

مقایسه ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی

تاریخ دریافت مقاله: 1403/7/3 تاریخ پذیرش نهایی: 1403/10/25

شهرام واحدی¹، امیر یکانی زاد^{2*}، سیده شکوفه میرباقری³

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: در جوامع امروزی، تفاوت‌های فردی در میان دانش‌آموزان تیزهوش و عادی به موضوعی مهم در زمینه‌های آموزشی و روان‌شناختی تبدیل شده است. پژوهش حاضر با هدف مقایسه ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی انجام شد.

روش: روش پژوهش، توصیفی و از نوع علی - مقایسه‌ای بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر خوی در سال تحصیلی 1403-1402 به تعداد 5936 دانش‌آموز بود که از این تعداد 5543 نفر دانش‌آموز عادی و 393 نفر دانش‌آموز تیزهوش می‌باشد. تعداد نمونه آماری پژوهش با استفاده از فرمول کوکران برای دانش‌آموزان عادی 360 نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای و برای دانش‌آموزان تیزهوش 195 نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسش‌نامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی (لی گاردیا و همکاران، 2000)، پرسش‌نامه کیفیت دوستی (حجازی و ظهره‌وند، 1380) و پرسش‌نامه سازگاری فردی - اجتماعی کالیفرنیا (کلارک و همکاران، 1953) بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین میانگین ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/001$). به این صورت که نمرات ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی بود.

نتیجه‌گیری: یافته‌های این پژوهش لزوم توجه به ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان را از طرف خانواده، برنامه‌ریزان آموزش و پرورش، روان‌شناسان و مشاوران مدرسه و معلمان مورد تأکید قرار می‌دهد.

کلمات کلیدی: دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، سازگاری اجتماعی، کیفیت دوستی، نیازهای بنیادین روان‌شناختی.

1. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

2. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

* نویسنده مسئول: yekaniamir@gmail.com

3. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران.



Comparison of the Satisfaction of Basic Psychological Needs, Social Adjustment, and Friendship Quality in Gifted and Normal Students

Received: 2024/09/24

Accepted: 2025/01/14

Shahram Vahedi¹, Amir Yekanizad^{2*}, Seyedeh Shekoofeh Mirbagheri³

Original Article

Abstract

Introduction: In modern societies, the distinct differences between gifted and typical students have emerged as a critical focus within education and psychology. This study seeks to compare the satisfaction of basic psychological needs, social adjustment, and friendship quality among gifted and normal students.

Method: This study employed a descriptive, causal-comparative design. The target population consisted of all male high school students in their second cycle in Khoy city during the 2023–2024 academic year, totaling 5,936 students (5,543 normal and 393 gifted). Using Cochran's formula, a sample of 360 normal students was determined and selected via multistage random cluster sampling, while 195 gifted students were chosen through simple random sampling. Data were collected using the Basic Psychological Needs Questionnaire (La Guardia et al., 2000), the Friendship Quality Questionnaire (Hijazi & Zohrevand, 2006), and the California Personal-Social Adjustment Questionnaire (Clark et al., 1953). Multivariate analysis of variance (MANOVA) was used to analyze the data.

Results: The findings revealed a statistically significant difference in the mean scores for satisfaction of basic psychological needs, social adjustment, and friendship quality between gifted and normal students ($P < 0.001$). Specifically, gifted students consistently demonstrated higher levels of satisfaction with basic psychological needs, better social adjustment, and superior friendship quality compared to their normal counterparts.

Conclusion: These results highlight the importance of addressing the basic psychological needs, social adjustment, and friendship quality of gifted students. Families, educators, school psychologists, counselors, and teachers are urged to prioritize these areas to support the well-being and development of gifted learners.

Keywords: Gifted and Normal Students, Social Adjustment, Friendship Quality, Basic Psychological Needs.

1. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

2. Ph. D Student in Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

*Corresponding author: yekaniamir@gmail.com

3. M.A. in Department of Educational Psychology, University of Yasouj, Yasouj, Iran.

مقدمه

دانش‌آموزان، چه تیزهوش و چه عادی، در دوران حساس و پرفراز و نشیبی از زندگی خود به سر می‌برند (نیکس¹ و همکاران، 2024). در این دوران، نیازها و خواسته‌های متعددی در آن‌ها شکل می‌گیرد که بر رشد و تعالی آن‌ها تأثیر به سزایی دارد (شوتالوا² و همکاران، 2023). از سوی دیگر، عده‌ای از نوجوانان در مقابل انواع اختلال‌های رفتاری و ناهنجاری‌های روانی آسیب‌پذیری بیشتری دارند و دستیابی به هدف‌های آموزشی با وجود این آشفتگی‌های عاطفی و سازشی، امری ناممکن است (صفری و قلتاش، 1399)؛ بنابراین، یکی از مسائل مهمی که توجه به آن ضروری می‌باشد، موضوع سازگاری اجتماعی³ دانش‌آموزان است که از مصادیق بهداشت روانی نیز می‌باشد (جکسون⁴، 2021). انجمن روان‌پزشکان آمریکا سازگاری اجتماعی را چنین تعریف می‌کنند: هماهنگ ساختن رفتار به منظور برآورده ساختن نیازهای محیطی که غالباً مستلزم اصلاح تکانه‌ها، هیجان‌ها یا نگرش‌هاست (انجمن روان‌پزشکان آمریکا، 1401). در تعریف دیگری از سازگاری، آن را حالت تعادل کامل بین ارگانیسم و محیط تعریف می‌کنند که در این حالت تمام نیازها برآورده شده و اعمال ارگانیسمی به راحتی صورت می‌پذیرد (شوور⁵ و همکاران، 2021).

سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان به توانایی آن‌ها در برقراری ارتباط مثبت با همسالان و بزرگسالان، درک و پیروی از قوانین و هنجارهای اجتماعی و احساس راحتی در محیط مدرسه اشاره دارد (مابیا⁶ و همکاران، 2024). از این رو هدف آموزش‌های اولیه کودکان، اجتماعی بار آوردن (جامعه‌پذیری) آنان است (بوکایف⁷، 2024). والدین به عنوان الگوی اصلی رفتار برای کودکان عمل می‌کنند. کیفیت روابط والدین با کودکان نقش مهمی در شکل‌گیری الگوهای تعامل اجتماعی او دارد. کودکان از طریق مشاهده رفتار والدین خود، یاد می‌گیرند که چگونه در موقعیت‌های اجتماعی مختلف واکنش نشان دهند (سوکمانا سیرگر و سیت⁸، 2024؛ شائوکونگ⁹ و همکاران، 2022). این الگوها می‌توانند شامل نحوه تعامل با دیگران (برنستین¹⁰، 2022)، مدیریت تعارضات و ابراز احساسات (چنوشا و ترلیوک¹¹، 2023) و آموزش ارزش‌ها و اخلاقیات باشند (ریفایی¹² و همکاران، 2024). سازگاری اجتماعی کودکان ممکن است با پیشرفت تحصیلی بعدی آن‌ها در ارتباط باشد و تجارب آن‌ها با همسالان خود، احتمالاً روی نگرش‌های آنان در ارتباط با مدرسه و یادگیری نیز تأثیری می‌گذارد (حسینی، 1402؛ صابری و همکاران، 1401) از سوی دیگر، مدرسه به عنوان یکی از اصلی‌ترین نهادهای اجتماعی با ایجاد محیط ساختاریافته و منظم، شکل‌دهی تعاملات گسترده با همسالان و معلمان، انجام فعالیت‌های گروهی، ایجاد و افزایش توانایی حل مسئله اجتماعی و با ترویج ارزش‌های تنوع و شمول نقش بسیار مهمی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارد (ناچی و اومابه¹³، 2024؛ نصیری و همکاران، 1400).

با در نظر داشتن همه تعاریفی که از سازگاری اجتماعی شده است درمی‌یابیم که سازگاری اجتماعی نتیجه تعاملات پیچیده و چندانکه بین فرد و محیط‌های مختلف زندگی او است (کراندون¹⁴ و همکاران، 2022) و با مفهوم انطباق¹⁵ رابطه نزدیکی دارد و

1. Nix
2. Shutaleva
3. Social Adjustment
4. Jackson
5. Schuur
6. Mabeya
7. Bokayev
8. Sukmana Siregar & Sit
9. Shaocong
10. Bornstein
11. Cenușă & Turliuc
12. Rifai
13. Nnachi & Omabe
14. Crandon
15. Accommodation

منظور از انطباق، هماهنگی و تناسب با محیط است که تغییرات مفید را دربر می‌گیرد (فارسی جانی و همکاران، 1401). حاصل انطباق موفقیت‌آمیز، سازگاری و نتیجه ناموفق آن را ناسازگاری می‌نامند (سیف، 1402).

همسالان و دوستان از مهم‌ترین عوامل اجتماعی شدن کودکان و نوجوانان به شمار می‌آیند. آن‌ها از طرق مختلف بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و از یکدیگر تأثیر می‌پذیرند (نخبه زعیم، 1399). بسیاری از محققان بر این عامل تأکید دارند و از آن به‌عنوان ارتباط افقی یاد کرده‌اند، یعنی ارتباطی که در بین افرادی نسبتاً هم‌سطح از لحاظ سنی، طبقه اجتماعی، تحصیلی، اقتصادی و... برقرار است (هارتوپ¹، 2002). کیفیت دوستی² نیز به عنوان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی روابط بین فردی نقش بسزایی در توسعه اجتماعی و روانی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (دیاکونو-گراسیم³ و همکاران، 2023). صمیمیت در بسیاری از نظریه‌های سنتی شخصیت، از جمله روان‌درمانی و روان‌شناسی اجتماعی، اهمیت ویژه‌ای دارد (کیم و چون⁴، 2018). این نظریه‌ها و همچنین درک عمومی، فعالیت‌هایی مانند روابط عاشقانه، دوستی‌های بسیار نزدیک و پیوندهای والد-فرزند را به عنوان نمونه‌های بارز صمیمیت معرفی می‌کنند. باور بر این است که چنین فعالیت‌هایی نقش حیاتی در شکل‌گیری شخصیت، رفتار و معنا بخشی به زندگی انسان دارند (برنت⁵، 1998)؛ بنابراین توانایی برقراری روابط صمیمانه با دیگران یکی از عوامل کلیدی در سلامت و بهزیستی روانی افراد محسوب می‌شود (لانگ⁶ و همکاران، 2020). از نظر کرامر⁷ و همکاران (2023) دوستی یک رابطه پیچیده و پویا است که در آن، افراد با اشتراک‌گذاری تجربیات، احساسات و حمایت‌های متقابل، به رشد شخصی یکدیگر کمک می‌کنند. این رابطه بر پایه عواملی همچون اعتماد، صداقت، همدلی، حمایت، احترام متقابل و پذیرش بدون قضاوت شکل می‌گیرد و تقویت می‌شود (دو و فام⁸، 2024). سلمن⁹ (1980) جامع‌ترین نظریه را برای دوستی مطرح کرده است و معتقد است که در آخرین مرحله دوستی، دوستی‌های وابسته و خودکار شکل می‌گیرند که عبارت است از توانایی برقراری تعامل میان استقلال و وابستگی عاطفی. دوستی و روابط اجتماعی می‌تواند به عنوان عامل حمایتی برای شخص مطرح باشد و دوستان می‌توانند فرد را در سازگاری بیشتر یاری داده و سبب بروز بسیاری از رفتارهای انطباقی در فرد شوند (سان و پادیللا-واکر¹⁰، 2019).

