



Design, Validation, and Reliability of the Social Cognition Questionnaire for Children and Adolescents

Kimia Rigi¹  , Mansooreh Shahriari Ahmadi^{1*}  , Parisa Tajali¹  ,
Parvaneh Ghodsi¹  

1. Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

*Corresponding Author: Assistant professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Email: man.shahriyar@iauctb.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article History:
Received: 03 Mar 2023
Revised: 02 Jul 2023
Accepted: 15 Jul 2023
Published: 31 Dec 2025

Keywords:
*Communication Skills,
Empathy, Social Cognition,
Theory of Mind.*

ABSTRACT

The objective of the present study was to develop a social cognition questionnaire for infants and adolescents and to evaluate its reliability and validity. The research procedure was descriptive and psychometric in nature. The statistical population of the present research consisted of all students aged 9 to 17 in Mashhad during the 2021-2022 academic year. A total of 320 students (180 girls and 140 boys) were selected through sampling. A questionnaire developed by the researcher on the social cognition of infants and adolescents was included in the research instrument. The Content Validity Ratio (CVR) was employed to determine the scale's face and content validity, while exploratory factor analysis was employed to determine its construct validity. To guarantee the instrument's reliability, the Cronbach's alpha coefficient and SPSS software version 26 were employed. Three independent factors, empathy, communication skills, and theory of mind, were identified through exploratory factor analysis with independent varimax rotation. These factors collectively accounted for 54.042% of the total variance of the variables. The Cronbach's alpha coefficient for the entire questionnaire was 0.93, 0.78, 0.70, and 0.82, respectively. Due to the desirable behavioral characteristics of the social cognition questionnaire for children and adolescents, this tool can be used for research and clinical applications.

Cite this article: Rigi, K., Shahriari Ahmadi, M., Tajali, p., & Ghodsi, P. (2025). Design, Validation and Reliability of the Social Cognition Questionnaire for Children and Adolescents. *Journal of Applied Psychological Research*, 16(4), 139-151. doi:10.22059/japr.2025.356269.644562



Publisher: University of Tehran Press
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.356269.644562>

© The Author(s).

Design, Validation, and Reliability of the Social Cognition Questionnaire for Children and Adolescents

Extended Abstract

Aim

In recent years, social cognition has received considerable attention among psychologists, which involves the cognitive processes used in understanding, processing, and storing social information about oneself and others during social interactions (Gandolfi et al., 2023). This domain includes constructs such as theory of mind, empathy, emotion recognition, and communication skills—all of which are essential for effective social functioning (Ho et al., 2022). Social cognition is important across the lifespan; for example, children are capable of understanding mental states and group membership from an early age (Gaither et al., 2020). Additionally, various psychological disorders, including schizophrenia, depression, borderline personality disorder, and autism spectrum disorder, are associated with deficits in social cognition (Mouga et al., 2022).

However, despite its significance, existing measurement tools often focus on limited dimensions or adult populations, and there are relatively few comprehensive instruments designed for children and adolescents. Therefore, developing a valid and comprehensive questionnaire to assess social cognition in younger populations is essential. The present study aims to develop, validate, and assess the reliability of a social cognition questionnaire specifically designed for children and adolescents, offering a practical tool for evaluating this important construct.

Methodology

This descriptive, psychometric study included students aged 9 to 17 years in Mashhad during the 2021–2022 academic year. Based on the recommendations of Comrey and Lee (2013), who consider a sample size of 300 adequate and 500 very good for factor analysis, a sample of 320 participants was selected through convenience sampling. Inclusion criteria consisted of being between 9 and 17 years old, having the ability to communicate, willingness to participate, and basic literacy skills. Exclusion criteria included failing to respond to three or more questionnaire items. Of the 320 participants, 148 were between 9 and 12 years old (55% female, 45% male) and 172 were between 13 and 17 years old (43% female, 57% male). The mean age of the sample was 13.45 years ($SD = 3.24$).

The scale was developed through a comprehensive review of literature (1997–2021), thematic analysis of interviews with 23 students using NVivo-10, and expert evaluation to ensure content and face validity. All items showed acceptable Content Validity Ratio (CVR) and Content Validity Index (CVI), exceeding Lawshe's standards, confirming strong content validity. After linguistic refinements and a pilot test with 25 students, the final 20-item questionnaire was administered to a sample of 320 students.

Construct validity was assessed using exploratory factor analysis, and the reliability of the instrument was evaluated using Cronbach's alpha coefficient. All statistical analyses were conducted using SPSS version 26.

Findings

To examine the factor structure of the Social Cognition Questionnaire for children and adolescents, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure of sampling adequacy and Bartlett's test of sphericity were first used to determine the suitability of the data for exploratory factor analysis (EFA). The KMO value was 0.894, and Bartlett's test yielded a chi-square statistic of 2756.141 with 190 degrees of freedom and a significance level of 0.001, indicating that the sample size was adequate and the data were appropriate for factor analysis.

Using principal component analysis with the criterion of eigenvalues greater than 1, three factors were extracted, accounting for 28.17%, 19.31%, and 6.14% of the total variance, respectively, and together explaining 54.42% of the variance. After varimax rotation, the variance explained by the first factor slightly decreased to 27.67%, while the variance explained by the other two factors increased, indicating improved factor differentiation.

The rotated factor loadings matrix showed that all 20 items loaded onto three distinct factors, and no items were removed. The identified factors were Empathy (8 items), Communication Skills (6 items), and

Theory of Mind (6 items), each with factor loadings above 0.55. For example, the item “When I see someone in need of help, I like to help them” had a factor loading of 0.856 on the Empathy factor.

The instrument’s reliability was assessed using Cronbach’s alpha, which demonstrated acceptable internal consistency for the questionnaire and its subscales. The Cronbach’s alpha coefficients for Empathy, Communication Skills, Theory of Mind, and the total scale were 0.93, 0.78, 0.70, and 0.82.

Conclusion

The present study aimed to develop and validate a brief and efficient questionnaire for assessing social cognition in children and adolescents, addressing the existing gap in available measurement tools. Content validity, evaluated using the Content Validity Ratio (CVR) and Content Validity Index (CVI), showed that all 20 items exceeded the minimum threshold based on Lawshe’s table (1975), confirming the questionnaire’s strong content quality. Exploratory factor analysis with varimax rotation extracted three factors—empathy, communication skills, and theory of mind. All items demonstrated standardized factor loadings above 0.55, and none were removed. These findings align with similar research such as Weisz and Cikara (2021) and Juhl et al. (2020), which emphasize empathy as a key factor in improving social adaptation and mental health in children and adolescents. Empathy emerged as the most robust component of the questionnaire, exhibiting excellent reliability with a Cronbach’s alpha of 0.93. The communication skills subscale also demonstrated strong reliability ($\alpha = 0.78$), underscoring its importance in facilitating positive social relationships and reducing interpersonal misunderstandings (Rahimi et al., 2022; Moradi, 2022). Deficits in communication skills have been associated with psychological issues such as social anxiety and depression (Najafi Fard et al., 2021). Theory of mind, the third factor, showed acceptable reliability ($\alpha = 0.70$) and plays a fundamental role in understanding and predicting others’ social behaviors, serving as a key indicator of successful social interactions (Ho et al., 2022; Wellman, 2014). Previous studies have linked this construct to self-regulation, problem-solving abilities, and interpersonal competence (Korucu et al., 2017; Li et al., 2022).

Overall, considering its strong validity, reliability, brevity, and ease of administration, the proposed questionnaire can be regarded as a valuable instrument for assessing social cognition in children and adolescents in both research and clinical contexts. Limitations of the study include the restricted age range of the sample, which may limit the generalizability of the findings. Additionally, concurrent and incremental validity were not examined, suggesting the need for further investigation in future studies. It is recommended that the questionnaire be standardized across broader age groups and more diverse populations, such as university students. Moreover, given that the questionnaire is self-report, incorporating complementary or multimethod assessment approaches could enhance the accuracy and validity of the findings.

Keywords: Communication Skills, Empathy, Social Cognition, Theory of Mind

Ethical Considerations

The authors adhered to ethical guidelines and avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and any form of research misconduct.

