. and Homayuni, A. (2024). Comparing the Effectiveness of Self-Compassion and Mindfulness Therapies on Affection Control of Poor Parenting Adolescents. *Positive Psychology Research*, 10(3), 115-138. [Persian] https://doi.org/10.22108/ppls.2025.140977.2517

Farahani, H., & RoshanChesli, R. (2023). Calculation and Justification of Sample Size in Researches of Psychological Sciences: Application of G*Power Software. *Clinical Psychology and Personality*, 20(2), 221-234. [Persian] https://doi.org/10.22070/cpap.2023.17375.1327

Fathi M, Bakshi Zarei F, Khakrangin M. (2024). Obstacles and Challenges of Teenagers in Foster Care Centers to Start an Independent Life. *refahj*. 24(93), 181-228. [Persian] https://doi.org/10.32598/refahj.24.93.1088.4

Giacomucci, S., & Ehrhart, L. (2021). Introduction to psychodrama psychotherapy: A trauma and addiction group vignette. *group*, 45(1), 69-86. https://doi.org/10.1353/grp.2021.0002

Häggman-Laitila, A., Salokekkilä, P., & Karki, S. (2019, October). Young people's preparedness for adult life and coping after foster care: A systematic review of perceptions and experiences in the transition period. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 48, No. 5, pp. 633-661). New York: Springer US. https://doi.org/10.1007/s10566-019-09499-4

Heffernan, M., Quinn Griffin, M. T., McNulty, S. R., & Fitzpatrick, J. J. (2010). Self-compassion and emotional intelligence in nurses. *International journal of nursing practice*, 16(4), 366-373. https://doi.org/10.1111/j.1440-172X.2010.01853.x

Hosseinimehr, N. , Khezri Moghadam, N. and Pourehsan, S. (2021). The Effectiveness of Compassion Focused Training (CFT) on Social Self- Efficacy, Distress Tolerance and Self-Criticism in Adolesent Girls under Welfare Organization Care. *Positive Psychology Research*, 7(2), 33-48. [Persian] https://doi.org/10.22108/ppls.2021.123728.1959

Khosravi, S., Sadeghi, M., & Yabandeh, M. (2013). Psychometric Properties of Self-Compassion Scale(SCS). *Psychological Models and Methods*, 4(13), 47-59. [Persian] https://jpmm.marvdasht.iau.ir/article_339.html

Khasanah, K. N., Surawan, S., & Awang, S. (2025). The Relationship of Self-Compassion in Facing Emotional Intelligence of College Students: Perspective of Korean movie'When Life Gives You Tangerines'. *Multidisciplinary: Journal of Educational, Religious, Social, and Law*, 1(1), 1-10. https://multidisciplinary.intakepustaka.com/index.php/multidisiplin/article/view/1

Maya, J., Pérez-Berbel, M., Giraldo-Arroyave, L., & Hurtado, I. (2025). Psychodrama: implementation, study design and effectiveness: a systematic review. *BMC Complementary Medicine and Therapies*, 25, 232. https://doi.org/10.1186/s12906-025-04959-y

Muris, P., & Petrocchi, N. (2017). Protection or vulnerability? A meta-analysis of the relations between the positive and negative components of self-compassion and psychopathology. *Clinical psychology & psychotherapy*, 24(2), 373-383. https://doi.org/10.1002/cpp.2005

Muris, P., Meesters, C., Pierik, A., & de Kock, B. (2016). Good for the self: Self-compassion and other self-related constructs in relation to symptoms of anxiety and depression in non-clinical youths. *Journal of child and family studies*, 25(2), 607-617. https://doi.org/10.1007/s10826-015-0235-2

Neff, K. D. (2023). Self-compassion: Theory, method, research, and intervention. *Annual review of psychology*, 74(1), 193-218. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032420-031047

Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Human development*, 52(4), 211. https://doi.org/10.1159/000215071

Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2(3), 223-250.

Neuenschwander, R., & von Gunten, F. O. (2024). Self-compassion in children and adolescents: a systematic review of empirical studies through a developmental lens. *Current Psychology*, 1-29. https://doi.org/10.1007/s12144-024-07053-7

Parker, B., Ashton, A., Fletcher, I., & Eccles, F. (2024). The Relationship Between Emotional Intelligence, Self-Compassion and Wellbeing in Ambulance Staff. *International Journal of Paramedicine*, (6), 62-82. https://doi.org/10.56068/JNUD3075

Patra, S. (2025). Self-Compassion: The Key to Suicide Prevention in Young People. In *Handbook of Suicide Prevention: Insights, Strategies and Approaches* (pp. 441-461). Singapore: Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-96-1403-5_24

Pauley, G., & McPherson, S. (2010). The experience and meaning of compassion and self-compassion for individuals with depression or anxiety. *Psychology and psychotherapy: Theory, research and practice*, 83(2), 129-143. https://doi.org/10.1348/147608309X471000

Pylypenko, N., Radchuk, H., Shevchenko, V., Horetska, O., Serdiuk, N., & Savytska, O. (2023). The psychodrama method of group psychotherapy. BRAIN. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(3), 134-149. https://edusoft.ro/brain/index.php/brain/article/view/1417

Sahebalzamani, M., Farahani, H., Moeini, F., & Rashvand, F. (2014). The effect of emotional intelligence training via psychodrama method on emotional reactions of MS patients. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 4, 63-7.

Samouei, R (2002). *Translation and standardization of the Bar-An Emotional Intelligence Test*. Sina Psychiatry.

Shalchi, B., Vahidnia, B., Dadkhah, M., Alipouri Niaz, M., & Moghimifam, P. (2017). Comparation of affective-behavioral disorders and social skills among normal adolescents and institutional children of social welfare bureau. *Social Welfare Quarterly*, 17(67), 173-201. [Persian] http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-3094-en.html

Tarigan, R., Dewi, S. S., & Surbakti, A. (2025). The effect of family support on students' emotional intelligence through self-compassion mediation at SMP negeri 34 medan. *Sosioedukasi : Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan Dan Sosial*, 14(3), 1770–1778. https://doi.org/10.36526/sosioedukasi.v14i3.6047

Ulusoy, Y., Sumbas, E., & Sertkaya, B. (2023). Psychodrama as an intervention management instrument for internal/external adolescent problems: A systematic literature review. *The Arts in Psychotherapy*, 83, 102000. https://doi.org/10.1016/j.aip.2023.102000