از منظر دیگر، سازگاری امروز نوجوانان، اثر قابل توجهی در سازگاری آتی آنان در نقش‌های شغلی و خانوادگی خواهد داشت (جکسون، 2021). به همین جهت شناسایی عواملی که می‌تواند بر سازگاری اجتماعی و روابط دوستی به عنوان مهم‌ترین نشانه‌ی سلامت روان تأثیرگذار باشد، حائز اهمیت است (ژانگ¹¹، 2023). از جمله‌ی این عوامل، نیازها و انگیزش افراد می‌باشد؛ و یکی از رویکردهای انگیزشی که در سال‌های اخیر توجه زیادی به خود جلب کرده است، نظریه‌ی خود تعیین‌گری¹² می‌باشد. این نظریه توسط دسی و رایان¹³ (1985) مطرح شده است. نظریه خود تعیین‌گری به ما در درک نیازهای انگیزشی، شناختی و عاطفی افراد، کمک می‌کند (شاو¹⁴، 2024). مطابق با نظریه خود تعیین‌گری انسان‌ها دارای سه نیاز بنیادین روان‌شناختی¹⁵ هستند. نیاز

1. Hartup
2. Quality of friendship
3. Diaconu-Gherasim
4. Kim & Chun
5. Bernet
6. Long
7. Krammer
8. Do & Pham
9. Selman
10. Son & Padilla-Walker
11. Zhang
12. Self-Determination Theory
13. Deci & Ryan
14. Shaw
15. Basic Psychological Needs

به خودمختاری¹ نیاز به شایستگی² و نیاز به ارتباط³ (رایان و دسی، 2000؛ لو آری⁴ و همکاران، 2024). نیاز به خودمختاری به نیاز فرد به احساس انتخاب و خود آغازگری در انجام اعمال و تکالیف اشاره دارد (رسلی⁵ و همکاران، 2020). نیاز به شایستگی به تمایل افراد به تسلط بر اعمال خود، محیط پیرامون و احساس کارآمدی اشاره دارد و نهایتاً نیاز به ارتباط، به دنبال تأمین نیازهای روان‌شناختی انسان برای تعلق، عزت نفس و احساس ارزشمندی است که از طریق برقراری روابط صمیمانه و مبتنی بر اعتماد حاصل می‌شود (رایان و دسی، 2017). نیازهای بنیادین روان‌شناختی، تمایلات درونی و جهان شمولی هستند که برآورده نمودن آن‌ها برای رشد روان‌شناختی بهینه، یکپارچگی شخصیت و بهزیستی ضروری است (دسی و رایان، 2000؛ جانگ، ریو و هالوسیک⁶، 2016). دسی و ریان (2002) در چهارچوب نظریه خود تعیین گری معتقدند که حمایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی برای بهزیستی و رضایت از زندگی افراد ضروری است (لی گاردیا⁷، 2009). مطابق با نظریه خود تعیین گری مهارت‌های ارتباطی به طور مثبت پیش‌بینی کننده نیاز به شایستگی بوده و شایستگی نیز به طور مثبت، سازگاری اجتماعی و فردی را پیش‌بینی می‌نماید (پارکر و فیلد⁸، 2023). همچنین، مهارت‌های ارتباطی از طریق متغیر واسطه‌ای شایستگی نیز سازگاری اجتماعی و فردی را پیش‌بینی می‌نمایند (کایا و یونتم⁹، 2021). علاوه بر این، ارضای نیاز به شایستگی، به دلیل احساس کارآمدی که ایجاد می‌کند، افراد را در جهت اکتشاف برمی‌انگیزد و موجب می‌شود آن‌ها در تصمیمات هویتی توان‌تر ظاهر شده و به تعهداتی که برای آن‌ها ارزشمند است، دست یابند (گارلز¹⁰ و همکاران، 2018). در مجموع، ارضای نیاز به خود پیروی و شایستگی، مبنایی را برای جستجو و کاوش‌های برانگیخته شده درونی فراهم می‌کند (زینالی و زینالی، 1401؛ کریستیا و غرگوت¹¹، 2022). حمایت‌های عاطفی نیز که در نیاز به ارتباط نمود پیدا می‌کند، با فراهم آوردن یک پایگاه امن، اکتشاف را تسهیل می‌کند و از آن مهم‌تر بر تعهد افراد و کیفیت دوستی آن‌ها اثرگذار است (باومیستر¹² و همکاران، 2016).