Acknowledgments and Funding

The authors extend their appreciation to all participants in this study. This research did not receive any specific grant from public, commercial, or nonprofit funding agencies.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

Cite this article: Rigi, K., Shahriari Ahmadi, M., Tajali, p., & Ghodsi, P. (2025). Design, Validation and Reliability of the Social Cognition Questionnaire for Children and Adolescents. *Journal of Applied Psychological Research*, 16(4), 139-151. doi:10.22059/japr.2025.356269.644562



Publisher: University of Tehran Press

© The Author(s).

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.356269.644562>

**طراحی، روسازی و تعیین پایایی پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان**کیمیا ریگی^۱✉، منصوره شهیریاری احمدی^{۱*}✉، پریسا تجلی^۱✉، پروانه قدسی^۱✉

۱. گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
*نویسنده مسئول: استادیار، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: man.shahriyar@iauctb.ac.ir

اطلاعات مقاله**چکیده****نوع مقاله:**

پژوهشی

تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۱۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۴/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۲۴

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۰/۱۰

کلیدواژه‌ها:

شناخت اجتماعی، مهارت‌های

ارتباطی، نظریه ذهن، همدلی

هدف از پژوهش حاضر، طراحی پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان و بررسی روایی و پایایی آن بود. روش پژوهش توصیفی از نوع روان‌سنجی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان ۹ تا ۱۷ ساله شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که از بین آن‌ها ۳۲۰ نفر (۱۸۰ دختر و ۱۴۰ پسر) به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار تحقیق شامل پرسشنامه محقق‌ساخته شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان بود. روایی صوری و محتوایی مقیاس با استفاده از شاخص نسبت روایی محتوا (CVR) و روایی سازه‌ای آن از طریق انجام تحلیل عاملی اکتشافی سنجیده شد و برای اطمینان از پایایی ابزار نیز از ضریب آلفای کرونباخ و نرم‌افزار SPSS-26 استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از چرخش مستقل واریماکس، سه عامل مستقل همدلی، مهارت‌های ارتباطی و نظریه ذهن را معرفی کرد که در مجموع ۵۴/۰۴۲ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کنند. مقدار ضریب آلفای کرونباخ در بررسی پایایی عوامل سه‌گانه پرسشنامه به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۷۸، ۰/۷۰ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد. با توجه به خصوصیات رفتارسنجی مطلوب پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان می‌توان از این ابزار برای کاربردهای تحقیقاتی و بالینی استفاده کرد.

استناد: ریگی، ک، شهیریاری احمدی، م، تجلی، پ، و قدسی، پ. (۱۴۰۴). طراحی، روسازی و تعیین پایایی پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۶(۴)، ۱۳۹-۱۵۱. doi:10.22059/japr.2025.356269.644562

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.356269.644562>

© نویسندگان.



۱. مقدمه

در دهه‌های اخیر، روان‌شناسان معاصر بدون اینکه قصد نادیده گرفتن فرایندهای هوشی دقیق را داشته باشند، دامنه شناخت را به دیگر ویژگی‌های اجتماعی و روان‌شناختی انسان بسط داده‌اند (یعقوب‌نژاد و مدیرخانی، ۱۳۹۲). در این میان شناخت اجتماعی^۱ بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران در حوزه‌های روان‌شناسی تحولی، تجربی، اجتماعی و بین‌فرهنگی قرار گرفته است (گاندولفی و همکاران^۲، ۲۰۲۳). شناخت اجتماعی به فرایندهای شناختی لازم برای درک، پردازش و ذخیره اطلاعات اجتماعی از دیگران و همچنین درک خود در رابطه با دیگران اشاره دارد (هنگسچلاگر و همکاران^۳، ۲۰۲۲). به‌طور دقیق‌تر می‌توان گفت شناخت اجتماعی به یک جهت‌گیری تحقیقاتی گفته می‌شود که اصول شناختی را برای تجزیه و تحلیل و بررسی موضوعات روان‌شناختی اجتماعی مانند استنباط اجتماعی، خود و ادراک اجتماعی به کار می‌گیرد (گرین‌وود^۴، ۲۰۱۹). به عبارت دیگر شناخت اجتماعی به تمام فرایندهای لازم برای رفتار اجتماعی مناسب، یعنی شناسایی، ادراک و تفسیر محرک‌های مرتبط اجتماعی اشاره دارد (سینگلتون و همکاران^۵، ۲۰۲۳). مکانیسم‌های شناخت اجتماعی در انسان شامل پیام‌رسانی اجتماعی، ارجاع اجتماعی، ذهنی‌سازی، یادگیری مشاهده‌ای (مانند یادگیری پاداش اجتماعی، آینه‌سازی)، انتقال آگاهانه دانش (برای مثال، آموزش) و بیان تجربیات برای دیگران است (کوکی و همکاران^۶، ۲۰۲۳). این اصطلاح شامل طیف گسترده‌ای از فرایندهای شناختی-اجتماعی مانند نظریه ذهن^۷، همدلی^۸، بازشناسی عواطف^۹ و مهارت‌های ارتباطی^{۱۰} است (دوکلاس و همکاران^{۱۱}، ۲۰۱۸). نظریه ذهن یعنی درک حالات ذهنی شناختی و عاطفی خود و سایر افراد (برای مثال، تمایلات، نیات یا باورهای آن‌ها) و همچنین فهمیدن این مطلب که دیگران اعتقادات و نیاتی متفاوت با اعتقادات و نیات ما دارند (هو و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۲). همدلی نیز به توانایی فرد برای شناخت، احساس و پاسخ مناسب به آنچه دیگران احساس می‌کنند، مربوط می‌شود (مک دونالد و پرایس^{۱۳}، ۲۰۱۹). همچنین مهارت‌های ارتباطی شامل توانایی هماهنگ‌شده و نشان دادن توجه، مقاصد و احساسات به دیگران و ورود به تعاملات متقابل از طریق درک و استفاده از ابزارهای کلامی و غیرکلامی است (برناردینی و همکاران^{۱۴}، ۲۰۱۴). بازشناسی عواطف به فرایند شناخت عواطف در افراد دیگر اشاره دارد (کومفور و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۳). این فرایندهای شناختی-اجتماعی با هم کار می‌کنند و مؤلفه‌های کلیدی کارکرد اجتماعی موفق هستند (اپلی و همکاران^{۱۶}، ۲۰۲۲).

گستره و تأثیر شناخت اجتماعی در تمام طول عمر آشکار است؛ زیرا حتی کودکان خردسال نیز استنباط‌های سریع و نسبتاً دقیقی درباره افراد حتی در اولین برخورد انجام می‌دهند (کوشنیر^{۱۷}، ۲۰۲۲). در همین راستا مطالعات نشان داده است که کودکان از همان سنین اولیه حالات روانی افراد را درک می‌کنند و آن‌ها را عوامل اخلاقی، پیروان هنجارها، اعضای گروه‌ها و دارای هویت‌های اجتماعی می‌دانند (گیتز و همکاران^{۱۸}، ۲۰۲۰؛ تومازلو^{۱۹}، ۲۰۱۹). از سویی تغییرات و نقایص در شناخت اجتماعی یکی از جنبه‌های اصلی اختلالاتی مانند اسکیزوفرنی (یامادا و همکاران^{۲۰}، ۲۰۱۹)، افسردگی (ویتمن و همکاران^{۲۱}، ۲۰۱۹)، اختلال

1. social cognition
2. Gandolfi et al.
3. Hengstschläger et al.
4. Greenwood
5. Singleton et al.
6. Coucke et al.
7. theory of mind
8. empathy
9. emotion recognition
10. communication skills
11. Duclos et al.
12. Ho et al.
13. MacDonald & Price
14. Bernardini et al.
15. Kumfor et al.
16. Epley et al.
17. Kushnir
18. Gaither et al.
19. Tomasello
20. Yamada et al.
21. Weightman et al.

شخصیت مرزی (گریلی و همکاران^۱، ۲۰۲۲)، اختلال طیف اوتیسم (موگا و همکاران^۲، ۲۰۲۲)، اختلال سلوک (هلنیاک و مک‌لوگلین^۳، ۲۰۲۰) و اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی (چیرای و همکاران^۴، ۲۰۲۲) است.