در این رابطه مطالعه جانسون¹³ و همکاران (2023) نشان داد در برآورده شدن نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین یافته‌های فتحی مرد و اخوت (1401)، هاشمی و خروطنی (1399)، اسدیان و غفاری (1399)، کالدول¹⁴ (2022)، حیات¹⁵ و همکاران (2019) و ملتفت و همکاران (2018) نشان دادند بین برآورده شدن نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. از جمله نتایج پژوهش‌های شعبانی و همکاران (1402)، سنگانی و همکاران (1401)، رنگرز و خانزاده (1401)، حسینی ایرج و همکاران (1399)، مرادی زاده و همکاران (1398)، مصفای خمایی و خوش‌روش (1397)، جنابادی و همکاران (1396)، سلیمانوا¹⁶ و همکاران (2020)، اسوالد¹⁷ و همکاران (2018) و شی و کریستیا¹⁸ (2016) نشان داده‌اند که در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. افزون بر اینکه یافته‌های احمدی و قاسمی پور (1400)، جعفری

1. Autonomy
2. Competence
3. Relatedness
4. Lev-Arey
5. Rosli
6. Jang, Reeve & Halosic
7. La Guardia
8. Parker & Field
9. Kaya & Yontem
10. Garrels
11. Cristea & Ghergut
12. Baumeister
13. Johnson
14. Caldwell
15. Heilat
16. Selivanova
17. Oswald
18. Shi & Cristea

رزجی و همکاران (1400)، لی¹ و همکاران (2023)، کارو و پوپوچ² (2020)، هورنسترا³ و همکاران (2020) و یودها⁴ و همکاران (2017) وجود تفاوت معنی‌دار در کیفیت و نوع دوستی در بین دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی را مورد تأیید قرار داده‌اند.

ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی که در نظریه خود تعیین‌گری به عنوان یکی از عوامل اصلی در رشد بهینه و بهزیستی روان‌شناختی افراد مطرح شده است، در محیط‌های آموزشی نیز نقش مهمی ایفا می‌کند و سازگاری اجتماعی به عنوان یک سازه چندبعدی، به توانایی دانش‌آموزان در برقراری تعاملات مؤثر با همسالان، پذیرش هنجارهای مدرسه و انطباق با محیط آموزشی اشاره دارد (فارسی جانی و همکاران، 1401). علاوه بر این، کیفیت دوستی که شامل ابعادی چون صمیمیت، حمایت و تعارض است، نقشی اساسی در رشد اجتماعی-عاطفی دانش‌آموزان و بهبود تجربیات آموزشی آنان دارد (دو و فام، 2024). این مفاهیم به ویژه در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی می‌توانند تأثیرات متفاوتی داشته باشند، چرا که نیازها و شرایط خاص این دو گروه متفاوت است. دانش‌آموزان تیزهوش با توجه به ویژگی‌های شناختی و عاطفی خاص خود، نیازمند محیط‌های آموزشی و اجتماعی مناسب‌تری هستند که بتوانند نیازهای بنیادین روان‌شناختی خود را به طور کامل ارضا کنند و به سازگاری اجتماعی مطلوب و کیفیت بالای دوستی دست یابند (اسمیت⁵، 2017). از سوی دیگر، دانش‌آموزان عادی نیز به محیط‌هایی نیاز دارند که بتوانند در آن‌ها رشد کرده و به نیازهای روان‌شناختی خود پاسخ دهند. تفاوت‌های احتمالی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در این زمینه‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته است که با بررسی این ابعاد، می‌توان به درک بهتری از تفاوت‌ها و شباهت‌های این دو گروه دانش‌آموزان دست یافت و برنامه‌های آموزشی و تربیتی مؤثرتری برای ارتقای سلامت روان و اجتماعی آنان طراحی کرد. به لحاظ اهمیت نظری نتایج این پژوهش می‌تواند به معلمان، مشاوران و سیاست‌گذاران آموزشی در طراحی برنامه‌های آموزشی و تربیتی مؤثرتر کمک کند و به ایجاد محیط‌های حمایتی‌تر و مناسب‌تر برای توسعه همه‌جانبه دانش‌آموزان منجر شود. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف مقایسه ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، کیفیت دوستی و سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی پرداخته است.

روش

پژوهش حاضر با توجه به اهداف از نوع کاربردی و بر اساس روش جمع‌آوری داده‌ها توصیفی، از نوع علی - مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر خوی در سال تحصیلی 1402-1401 به تعداد 5936 دانش‌آموز بود که از این تعداد 5543 نفر دانش‌آموز عادی و 393 نفر دانش‌آموز تیزهوش می‌باشد. تعداد نمونه آماری پژوهش با استفاده از فرمول کوکران برای دانش‌آموزان عادی 360 نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای و برای دانش‌آموزان تیزهوش 195 نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. نمونه‌های انتخاب شده برای دانش‌آموز عادی بدین صورت بود که از جامعه پژوهش، یکی از نواحی آموزش و پرورش و از آن ناحیه، با توجه به حجم نمونه چند مدرسه دوره دوم متوسطه پسرانه به طور تصادفی انتخاب شدند و کلاس‌ها و دانش‌آموزان نیز به طور تصادفی انتخاب شدند. برای دانش‌آموزان تیزهوش نیز از یک دبیرستان دوره دوم متوسطه تیزهوشان پسرانه شهر خوی با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده فهرستی کامل از دانش‌آموزان موجود در این دبیرستان تهیه شد. سپس، با استفاده از قرعه‌کشی حجم نمونه انتخاب شد. ملاک‌های ورود

1. Li
2. Caro & Popovac
3. Hornstra
4. Yudha
5. Smith

شرکت‌کنندگان عبارت بود از تمایل دانش‌آموزان برای شرکت در پژوهش، ساکن خوی بودن، دانش‌آموز پسر دوره دوم متوسطه بودن، داشتن سلامت روان با استناد به پرونده سلامت دانش‌آموزان و توانایی در جواب دادن به پرسش‌نامه‌ها. ملاک‌های خروج از پژوهش شامل: مخدوش بودن پرسش‌نامه و تمایل نداشتن به ادامه همکاری بود. بعد از این مرحله پرسش‌نامه‌های پژوهش برای پاسخگویی در اختیار آن‌ها قرار داده شد. در ابتدای پرسش‌نامه، اصول اخلاقی پژوهش توضیح داده شد که شامل شرکت آزادانه و داوطلبانه و محرمانه ماندن پاسخ‌ها بود. این اصول برای دانش‌آموزان و والدینشان خوانده شد و رضایت شفاهی آن‌ها برای شرکت در پژوهش کسب گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی از قبیل شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی و بخش روش‌های آمار استنباطی برای بررسی تفاوت دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی در متغیرهای پژوهش از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره از طریق نرم‌افزار SPSS-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزارهای پژوهش

در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده گردید.

الف) پرسش‌نامه نیازهای اساسی روان‌شناختی¹ (BPNQ): این مقیاس توسط لی گاردیا و همکاران در سال (2000) ساخته شده است که میزان احساس حمایت از نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط با دیگر آزمودنی‌ها را می‌سنجد. مقیاس مذکور شامل 21 گویه است و برآورده شدن سه نیاز خودمختاری (7 گویه)، شایستگی (6 گویه) و ارتباط (8 گویه) را می‌سنجد. گویه‌های مقیاس با طیف لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم = 1 تا کاملاً موافقم = 5) پاسخ داده می‌شود. شیوه نمره گذاری در مورد سوالات 3، 4، 7، 11، 15، 16، 18، 19، 20 معکوس است. ضریب اعتبار هر سه خرده مقیاس به طور متوسط، 0/89 و همچنین همبستگی سه خرده مقیاس بین 0/66-0/61 گزارش کرده‌اند. (لی گاردیا و همکاران، 2000). قربانی و همکاران (2003) نیز در پژوهش‌های خود بر روی نمونه‌های مدیران و دانشجویان ایرانی پایایی مقیاس‌ها را 0/79 به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ 0/85 به دست آمد. همچنین ضریب پایایی به دست آمده برای مؤلفه‌های نیاز به خودمختاری 0/71، نیاز به شایستگی 0/73 و نیاز به ارتباط 0/80 می‌باشد. اعتبار صوری و محتوایی پرسش‌نامه نیز توسط اساتید روان‌شناسی دانشگاه تبریز تأیید شد.

ب) پرسش‌نامه سازگاری فردی اجتماعی کالیفرنیا² (CPIQ): توسط کلارک³ و همکاران (1953) تهیه شده این آزمون 180 سؤال دوگزینه‌ای (بلی یا خیر) که 12 خرده مقیاس (6 خرده مقیاس مربوط به سازگاری فردی و 6 خرده مقیاس سازگاری اجتماعی) دارد. در زمینه سازش تحصیلی، 6 نمره به ترتیب زیر به دست می‌آید: اتکا به نفس، درک ارزش خویش، آزادی شخصی، احساس وابستگی، تمایلات واپس زده و نشانگان عصبی و یک نمره به عنوان سازش شخصی. در زمینه سازش اجتماعی، 6 نمره به ترتیب اختصاص داده می‌شود: قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق ضد اجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی و یک نمره به عنوان سازش اجتماعی. در این پژوهش فقط بخش سازگاری اجتماعی این آزمون مورد استفاده قرار گرفت. در پژوهش انگلیش و جان⁴ (2013) پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ برای سازگاری فردی 0/95، برای سازگاری اجتماعی 0/96 و برای کل پرسش‌نامه 0/97 گزارش شده است. همچنین حقیقی و همکاران (1381) اعتبار این پرسش‌نامه را با استفاده از پرسش‌های ملاک برابر 0/43 به دست آورد که در سطح کمتر از 0/001 معنی‌دار بوده است. همچنین ضرایب پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب 0/91 و 0/94 گزارش کرده است. در تحقیق حاضر، ضرایب

1. Basic Psychological Needs Questionnaire

2. California Individual-Social Adjustment Questionnaire (CPI)

3. Clarek

4. English & John

پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از روش کودر-ریچاردسون 0/90 محاسبه گردید. اعتبار صوری و محتوایی پرسش‌نامه نیز توسط اساتید روان‌شناسی دانشگاه تبریز تأیید شد.