با توجه به نقش مهم شناخت اجتماعی در رفتارها و هیجانات کودکان و نوجوانان، بسیار مهم است که محققان از روش معتبری برای سنجش و ارزیابی این سازه استفاده کنند. تاکنون پرسشنامه‌های متعددی برای اندازه‌گیری این مؤلفه استفاده شده است که هر کدام دارای محدودیت‌هایی هستند. از جمله پرسشنامه شناخت اجتماعی دیوار و همکاران^۵ (۲۰۱۲) که تنها مؤلفه‌های شناختی اجتماعی مربوط به رفتارهای تغذیه سالم در میان نوجوانان را اندازه‌گیری می‌کند. پرسشنامه شناخت اجتماعی کاتران و همکاران^۶ (۲۰۱۸) نیز برای اندازه‌گیری تغییرات در شناخت اجتماعی که ممکن است به دنبال آسیب مغزی اکتسابی رخ دهد، طراحی شده است. همچنین پرسشنامه غربالگری و شناخت اجتماعی^۷ برای ارزیابی سه جنبه کلیدی شناخت اجتماعی در بیماران مبتلا به اسکیزوفرنی یعنی نظریه ذهن، سوگیری پردازش و سبک اسنادی پارانویید طراحی شده است. این ابزار نقایص عصبی شناختی و نیازهای این بیماران به مداخله شناختی اجتماعی را غربال می‌کند (رابرتز و همکاران^۸، ۲۰۱۲). ابزار دیگر مقیاس بینش شناختی بک^۹ است که برای بررسی بینش شناختی^{۱۰} که مرتبط با فراشناخت است ساخته شده و دارای دو خرده‌مقیاس خودانعکاسی^{۱۱} و خودباوری^{۱۲} است (بک و همکاران^{۱۳}، ۲۰۰۴). درنهایت نجاتی و همکاران (۱۳۹۷)، پرسشنامه شناخت اجتماعی دانشجویان را در حیطه تحصیلی با چهار مؤلفه شناخت خود، ذهن‌خوانی، تشخیص تهدید آموزشی و درک محیط آموزشی طراحی کردند.

بنابراین با توجه به اینکه نقص در شناخت اجتماعی موجب مشکلات روانی-اجتماعی و عملکرد تحصیلی ضعیف در دانش‌آموزان می‌شود و از سوی دیگر نگاه نقادانه به ابزارهای موجود در زمینه اندازه‌گیری شناخت اجتماعی، بیشتر آن‌ها به سنجش توانایی نظریه ذهن پرداخته‌اند و از بررسی دیگر ابعاد شناخت اجتماعی بازمانده‌اند. همچنین بیشتر این ابزارها برای بزرگسالان یا مختص یک اختلال یا حیطه خاص طراحی شده‌اند. براین اساس ضرورت ساخت ابزاری در جهت سنجش شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان احساس می‌شد و از آنجا که براساس بررسی‌های انجام‌شده توسط محققان، ابزار جامعی برای سنجش تمام ابعاد شناخت اجتماعی وجود ندارد، ساخت این ابزار می‌تواند نتایج کاربردی فراوانی داشته باشد؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف طراحی، رواسازی و تعیین پایایی پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان انجام گرفت.

۰۲ روش

۱-۲. جامعه، نمونه و روش اجرا

روش پژوهش توصیفی از نوع مطالعات روان‌سنجی بود. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان ۹ تا ۱۷ ساله شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند. کومری و لی^{۱۴} (۲۰۱۳) نمونه‌ای با حجم ۳۰۰ نفر را برای تحلیل عاملی در سطح خوب و ۵۰۰ نفر را در سطح بسیار خوب می‌دانند. براین اساس حجم نمونه ۳۲۰ نفر تعیین شد که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. معیار ورود به این مطالعه سن ۹ تا ۱۷، توانایی برقراری ارتباط، تمایل به همکاری و شرکت در پژوهش و تسلط به سواد خواندن و نوشتن بود. معیار خروج نیز عدم پاسخگویی به سه سؤال یا بیشتر بود.

1. Grealy
2. Mouga et al.
3. Heleniak & McLaughlin
4. Çiray et al.
5. Dewar et al.
6. Cattran et al.
7. Social Cognition and Screening Questionnaire (C-SCSQ)
8. Roberts et al.
9. Beck Cognitive Insight Scale (BCIS)
10. cognitive insight
11. self-reflectiveness
12. Self-Certainty
13. Beck et al.
14. Comrey & Lee

به منظور ساخت مقیاس، در مرحله اول کتاب‌ها، مقاله‌ها و پایان‌نامه‌ها در زمینه شناخت اجتماعی، از تاریخ ۱۹۹۷ تا ۲۰۲۱ با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری شد و برای آشنایی با عمق و گستره محتوایی داده‌ها، با یادداشت‌برداری از نکات مهم و کلیدی و مصاحبه با ۲۳ نفر از دانش‌آموزان به استخراج مؤلفه‌ها، تحلیل مضامین و کدگذاری پرداخته شد. بدین منظور از نرم‌افزار NVivo-10 استفاده شد. در مرحله بعد، براساس مضامین به دست آمده گویه‌های اولیه طراحی و به منظور تأیید روایی صوری و محتوایی سؤالات، این گویه‌ها در اختیار ۸ نفر از اعضای هیئت علمی گروه روان‌شناسی قرار گرفت. به علاوه برای محاسبه نسبت روایی از آنان خواسته شد تا به هریک از گویه‌های ابزار به صورت «ضرورت ندارد»، «ضروری نیست ولی مفید است» و «ضروری است» پاسخ گویند. همچنین برای محاسبه شاخص روایی محتوا^۱ با عبارت‌های «مرتبط»، «تا حدودی مرتبط» و «غیرمرتبط» پاسخ دهند. نسبت روایی محتوای^۲ به دست آمده در تمام گویه‌ها از نسبت روایی محتوای مذکور در جدول لاوشه^۳ (۱۹۷۵) برای ۸ نفر هیئت ارزیابی متخصصان که ۰/۷۵ ذکر شده، بالاتر بود و مقدار ۰/۹۰ به دست آمد. همین‌طور میانگین شاخص روایی محتوای به دست آمده در همه گویه‌ها، براساس نمره شاخص روایی محتوای جدول مذکور، بالاتر از ۰/۷۹ بود. به این ترتیب روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. در گام بعدی، سؤالات آماده شده به کمک یک استاد زبان و ادبیات فارسی از لحاظ نگارش و دست‌ورزبان بررسی و اصلاح شد. پس از بررسی نهایی گویه‌ها، دفترچه سؤالات و پاسخنامه با پیروی از اصول ساخت پرسشنامه طراحی شدند. سپس سؤالات پرسشنامه اولیه به صورت مقدماتی در بین ۲۵ نفر از دانش‌آموزان به منظور رفع ابهامات اجرا شد. ضمن بررسی نظرات دانش‌آموزان برای اصلاح سؤالات و رفع اشکالات احتمالی بدون حذف هیچ‌یک از گویه‌ها، در نهایت پرسشنامه با ۲۰ سؤال روی گروه نمونه ($n=320$) اجرا شد.