ج) پرسش‌نامه کیفیت دوستی¹ (FQQ): برای اندازه‌گیری کیفیت دوستی از پرسش‌نامه حجازی و ظهره وند (1380) که برای سنجش کیفیت دوستی طراحی شده است، استفاده گردید. این پرسش‌نامه دارای 14 گویه پنج گزینه‌ای است (هرگز، بندرت، بعضی اوقات، اکثر اوقات و همیشه) است که گویه‌های 11 و 12 و 13 به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. این پرسش‌نامه 4 عامل کیفیت مجاورت، افشای خود، رضایتمندی و اعتماد را در دوستی مورد سنجش قرار می‌دهد. در پژوهش ظهره وند آلفای کرونباخ برای عامل خودافشای سازی به 0/75، برای عامل مجاورت 0/80 و برای عامل رضایتمندی و اعتماد 0/71 به دست آمده است. به منظور بررسی اعتبار سازه پرسش‌نامه از روش تحلیل عاملی با چرخش اوبلیین استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی، با چرخش واریماکس وجود چهار عامل در گویه‌ها را تأیید نمود. همچنین سؤالات 4 و 9 به دلیل تداخل با گویه‌های دیگر از مجموع سؤالات حذف شدند. در پژوهش حاضر، به منظور تعیین ضریب قابلیت اعتماد پرسش‌نامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضرایب حاصله برای ابعاد رضایتمندی، افشای خود، مجاورت و اعتماد به ترتیب 0/57، 0/67 و 0/69 به دست آمد. اعتبار صوری و محتوایی پرسش‌نامه نیز توسط اساتید روان‌شناسی دانشگاه تبریز تأیید شد.

یافته‌ها

در بررسی اطلاعات جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش از لحاظ توزیع پایه تحصیلی در دانش‌آموزان عادی بیشترین فراوانی مربوط به پایه یازدهم با 130 نفر (36/1 درصد) و بعد از آن پایه دوازدهم با 117 نفر (32/5 درصد) و در نهایت پایه تحصیلی دهم با 113 نفر (31/4 درصد) بوده است. از لحاظ توزیع پایه تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش نیز بیشترین فراوانی مربوط به پایه دوازدهم با 75 نفر (38/4 درصد) و بعد از آن پایه یازدهم با 67 نفر (34/4 درصد) و در نهایت پایه تحصیلی دهم با 53 نفر (27/2 درصد) بوده است. ضمناً میانگین و انحراف استاندارد سن دانش‌آموزان $16/87 \pm 1/56$ بود. توصیف شاخص مرکزی میانگین و شاخص پراکندگی انحراف معیار مؤلفه‌های پژوهش در جدول 1 نمایش داده شده است.

جدول 1. توصیف آماری داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
	تیزهوش تعداد=195	عادی تعداد=360		
نیاز به خودمختاری	41/52	7/45	33/61	8/86
نیاز به شایستگی	39/02	8/61	31/74	7/65
نیاز به ارتباط	45/79	10/08	35/73	9/61
قالب‌های اجتماعی	43/56	5/69	47/31	5/86
مهارت‌های اجتماعی	39/48	5/02	31/37	4/46
علائق ضداجتماعی	37/90	7/82	36/15	6/08
روابط خانوادگی	43/17	5/75	39/32	6/71
روابط مدرسه‌ای	39/24	4/14	36/67	5/89
روابط اجتماعی	40/10	5/23	35/59	8/68
مجاورت	15/03	2/17	10/40	1/52
افشای خود	14/89	1/23	10/87	1/64
رضایتمندی	13/31	2/11	11/50	0/50
اعتماد	11/64	1/06	8/91	1/57

1. Friendship Quality Questionnaire

بر اساس نتایج جدول 1 دانش‌آموزان تیزهوش میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان عادی در تمامی ابعاد ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی را دارند. در ادامه به منظور بررسی تفاوت دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی، در متغیرهای نیازهای بنیادین روان‌شناختی و سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد. ابتدا مفروضه‌های این آزمون بررسی و تأیید شد. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنف بیانگر آن بود که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها برقرار است ($P>0/05$). برای بررسی همسانی ماتریس‌های کوواریانس‌های مؤلفه‌های متغیرهای تحقیق در بین سطوح مختلف متغیر مستقل از آزمون ام باکس استفاده شده است که نتایج به دست آمده حاکی از برقراری این مفروضه است ($P>0/05$). نتایج آزمون لوین، حاکی از برقراری مفروضه همسانی ماتریس کوواریانس‌ها در بین سطوح متغیر مستقل است ($P>0/05$). مفروضه کرویت با استفاده از آزمون بارتلت بررسی شد نتایج به دست آمده برای زیر مقیاس‌های متغیرها معنادار و حاکی از کرویت ارتباط بین متغیرهای وابسته بود ($P<0/05$). همچنین برابری واریانس خطای مؤلفه‌های متغیرها با استفاده از آزمون لون انجام گرفت و نتایج حاکی از عدم معناداری تفاوت واریانس‌ها بین دو گروه بود ($P>0/05$). پس از بررسی و اطمینان از برقراری پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس چند متغیری استفاده که نتایج در ادامه گزارش شده است.

جدول 2. اثرات بین‌آزمودنی‌ها در مؤلفه‌های نیازهای بنیادین روان‌شناختی

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P
	خودمختاری	5118/73	1	5118/73	18/11	0/001
نیازهای بنیادین روان‌شناختی	شایستگی	4121/43	1	4121/43	15/62	0/001
	ارتباط	4871/22	1	4871/22	16/39	0/001

نتایج جدول 2 نشان می‌دهد که تمامی مؤلفه‌های نیازهای بنیادین روان‌شناختی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P=0/001$). با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان گفت دانش‌آموزان تیزهوش در همه مؤلفه‌های نیازهای بنیادین روان‌شناختی بالاتر از دانش‌آموزان عادی هستند.

جدول 3. اثرات بین‌آزمودنی‌ها در مؤلفه‌های سازگاری اجتماعی

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P
	قالب‌های اجتماعی	5118/73	1	5118/73	18/11	0/001
	مهارت‌های اجتماعی	4121/43	1	4121/43	15/62	0/001
	علائق ضداجتماعی	4871/22	1	4871/22	16/39	0/001
سازگاری اجتماعی	روابط خانوادگی	5818/15	1	5818/15	11/56	0/001
	روابط مدرسه‌ای	4910/69	1	4910/69	11/23	0/001
	روابط اجتماعی	5121/20	1	5121/20	12/03	0/001

نتایج جدول 3 نشان می‌دهد که تمامی مؤلفه‌های سازگاری اجتماعی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P=0/001$). با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان گفت دانش‌آموزان تیزهوش در همه مؤلفه‌های سازگاری اجتماعی بالاتر از دانش‌آموزان عادی هستند.

جدول 4. اثرات بین آزمودنی‌ها در مؤلفه‌های کیفیت دوستی

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	P
کیفیت دوستی	مجاورت	1604/23	1	1604/23	18/11	0/001
	افشای خود	1318/60	1	1318/60	15/62	0/001
	رضایتمندی	1170/31	1	1170/31	16/39	0/001
	اعتماد	1018/46	1	1018/46	11/56	0/001

نتایج جدول 4 نشان می‌دهد که تمامی مؤلفه‌های کیفیت دوستی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p=0/001$). با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان گفت دانش‌آموزان تیزهوش در همه مؤلفه‌های کیفیت دوستی بالاتر از دانش‌آموزان عادی هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر مقایسه ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی با سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی در دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی دوره دوم متوسطه بود. نتایج پژوهش نشان داد که تفاوت معناداری در ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی بین دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی وجود دارد. به عبارتی ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی بود و این یافته با نتایج پژوهش‌های فتحی‌مرد و اخوت (1401)، هاشمی و خروطی (1399)، اسدیان و غفاری (1399)، جانسون و همکاران (2023)، کالدول (2022)، حیات و همکاران (2019) و ملتفت و همکاران (2018) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت احتمالاً خانواده‌های دانش‌آموزان تیزهوش، از نظر عاطفی و تحصیلی، حمایت و تشویق بیشتری از فرزندان خود می‌کنند. این امر می‌تواند به احساس شایستگی و کفایت در دانش‌آموزان تیزهوش منجر شده و نیاز به استقلال و ارتباط آن‌ها را به نحو بهتری برآورده سازد. معمولاً والدین با سطح تحصیلات بالاتر، از آگاهی و بینش بیشتری در زمینه تربیت فرزند برخوردارند. این امر می‌تواند به آن‌ها در درک بهتر نیازهای فرزندان، به خصوص نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش و برآورده کردن آن‌ها به نحو مؤثرتری کمک کند. چرا که دانش‌آموزانی از چنین خانواده‌های به طور کلی از فرصت‌ها و امکانات بیشتری برای رشد و پیشرفت تحصیلی و شخصی برخوردارند. این امر می‌تواند در ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی آن‌ها، از جمله نیاز به شایستگی، استقلال و خودمختاری، مؤثر باشد (سوکمانا سیگر و سیت، 2024). همچنین والدین دانش‌آموزان تیزهوش، به دلیل هوش و توانایی‌های بالای فرزندان، استقلال بیشتری به آن‌ها می‌دهند. این امر می‌تواند به پرورش حس مسئولیت‌پذیری، اعتماد به نفس و قدرت تصمیم‌گیری در این دانش‌آموزان کمک کند و نیاز به استقلال و خودمختاری‌شان را به خوبی برآورده سازد. از سوی خانواده‌های دانش‌آموزان تیزهوش، به دلیل هوش و توانایی‌های بالای فرزندان، انتظارات بالایی از آن‌ها دارند. این امر می‌تواند به انگیزه و تلاش بیشتر دانش‌آموزان تیزهوش منجر شده و نیاز به شایستگی و موفقیت آن‌ها را به خوبی برآورده سازد (شائوکونگ و همکاران، 2022).

در تبیین دیگر می‌توان گفت که مدارس تیزهوش، علاوه بر برنامه‌های درسی استاندارد، برنامه‌های غنی‌سازی شده دیگری نیز ارائه می‌کنند. این برنامه‌ها می‌توانند به شکوفایی استعدادها و خلاقیت دانش‌آموزان تیزهوش کمک کرده و نیاز به شایستگی و استقلال آن‌ها را به خوبی برآورده سازند و معلمان مدارس تیزهوش، از تخصص و مهارت بالایی در تدریس به دانش‌آموزان تیزهوش برخوردارند. این امر می‌تواند به ایجاد محیطی یادگیری جذاب و پویا برای این دانش‌آموزان کمک کرده و نیاز به یادگیری و اکتشاف آن‌ها را به خوبی برآورده سازد. همچنین مدارس تیزهوش، از خدمات مشاوره و مددکاری برای حمایت از دانش‌آموزان با نیازهای خاص تحصیلی و روان‌شناختی برخوردارند. این امر می‌تواند به رفع مشکلات و موانع احتمالی در مسیر یادگیری این