۲-۲. ابزار سنجش

پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان^۴ (QSCCA)

ابزار پژوهش حاضر، پرسشنامه محقق ساخته ۲۰ سؤالی براساس طیف پنج‌درجه‌ای (صفر= هرگز، ۱= به ندرت، ۲= گاهی، ۳= اغلب و ۴= اغلب) نمره‌گذاری می‌شود. برای ساخت آن، با مطالعه منابع تحقیقاتی موجود در داخل و خارج از کشور با استفاده از پایگاه‌های اطلاع‌رسانی Elsevier، SID، Magiran، Noormags، Google scholar و نظر اعضای هیئت علمی گروه روان‌شناسی، فیش‌برداری‌های لازم صورت گرفت. براساس مدل یادگیری شناخت اجتماعی از دیدگاه ویگوتسکی، فرهنگ بهترین عامل رشد خصوصیات فردی است (ویگوتسکی و کول^۵، ۱۹۷۸). بشر دارای گونه‌های متفاوتی است و هریک از این گونه‌ها دارای فرهنگ متفاوت است که در آن رشد می‌کند؛ بنابراین پرورش، رشد و یادگیری کودکان تحت تأثیر محیط فرهنگی‌ای است که افراد در آن محصور شده‌اند (رشتچی، ۱۳۹۱). از این رو پرسشنامه طراحی شده در سه خرده‌مقیاس همدلی، نظریه ذهن و مهارت‌های ارتباطی، براساس ویژگی‌های فرهنگ ایرانی که یک فرهنگ جمع‌گرا و مبتنی بر تعاملات اجتماعی گسترده است، طراحی شده است. برای ساخت پرسشنامه مورد نظر، ۲۰ گویه اولیه تهیه شد. روایی ابزار با استفاده از روش ارزش ویژه بیشتر از ۱ نشان داد هم عوامل سه‌گانه همدلی، مهارت‌های ارتباطی و نظریه ذهن و هم کل پرسشنامه از روایی مطلوب برخوردارند. مقدار ضریب آلفای کرونباخ در بررسی پایایی عوامل سه مؤلفه پرسشنامه نیز به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۷۸، ۰/۶۹ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد.

۲-۳. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

روایی سازه‌ای پرسشنامه از طریق انجام تحلیل عاملی اکتشافی و پایایی ابزار نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ انجام گرفت. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-26 تجزیه و تحلیل شدند.

1. content validity index
2. content validity ratio
3. Lawshe
4. Questionnaire of Social Cognition of Children and Adolescents (QSCCA)
5. Vygotsky & Cole

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت‌شناختی

براساس داده‌های جمعیت‌شناختی، در این پژوهش ۱۴۸ کودک ۹ تا ۱۲ ساله شرکت داشتند که از این تعداد ۸۱ نفر (۵۵ درصد) دختر و ۶۷ نفر (۴۵ درصد) پسر بودند. همچنین ۱۷۲ نوجوان ۱۲ تا ۱۷ ساله در این پژوهش شرکت کردند که از این تعداد، ۷۴ نفر (۴۳ درصد) دختر و ۹۸ نفر (۵۷ درصد) پسر بودند. میانگین و انحراف استاندارد شرکت‌کنندگان $3/24 \pm 13/45$ بود.

۳-۲. روایی ابزار

به‌منظور دسته‌بندی گویه‌های مربوط به مقیاس و انجام تحلیل عاملی اکتشافی^۱ ابتدا شاخص کفایت نمونه‌گیری^۲ که بیانگر کفایت حجم نمونه برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی است، به‌کار گرفته شد. همچنین از آزمون کرویت بارتلت برای بررسی توانایی عاملی بودن داده‌ها استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. اندازه‌های شاخص کفایت نمونه‌گیری و نتایج آزمون کرویت بارتلت

| شاخص کفایت نمونه‌گیری | | آزمون بارتلت | |
|-----------------------|----------|--------------|---------------|
| خی دو | ۲۷۵۶/۱۴۱ | درجه آزادی | سطح معنی‌داری |
| | | ۱۹۰ | ۰/۰۰۱ |

در جدول ۱ بررسی ساختار عاملی پرسشنامه با آزمون کفایت نمونه‌گیری (۰/۸۹۴) و آماره آزمون خی‌دو کرویت بارتلت (۲۷۵۶/۱۴۱) نشان می‌دهد حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی کافی است و مفروضه تقارن رابطه متغیرهای آشکار با عوامل برقرار است. از این‌رو ادامه و استفاده از سایر مراحل تحلیل عاملی جایز است. با در نظر گرفتن اشتراک اولیه حداقل ۱، مقادیر اشتراک برای تمامی گویه‌ها استخراج شدند. در تحلیل عاملی اولیه سه عامل به‌دست آمد که از ارزش ویژه^۳ بیشتر از ۱ برخوردار بودند. ملاک نگهداری تعداد عامل‌ها حداقل مقدار ارزش ویژه^۱ بود. جدول ۲ مؤلفه‌ها، مقادیر ویژه اولیه، واریانس و مجموع مجذورات بارهای عاملی قبل و بعد از چرخش مستقل واریماکس^۴ را نشان می‌دهد.

جدول ۲. واریانس و مقادیر ویژه قبل و بعد از چرخش عامل‌ها

| مؤلفه | مقادیر ویژه اولیه | | | مجموع مجذورات بارهای عاملی استخراج‌شده (قبل از چرخش) | | | مجموع مجذورات بارهای عاملی (بعد از چرخش) | | |
|-------|-------------------|--------------|-------------|--|--------------|-------------|--|--------------|-------------|
| | کل | درصد واریانس | درصد تراکمی | کل | درصد واریانس | درصد تراکمی | کل | درصد واریانس | درصد تراکمی |
| ۱ | ۵/۶۲۳ | ۲۸/۱۱۷ | ۲۸/۱۱۷ | ۵/۶۲۳ | ۲۸/۱۱۷ | ۲۸/۱۱۷ | ۵/۵۵۳ | ۲۷/۷۶۷ | ۲۷/۷۶۷ |
| ۲ | ۳/۸۶۲ | ۱۹/۳۱۱ | ۴۷/۴۲۸ | ۳/۸۶۲ | ۱۹/۳۱۱ | ۴۷/۴۲۸ | ۲/۸۵۱ | ۱۴/۲۵۴ | ۴۲/۰۲۱ |
| ۳ | ۱/۳۲۳ | ۶/۶۱۴ | ۵۴/۰۴۲ | ۱/۳۲۳ | ۶/۶۱۴ | ۵۴/۰۴۲ | ۲/۴۰۴ | ۱۲/۰۲۱ | ۵۴/۰۴۲ |

از سه مؤلفه کشف‌شده به کمک تحلیل مؤلفه‌های اصلی، مؤلفه اول قبل از چرخش به‌تنهایی ۲۸/۱۱۷ درصد کل واریانس را تبیین کرد؛ درحالی‌که بعد از چرخش، این تبیین به ۲۷/۷۶۷ درصد کاهش و قدرت تبیین بقیه عامل‌ها نسبت به قبل از چرخش افزایش یافت. در ماتریس مؤلفه‌های چرخش‌یافته، عامل‌یابی همبستگی‌ها با مقدار زیر ۰/۵۵ در نظر گرفته شد و در نهایت، بدون حذف هیچ‌یک از گویه‌ها سه عامل مستقل به‌دست آمد. سؤالات نهایی برای هر پنج عامل به‌ترتیب در جدول ۳ نشان داده شده است.

1. Explanatory Factor Analysis (EFA)
 2. KMO
 3. Eigenvalue
 4. Varimax

| بار عاملی | شماره و گویه | عامل |
|-----------|--|-------------------|
| ۰/۸۵۶ | ۱. وقتی می‌بینم کسی نیاز به کمک دارد، دوست دارم به او کمک کنم. | همدلی |
| ۰/۸۵۵ | ۲. وقتی می‌بینم کسی ناراحت یا آسیب‌دیده است، دوست دارم به او آرامش بدهم. | |
| ۰/۸۵۱ | ۳. وقتی از دست کسی ناراحت می‌شوم، سعی می‌کنم خودم را چند لحظه جای او بگذارم. | |
| ۰/۸۳۶ | ۴. وقتی در حق فردی بی‌عدالتی می‌شود، دلم برایش می‌سوزد. | |
| ۰/۸۳۲ | ۵. در موقعیت‌های اضطرابی و سوانح، احساس دلواپسی و نازاری می‌کنم. | |
| ۰/۸۱۵ | ۶. وقتی در موقعیت هیجانی و عصبی‌کننده‌ای قرار می‌گیرم، می‌ترسم. | |
| ۰/۸۰۸ | ۷. اغلب زود تحت تأثیر اتفاقات قرار می‌گیرم و احساساتی می‌شوم. | |
| ۰/۷۹۰ | ۸. موفقیت و خوش‌شانسی‌های دوستان و آشنایان سبب خوشحالی من می‌شود و به آن‌ها تبریک می‌گویم. | |
| ۰/۷۴۶ | ۹. وقتی باعث آزردن خاطر شدن کسی بشوم، بدون اینکه از من خواسته شود، صمیمانه از او عذرخواهی می‌کنم. | |
| ۰/۷۳۱ | ۱۰. هنگام تعامل با دیگران، با آن‌ها تماس چشمی برقرار می‌کنم. | |
| ۰/۶۶۶ | ۱۱. هنگام تعامل با دیگران با بیان اطلاعات و سؤال از طرف مقابل، به گفتگو ادامه می‌دهم. | مهارت‌های ارتباطی |
| ۰/۶۲۹ | ۱۲. هنگام تعامل با دیگران به فضای شخصی دیگران احترام می‌گذارم (خیلی نزدیک یا خیلی دور نمی‌ایستم). | |
| ۰/۶۰۵ | ۱۳. هنگام تعامل با دیگران با لحن مناسب صحبت می‌کنم (خیلی بلند یا خیلی آهسته صحبت نمی‌کنم). | |
| ۰/۵۷۴ | ۱۴. هنگام تعامل با دیگران، از حرکات یا زبان بدن برای برقراری ارتباط استفاده می‌کنم (برای نمونه ابروهای بالاانداخته برای ابراز تعجب، اخم کردن برای ابراز عصبانیت). | |
| ۰/۶۴۶ | ۱۵. می‌دانم که ممکن است افراد هم‌زمان دو احساس متضاد را تجربه کنند. | نظریه ذهن |
| ۰/۶۳۲ | ۱۶. درک می‌کنم که افراد براساس اطلاعات بسیار کم درباره دیگران قضاوت می‌کنند. | |
| ۰/۵۹۴ | ۱۷. درک می‌کنم که افراد از حالات چهره برای پنهان کردن احساس واقعی خود استفاده می‌کنند (برای مثال، افراد ممکن است وقتی ناراحت هستند لبخند بزنند و وقتی احساس خجالت می‌کنند بخندند). | |
| ۰/۵۸۷ | ۱۸. می‌توانم تشخیص دهم که افراد چه زمانی کاری را عمداً و چه زمانی غیرعمد انجام می‌دهند. | |
| ۰/۵۸۰ | ۱۹. وقتی کسی علاقه‌ای به صحبت کردن با من ندارد، کارهای خاصی انجام می‌دهد و می‌توانم تشخیص دهم که شنونده به آنچه من می‌گویم علاقه‌ای ندارد. | |
| ۰/۵۶۲ | ۲۰. من با خردسالان و بزرگسالان متفاوت صحبت می‌کنم (برای مثال، در هنگام صحبت با خردسالان از زبان ساده‌تری استفاده می‌کنم). | |

با توجه به جدول ۳ که همبستگی بین گویه‌ها و عوامل را نشان می‌دهد و با توجه به ماتریس مؤلفه‌های چرخش یافته گویه‌ها، می‌توان مشخص کرد که هر پرسش پس از چرخش روی کدام عامل بار شده است و جایگاه هر پرسش در عامل مرتبط، با رجوع به بار عاملی مشخص می‌شود. قابلیت اعتماد یا پایایی یکی از ویژگی‌های فنی ابزار اندازه‌گیری است. مفهوم یادشده با این امر سروکار دارد که ابزار اندازه‌گیری در شرایط مختلف تا چه اندازه نتایج یکسانی به‌دست می‌دهد.

۳-۳. پایایی ابزار

در پژوهش حاضر به‌منظور تعیین پایایی آزمون از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است.

جدول ۴. نتایج ارزیابی پایایی مؤلفه‌های پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان

| متغیرها | آلفای کرونباخ |
|--------------------|---------------|
| همدلی | ۰/۹۳ |
| مهارت‌های ارتباطی | ۰/۷۸ |
| نظریه ذهن | ۰/۷۰ |
| شناخت اجتماعی (کل) | ۰/۸۲ |

پایایی هر یک از سه عامل پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان محاسبه شد و نتایج جدول ۴ نشان داد پایایی مؤلفه‌ها و کل پرسشنامه در حد قابل قبول است. ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های همدلی، مهارت‌های ارتباطی، نظریه ذهن و کل به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۷۸، ۰/۷۰ و ۰/۸۲ به‌دست آمد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پرکردن خلأ کمبود ابزار مناسب برای بررسی یا اندازه‌گیری شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان انجام گرفت. در این مرحله، پرسشنامه با ۲۰ گویه مورد بازبینی تیم متخصصان قرار گرفت که با استفاده از دو روش ضریب نسبی

روایی محتوایی CVR و شاخص روایی محتوا CVI انجام شد. محاسبه شاخص‌های مذکور نشان داد نسبت روایی محتوایی به‌دست‌آمده در تمام گویه‌ها از نسبت روایی محتوایی مذکور در جدول لاوشه (۱۹۷۵) برای ۸ نفر هیئت ارزیابی متخصصان که ۰/۷۵ ذکر شده، بالاتر بود. همین‌طور میانگین شاخص روایی محتوایی به‌دست‌آمده در همه گویه‌ها، براساس نمره شاخص روایی محتوایی جدول مذکور، بالاتر از ۰/۷۹ بود. به این ترتیب روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. در مرحله بعد با بهره‌گیری از روش چرخش مستقل واریماکس، درنهایت سه عامل استخراج شدند. پس از تأیید تعداد ابعاد، پرسشنامه مورد تحلیل اکتشافی قرار گرفت و مناسب‌بودن گویه‌ها برای اندازه‌گیری هر بعد بررسی شد. نتایج نشان داد همه بارهای عاملی، استاندارد بالاتر از مقدار بحرانی ۰/۳ دارند. در نتیجه همه گویه‌ها تأیید شدند. همچنین پایایی پرسشنامه مشخص کرد ضریب آلفای کرونباخ در کل پرسشنامه ۰/۸۲ و در هر یک از سه عامل به‌دست‌آمده به‌ترتیب برای همدلی، ۰/۹۳، برای مهارت‌های ارتباطی، ۰/۷۸ و برای نظریه ذهن ۰/۷۰ است.

بیشترین ضریب پایایی مربوط به خرده‌مقیاس همدلی و کمترین مربوط به خرده‌مقیاس نظریه ذهن بود که می‌توان اظهار کرد گویه‌های تعیین‌شده در مؤلفه همدلی نسبت به سایر گویه‌ها از تناسب گروهی بیشتری در سازه خود برخوردار است. با احتساب این موضوع می‌توان مؤلفه همدلی با ۸ گویه را به‌عنوان پایاترین مؤلفه بررسی کرد. همدلی کانال مهمی برای بهبود سلامت و سازگاری اجتماعی کودکان و نوجوانان و مبنایی برای رشد اخلاقی و پیامدهای مثبت است (ویز و چیکارا، ۲۰۲۱). همدلی فراوان می‌تواند سبب ارتقای رفتار اجتماعی و بهزیستی افراد شود و درعین‌حال روابط بین‌فردی را ارتقا دهد (جوهل و همکاران، ۲۰۲۰). محققان نشان داده‌اند همدلی می‌تواند به دوستی‌های عمیق‌تر و باکیفیت‌تر در نوجوانان منجر شود (وان دن بیدم و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین همدلی با روابط بهتر با همسالان (وانگ و همکاران، ۲۰۱۹) و پیشرفت تحصیلی (فابریس و همکاران، ۲۰۲۲) ارتباط دارد. در مقابل، ضعف در همدلی ارتباط تنگاتنگی با بیرونی‌شدن رفتار پر خاشگرانه و سازگاری اجتماعی اندک دارد (ژو و همکاران، ۲۰۲۲). به‌علاوه، از آنجا که کارکردهای اجتماعی-هیجانی مانند انعطاف‌پذیری، حل مسئله و خودگردانی، نقش مهمی در شروع، تنظیم و حفظ رفتار هدفمند دارند (دمهری و همکاران، ۱۳۹۹)، کودکان و نوجوانان دارای همدلی از خودکارآمدی، مسئولیت‌پذیری، رفتارهای جامعه‌گرا و خودتنظیمی عاطفی بیشتری برخوردار هستند (نجف پور و همکاران، ۱۴۰۱).

مؤلفه بعدی مهارت‌های ارتباطی با هفت گویه و پایایی ۰/۷۸ بود. ارتباط، حلقه اتصال فرد با خود، با جمع و برعکس است. تقریباً همه اندیشمندان بر این عقیده‌اند که سنگ زیرین تمدن و فرهنگی بشری ارتباطات بوده است و بدون ارتباطات، فرهنگ شکل نمی‌گیرد که انتقال یابد و عناصر اجتماعی پدید آید (رحیمی و همکاران، ۱۴۰۱). مهارت‌های ارتباطی در ایجاد دوستی‌های پایدار و موفق نقش دارند. اگر کودکان و نوجوانان بتوانند با دوستان خود ارتباط مفید و مؤثر برقرار کنند، قطعاً دچار سوءتفاهم در روابطشان نمی‌شوند و می‌فهمند که چگونه ارتباطشان را با دیگران بهتر و آن را حفظ کنند (مرادی، ۱۴۰۱). مهارت‌های ارتباطی برای افراد فرصت‌های پیشرفت بیشتری را به‌وجود می‌آورد. همچنین کودک یا نوجوانی که این مهارت‌ها را به‌خوبی در خود تقویت کرده باشد، قدرت جذب بیشتری دارد و سایر افراد به او اعتماد می‌کنند (کریمی و همکاران، ۱۳۹۲). روابط انسانی برای ارضای نیازهای اساسی ما ضروری‌اند. داشتن روابط مثبت و سالم با دیگران کلید رشد و کمال آدمی است. آنچه امروز هستیم و آنچه در آینده خواهیم بود، هردو معلول رابطه ما با دیگران است. روابط ما رفتار ما را به‌صورت یک انسان اجتماعی شکل می‌دهند (محسنی و همکاران، ۱۴۰۰). علاوه‌براین کودکانی که تعاملات اجتماعی کافی ندارند، الگوی رفتاری لازم برای برقراری ارتباط با دیگران را با توجه به عرف اجتماعی ندارند؛ فقدان آن که هم بر حوزه اجتماعی و هم تحصیلی تأثیر می‌گذارد (رائو و

1. Weisz & Cikara
2. Juhl et al.
3. Van den Bedem et al.
4. Wang et al.
5. Fabris et al.
6. Xu et al.

همکاران^۱، ۲۰۰۸). مهارت‌های ارتباطی از چنان اهمیتی برخوردارند که نارسایی آن‌ها با احساس تنهایی، اضطراب اجتماعی، افسردگی، عزت‌نفس پایین و عدم موفقیت‌های شغلی و تحصیلی همراه است (نجفی فرد و همکاران، ۱۴۰۰).

آخرین مؤلفه نظریه ذهن با پایایی ۰/۷۰ و ۶ گویه بود. نقش نظریه ذهن در شناخت اجتماعی حیاتی است؛ چرا که تعامل موفق در گرو درک و پیش‌بینی حالت‌های ذهنی دیگران مانند باورها، احساسات، علایق، انگیزه‌ها و مقاصد است که این شاخص را باید در نظریه ذهن دنبال کرد (هو و همکاران، ۲۰۲۲). ولمن^۲ (۲۰۱۴) نیز نظریه ذهن را پیش‌نیازی قوی برای درک محیط اجتماعی و لازمه مشارکت در رفتارهای رقابت‌آمیز می‌داند. افزون بر این، در پژوهش‌های مختلف تأثیر نظریه ذهن بر خودتنظیمی (کوروچو و همکاران^۳، ۲۰۱۷)، مهارت‌های حل مسئله (اسپرلینگ و همکاران^۴، ۲۰۰۰)، خودپنداره (بوساکی^۵، ۲۰۱۳)، شایستگی اجتماعی و مهارت‌های بین‌فردی (لی و همکاران^۶، ۲۰۲۲) و رفتارهای جامعه‌پسند، همدلی و همدردی (مک‌دونالد و همکاران^۷، ۲۰۲۲) مشخص شده است. در مقابل، پژوهش‌ها در قلمرو آسیب‌شناسی روانی نشان می‌دهد نقصان نظریه ذهن احتمالاً در شکل‌گیری انواع نشانه‌های اختلال‌های تحولی، روان‌گسیختگی، اختلال دوقطبی و برخی از انواع یادزدودگی نقش دارد (بیز و همکاران^۸، ۲۰۱۵؛ وولف و همکاران^۹، ۲۰۱۰). همچنین دانش‌آموزانی که نارسایی‌هایی در نظریه ذهن دارند، اغلب نشانه‌های اجتماعی را اشتباه تفسیر می‌کنند و از بیان احساسات منفی‌شان در یک حالت مناسب ناتوان هستند (هاشمی و همکاران، ۱۴۰۰).

در مجموع از نتایج پژوهش حاضر چنین استنباط می‌شود که با در نظر گرفتن یافته‌های مربوط به روایی و پایایی، زمان لازم برای تکمیل پرسشنامه، تعداد کم سؤالات، روشن و واضح بودن سؤالات، سهولت نمره‌گذاری که از مهم‌ترین جنبه‌های عملی بودن پرسشنامه محسوب می‌شود، پرسشنامه شناخت اجتماعی کودکان و نوجوانان ابزاری مناسب برای سنجش شناخت اجتماعی در کودکان و نوجوانان محسوب می‌شود. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به این موضوع اشاره کرد که پرسشنامه حاضر برای کودکان و نوجوانان طراحی شده و در پژوهش‌های آتی بهتر است از بازه سنی وسیع‌تری استفاده شود. همچنین در این تحقیق، روایی هم‌زمان و افزایشی بررسی نشد و لازم است در مطالعات بعدی این محدودیت رفع شود. در آخر پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده با توجه به تعداد کم سؤالات و خودگزارشی بودن این پرسشنامه، پرسشنامه حاضر در جامعه دانشجویی نیز هنجاریابی شود و در جهت سنجش شناخت اجتماعی جامعه دانشجویی مورد استفاده قرار گیرد.

۵. ملاحظات اخلاق پژوهش

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی است. در این پژوهش، موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. همچنین در هنگام تکمیل پرسشنامه‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد ارائه اطلاعات فردی مختار بودند و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات آن‌ها محرمانه می‌ماند و این امر نیز کاملاً رعایت شد.

۶. سپاسگزاری و حمایت مالی

از دانش‌آموزان، والدین و مسئولان آموزشی‌ای که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند، قدردانی می‌شود. این مطالعه بدون حمایت مالی انجام شده است.

۷. تعارض منافع

1. Rao et al.
2. Wellman
3. Korucu et al.
4. Sperling et al.
5. Bosacki
6. Li et al.
7. McDonald, Böckler, & Kanske
8. Baez et al.
9. Wolf et al.

انجام این پژوهش برای نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافع را به‌دنبال نداشته است و نتایج آن به‌صورت کاملاً شفاف و بدون سوگیری گزارش شده است.

منابع

- دمهری، ف.، خطیبی، ط.، و عزیزی، م. (۱۳۹۹). مقایسه کارکردهای اجرایی و راهبردهای یادگیری در دانش‌آموزان اوتیستیک با عملکرد تحصیلی بالا و پایین. *روان‌شناسی شناختی*، ۸(۳)، ۸۶-۹۶. <http://jcp.khu.ac.ir/article-1-3182-fa.html>
- رحیمی، ف.، قاسمی، ف.، و رهگذر، ح. (۱۴۰۱). مقایسه تأثیر یادگیری مشارکتی و شیوه سنتی یادگیری (سخنرانی) بر مهارت‌های ارتباطی دانشجویان مقطع پایه رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز در سال ۱۳۹۸. *مجله توسعه آموزش جنسی ساپورا/هواز*، ۱۳(۱)، ۱۱۸-۱۰۹. <https://doi.org/10.22118/edc.2021.302390.1876>
- رشتچی، م. (۱۳۸۹). بررسی نظریه ویگوتسکی از دیدگاه روان‌شناسی و ارتباط آن با مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان. *تفکر و کودک*، ۱(۱)، ۲۰-۳. https://fabak.ihs.ac.ir/article_263.html
- کریمی، ح.، همتی ثابت، ا.، حقیقی، م.، احمدپناه، م.، و محمدیگی، ح. (۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مدیریت خشم و مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری معتادان به حشیش زندان شهر همدان. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۱(۲)، ۱۳۸-۱۲۹. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-306-fa.html>
- محسنی، م.، بهرامی، ش.، و صفانی، ع. م. (۱۴۰۰). بررسی اثر مهارت‌های ارتباطی بر نحوه گذراندن اوقات فراغت فعال با نقش میانجی تعاملات اجتماعی؛ مطالعه موردی دانش‌آموزان دختر شهرستان ساوه. *مدیریت ارتباطات در رسانه‌های ورزشی*، ۸(۳)، ۸۲-۷۳. <https://doi.org/10.30473/jsm.2020.47823.1343>
- مرادی، پ. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت‌های ارتباطی و تنظیم هیجان در بین دانش‌آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی. *مجله پیشرفت‌های روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۵(۴۹)، ۷۰-۵۷. <https://www.jonapte.ir/showpaper/9325621>
- نجاتی، و.، کمری، س.، و جعفری، ص. (۱۳۹۷). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه شناخت اجتماعی دانشجویان (شاد). *شناخت اجتماعی*، ۷(۲)، ۱۴۴-۱۲۳. <https://doi.org/10.30473/sc.2018.29262.1931>
- نجف پور، ت.، چوبفروش زاده، آ.، محمدپناه اردکان، ع.، و خسروی لاریجانی، م. (۱۴۰۱). تأثیر مداخله مبتنی بر نظریه ذهن بر کاهش پرخاشگری و تقویت همدلی در کودکان. *روان‌شناسی شناختی*، ۱۰(۲)، ۵۵-۴۰. <https://jcp.khu.ac.ir/article-1-3488-fa.html>
- نجفی فرد، ط.، بندک، م.، امرایی، ک.، بهرامی، ا.، یوسفی، ص.، و حبیبیان، ع. (۱۴۰۰). اثربخشی مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی نوجوانان سندروم داون. *بیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۶(۵۴)، ۶۱۵-۶۰۲. <http://ijndibs.com/article-1-639-fa.html>
- هاشمی، س.، نادری، ح.، و دهقان، ح. (۱۴۰۰). مقایسه نظریه ذهن، تنظیم شناختی هیجان مثبت و منفی و پرخاشگری دانش‌آموزان با و بدون مشکلات رفتاری. *مشاوره مدرسه*، ۱(۲)، ۱۶-۱. <https://doi.org/10.22098/jsc.2021.1601>
- یعقوب نژاد، س.، و مدیرخانی، س. م. (۱۳۹۲). شناخت اجتماعی در کودکان و نوجوانان نشانگان داون. *تعلیم و تربیت/استثنایی*، ۷(۱۲۰)، ۴۹-۳۷. <http://exceptionaleducation.ir/article-1-133-fa.html>

References

- Baez, S., Marengo, J., Perez, A., Huepe, D., Font, F. G., Rial, V., ... & Ibanez, A. (2015). Theory of mind and its relationship with executive functions and emotion recognition in borderline personality disorder. *Journal of Neuropsychology*, 9(2), 203-218. <https://doi.org/10.1111/jnp.12046>
- Beck, A. T., Baruch, E., Balter, J. M., Steer, R. A., & Warman, D. M. (2004). A new instrument for measuring insight: The Beck Cognitive Insight Scale. *Schizophrenia Research*, 68(2-3), 319-329. [https://doi.org/10.1016/S0920-9964\(03\)00189-0](https://doi.org/10.1016/S0920-9964(03)00189-0)
- Bernardini, S., Porayska-Pomsta, K., & Smith, T. J. (2014). ECHOES: An intelligent serious game for fostering social communication in children with autism. *Information Sciences*, 264, 41-60. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2013.10.027>

- Bosacki, S. L. (2013). A longitudinal study of children's theory of mind, self-concept, and perceptions of humor in self and other. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(4), 663-673. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.4.663>
- Cattran, C., Oddy, M., Ramos, S. D. S., Goodson, A., & Wood, R. (2018). The development of a measure of social cognition following acquired brain injury. *Neuropsychological Rehabilitation*, 28(4), 633-648. <https://doi.org/10.1080/09602011.2016.1202121>
- Çiray, R. O., Özyurt, G., Turan, S., Karagöz, E., Ermiş, Ç., Öztürk, Y., & Akay, A. (2022). The association between pragmatic language impairment, social cognition and emotion regulation skills in adolescents with ADHD. *Nordic Journal of Psychiatry*, 76(2), 89-95. <https://doi.org/10.1080/08039488.2021.1938211>
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (2013). *A first course in factor analysis* (2nd Ed.). New York: Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315827506>
- Coucke, N., Heinrich, M. K., Cleeremans, A., & Dorigo, M. (2023). Learning from humans to build social cognition among robots. *Frontiers in Robotics and AI*, 10, 1030416. <https://doi.org/10.3389/frobt.2023.1030416>
- Demehri, F., Khatibi, T., & Azizi, M. (2020). Comparison of executive functions and learning strategies among autistic students with high and low academic performance. *Journal of Cognitive Psychology*, 8(3), 86-96. <http://jcp.khu.ac.ir/article-1-3182-en.html> (In Persian)
- Dewar, D. L., Lubans, D. R., Plotnikoff, R. C., & Morgan, P. J. (2012). Development and evaluation of social cognitive measures related to adolescent dietary behaviors. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9, 36. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-36>
- Duclos, H., Desgranges, B., Eustache, F., & Laisney, M. (2018). Impairment of social cognition in neurological diseases. *Revue Neurologique*, 174(4), 190-198. <https://doi.org/10.1016/j.neurol.2018.03.003>
- Epley, N., Kardas, M., Zhao, X., Atir, S., & Schroeder, J. (2022). Undersociality: Miscalibrated social cognition can inhibit social connection. *Trends in Cognitive Sciences*, 26(5), 406-418. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.02.007>
- Fabris, M. A., Longobardi, C., Morese, R., & Marengo, D. (2022). Exploring multivariate profiles of psychological distress and empathy in early adolescent victims, bullies, and bystanders involved in cyberbullying episodes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), 9871. <https://doi.org/10.3390/ijerph19169871>
- Gaither, S. E., Fan, S. P., & Kinzler, K. D. (2020). Thinking about multiple identities boosts children's flexible thinking. *Developmental Science*, 23(1), e0012871. <https://doi.org/10.1111/desc.12871>
- Gandolfi, G., Pickering, M. J., & Garrod, S. (2023). Mechanisms of alignment: shared control, social cognition and metacognition. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 378(1870), 1-13. <https://doi.org/10.1098/rstb.2021.0362>
- Grealy, M. K., Godfrey, E., Brady, F., O'Sullivan, E. W., Carroll, G. A., & Burke, T. (2022). Borderline personality disorder traits and mentalising ability: The self-other social cognition paradox. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 1023348. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1023348>
- Greenwood, J. D. (2019). Social cognition, social neuroscience, and evolutionary social psychology: What's missing? *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 49(2), 161-178. <https://doi.org/10.1111/jtsb.12197>
- Hashemi, S., Naderi, H., & Dehghan, H. (2021). Comparison theory of mind, Positive and negative cognitive emotion regulation and aggression in students with and without behavioral problems. *Journal of School Counseling*, 1(2), 1-16. <https://doi.org/10.22098/jsc.2021.1601> (in Persian)
- Heleniak, C., & McLaughlin, K. A. (2020). Social-cognitive mechanisms in the cycle of violence: Cognitive and affective theory of mind, and externalizing psychopathology in children and adolescents. *Development and Psychopathology*, 32(2), 735-750. <https://doi.org/10.1017/S0954579419000725>

- Hengstschläger, A., Sommerlad, A., & Huntley, J. (2022). What are the neural correlates of impaired awareness of social cognition and function in dementia? A systematic review. *Brain Sciences*, 12(9), 1136. <https://doi.org/10.3390/brainsci12091136>
- Ho, M. K., Saxe, R., & Cushman, F. (2022). Planning with theory of mind. *Trends in Cognitive Sciences*, 26(11), 959-971. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.08.003>
- Juhl, J., Wildschut, T., Sedikides, C., Diebel, T., Cheung, W. Y., & Vingerhoets, A. J. (2020). Nostalgia proneness and empathy: Generality, underlying mechanism, and implications for prosocial behavior. *Journal of Personality*, 88(3), 485-500. <https://doi.org/10.1111/jopy.12505>
- Karimi, H., Hemmati Sabet, A., Haghghi, M., Ahmadpanah, M., & Mohammad Beigy, H. (2013). Comparing the effectiveness of group anger management and communication skills training on aggression of marijuana addicted prisoners. *Journal of Research in Behavioral Sciences*, 11(2), 129-138. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-306-en.html> (In Persian)
- Korucu, I., Selcuk, B., & Harma, M. (2017). Self-regulation: Relations with theory of mind and social behaviour. *Infant and Child Development*, 26(3), e1988. <https://doi.org/10.1002/icd.1988>
- Kumfor, F., Irish, M., Hodges, J. R., & Piguert, O. (2013). Discrete neural correlates for the recognition of negative emotions: Insights from frontotemporal dementia. *PloS ONE*, 8(6), e67457. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0067457>
- Kushnir, T. (2022). Imagination and social cognition in childhood. *Wiley Interdisciplinary Reviews Cognitive Science*, 13(4), e1603. <https://doi.org/10.1002/wcs.1603>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Li, F., Jiang, Y., Zhang, B., Zhu, X., & Sha, T. (2022). The relationship between theory of mind and social competence with peers in Chinese urban preschoolers: The effects of rater, age, and gender. *Early Child Development and Care*, 193(3), 432-446. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2102614>
- MacDonald, H. Z., & Price, J. L. (2019). The role of emotion regulation in the relationship between empathy and internalizing symptoms in college students. *Mental Health & Prevention*, 13, 43-49. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2018.11.004>
- McDonald, B., Böckler, A., & Kanske, P. (2022). Soundtrack to the social world: Emotional music enhances empathy, compassion, and prosocial decisions but not theory of mind. *Emotion*, 22(1), 19-29. <https://doi.org/10.1037/emo0001036>
- Mohseni, M., Bahrami, S., & Safania, A. (2021). Effect of communication skills on how to spend leisure time with the mediating role of social interaction among female students in Saveh city. *Communication Management in Sport Media*, 8(3), 73-82. <https://doi.org/10.30473/jsm.2020.47823.1343> (In Persian)
- Moradi, P. (2022). The effectiveness of social competency training on communication skills and emotion regulation in aggressive second year students. *Journal of New Developments in Psychology, Educational Sciences and Education*, 5(49), 57-70. <https://www.jonapte.ir/showpaper/9325621> (In Persian)
- Mouga, S., Duarte, I. C., Café, C., Sousa, D., Duque, F., Oliveira, G., & Castelo-Branco, M. (2022). Parahippocampal deactivation and hyperactivation of central executive, saliency and social cognition networks in autism spectrum disorder. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 14, 9. <https://doi.org/10.1186/s11689-022-09417-1>
- Najafi Fard, T., Bandak, M., Amrai, K., Bahrami, E., Yousefi, S., & Habibiyan, A. (2021). The effectiveness of communication skills on the social adjustment of adolescents with Down syndrome. *The Journal of New Advances in Behavioral Sciences*, 6(54), 615-602. <http://ijndibs.com/article-1-639-fa.html> (In Persian)
- Najafpour, T., Choobforoushzadeh, A., Mohammadpanah Ardakan, A., & Khosravi Larjani, M. (2022). The effectiveness of intervention based on theory of mind on reducing aggression and

- empathy improvement in children. *Journal of Cognitive Psychology*, 10(2), 40-55. <http://jcp.khu.ac.ir/article-1-3488-en.html> (In Persian)
- Nejati, V., Kamari, S., & Jafari, S. (2018). Construction and examine the psychometric characteristics of student Social Cognition Questionnaire (SHAD). *Social Cognition*, 7(2), 123-144. <https://doi.org/10.30473/sc.2018.29262.1931> (In Persian)
- Rahimi, F., Ghasemi, F., & Rahgozar, H. (2022). Comparison of the effect of collaborative learning and traditional learning method (lecture) on communication skills of medical students in Shiraz University of Medical Sciences in 1398. *Educational Development of Jundishapur*, 13(1), 109-118. <https://doi.org/10.22118/edc.2021.302390.1876> (In Persian)
- Rao, P. A., Beidel, D. C., & Murray, M. J. (2008). Social skills interventions for children with Asperger's syndrome or high-functioning autism: A review and recommendations. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 353-361. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0402-4>
- Rashtchi, M. (2010). A psychological survey of Vigotsky's theory and its relationship with the theoretical foundations of teaching philosophy to children. *Thinking and Children*, 1(1), 3-20. https://fabak.ihcs.ac.ir/article_263.html?lang=en (In Persian)
- Roberts, D. L., Kleinlein, P., & Stevens, B. (2012). An alternative to generating alternative interpretations in social cognitive therapy for psychosis. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 40(4), 491-495. <https://doi.org/10.1017/S1352465812000082>
- Singleton, E. H., Fieldhouse, J. L., van't Hooft, J. J., Scarioni, M., ... & Ossenkoppele, R. (2023). Social cognition deficits and biometric signatures in the behavioural variant of Alzheimer's disease. *Brain*, 146(5), 2163-2174. <https://doi.org/10.1093/brain/awac382>
- Sperling, R. A., Walls, R. T., & Hill, L. A. (2000). Early relationships among self-regulatory constructs: Theory of mind and preschool children's problem solving. *Child Study Journal*, 30(4), 233-252. <https://psycnet.apa.org/record/2001-01043-002>
- Tomasello, M. (2019). The moral psychology of obligation. *Behavioral and Brain Sciences*, 43, e56. <https://doi.org/10.1017/S0140525X19001742>
- Van den Bedem, N. P., Willems, D., Dockrell, J. E., van Alphen, P. M., Rieffe, C. (2019). Interrelation between empathy and friendship development during (pre)adolescence and the moderating effect of developmental language disorder: A longitudinal study. *Social Development*, 28(3), 599-619. <https://doi.org/10.1111/sode.12353>
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Wang, M., Wang, J., Deng, X., & Chen, W. (2019). Why are empathic children more liked by peers? The mediating roles of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 144, 19-23. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.029>
- Weightman, M. J., Knight, M. J., & Baune, B. T. (2019). A systematic review of the impact of social cognitive deficits on psychosocial functioning in major depressive disorder and opportunities for therapeutic intervention. *Psychiatry Research*, 274, 195-212. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.02.035>
- Weisz, E., & Cikara, M. (2021). Strategic regulation of empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(3), 213-227. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.12.002>
- Wellman, H. M. (2014). *Making minds: How theory of mind develops*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199334919.001.0001>
- Wolf, F., Brüne, M., & Assion, H. J. (2010). Theory of mind and neurocognitive functioning in patients with bipolar disorder. *Bipolar Disorders*, 12(6), 657-666. <https://doi.org/10.1111/j.1399-5618.2010.00854.x>
- Xu, X., Liu, Z., Gong, S., & Wu, Y. (2022). The relationship between empathy and attachment in children and adolescents: Three-level meta-analyses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1391; <https://doi.org/10.3390/ijerph19031391>

- Yamada, Y., Inagawa, T., Sueyoshi, K., Sugawara, N., ... & Sumiyoshi, T. (2019). Social cognition deficits as a target of early intervention for psychoses: A systematic review. *Frontiers in Psychiatry, 10*, 00333. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00333>
- YaqoubNejad, S., & Khazeny, S, M. (2013). Social cognition in children and adolescents Down Syndrome. *Journal of Exceptional Education, 7*(120), 37-49. <http://exceptionaleducation.ir/article-1-133-en.html> (In Persian)