دانش‌آموزان کمک کرده و نیاز به تعلق خاطر و ارتباط آن‌ها را به خوبی برآورده سازد. از سوی دیگر، دانش‌آموزان تیزهوش، از مهارت‌های تفکر انتقادی قوی برخوردارند. این امر می‌تواند به آن‌ها در تحلیل مسائل و یافتن راه‌حل‌های خلاقانه برای مشکلاتشان کمک کرده و نیاز به استقلال و خودمختاری‌شان را به خوبی برآورده سازد و این دانش‌آموزان که معمولاً انگیزه‌های درونی قوی‌تری برای یادگیری دارند. آن‌ها به دنبال درک عمیق‌تر مطالب و کشف اطلاعات جدید هستند لذا از مهارت‌های حل مسئله قوی برخوردارند؛ بنابراین این توانایی ضمن اینکه می‌تواند به آن‌ها در غلبه بر چالش‌ها و موانع و ارضای بهتر نیازهایشان کمک کند این امر به افزایش رضایت و ارضای نیازهای روان‌شناختی آن‌ها نیز کمک می‌کند (ناچی و اومابه، 2024).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که در سازگاری اجتماعی نیز تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی وجود دارد. به عبارتی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی بود و این نتیجه همسو با یافته‌های شعبانی و همکاران (1402)، سنگانی و همکاران (1401)، رنگرز و خانواده (1401)، حسینی ایرج و همکاران (1399)، مرادی زاده و همکاران (1398)، مصفای خمایی و خوش‌روش (1397)، جنابادی و همکاران (1396)، سلیوانو و همکاران (2020) اسوالد و همکاران (2018) و شی و کریستیا (2016) است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که بر اساس پردازش اطلاعات اجتماعی افراد برای درک و تعامل با دنیای اجتماعی از فرایندهای شناختی مختلفی مانند توجه، حافظه، تصمیم‌گیری و حل مسئله استفاده می‌کنند. دانش‌آموزان تیزهوش ممکن است در این فرایندها کارآمدتر باشند و به همین دلیل در درک و تفسیر اطلاعات اجتماعی و واکنش مناسب به آن‌ها بهتر عمل کنند (اسمیت، 2017). بر اساس نظریه دل‌بستگی جان بالی، نوع دل‌بستگی که کودک در سال‌های اولیه زندگی با مراقبان خود تجربه می‌کند، می‌تواند تأثیر عمیقی بر توانایی‌های اجتماعی و سازگاری او داشته باشد. دانش‌آموزان تیزهوش معمولاً از خانواده‌هایی می‌آیند که توجه بیشتری به نیازهای تحصیلی و عاطفی آن‌ها دارند که این می‌تواند منجر به ایجاد دل‌بستگی امن‌تر و در نتیجه مهارت‌های اجتماعی بهتر شود (برنستین، 2022). همچنین بر اساس مدل زیست‌محیطی برونفنبرنر، رشد کودک تحت تأثیر لایه‌های مختلفی از محیط قرار دارد که شامل خانواده، مدرسه، جامعه و فرهنگ می‌شود. دانش‌آموزان تیزهوش معمولاً در محیط‌هایی پرورش می‌یابند که از آن‌ها حمایت و تشویق بیشتری می‌شود. این محیط‌های حمایتی به آن‌ها امکان می‌دهد تا مهارت‌های اجتماعی خود را بهبود بخشند و در مواجهه با چالش‌های اجتماعی موفق‌تر باشند (کراندون و همکاران، 2022). از سوی دیگر، نظریه خودکارآمدی بندورا پیشنهاد می‌کند که باور فرد به توانایی‌های خود در انجام وظایف می‌تواند تأثیر زیادی بر عملکرد و موفقیت او داشته باشد. دانش‌آموزان تیزهوش به دلیل موفقیت‌های مکرر در تحصیل و دریافت بازخورد مثبت، معمولاً خودکارآمدی بالاتری دارند که این می‌تواند به موفقیت‌های اجتماعی آن‌ها نیز منتقل شود (صابری و همکاران، 1401). افزون بر اینکه از بعد تأثیر فرهنگ و جامعه بر سازگاری اجتماعی می‌توان بیان کرد احتمالاً در جوامعی که به تحصیلات و موفقیت تحصیلی اهمیت بیشتری داده می‌شود، دانش‌آموزان تیزهوش مورد تقدیر قرار می‌گیرند و این تقدیر اجتماعی می‌تواند به افزایش اعتماد به نفس و بهبود مهارت‌های اجتماعی آن‌ها کمک کند. این دانش‌آموزان معمولاً فرصت‌های بیشتری برای مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی دارند که این خود به توسعه سازگاری اجتماعی آن‌ها کمک می‌کند.

همچنین، نتایج نشان داد، کیفیت دوستی دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی است و این نتیجه همسو با نتایج احمدی و قاسمی پور (1400)، جعفری رزجی و همکاران (1400)، لی و همکاران (2023)، کارو و پوپوچ (2020)، هورنسترا و همکاران (2020) و یودها و همکاران (2017) است. در بررسی یافته حاضر می‌توان چنین تبیین کرد که بر اساس نظریه هوش چندگانه گاردنر، هوش انسان فقط به یک نوع هوش محدود نمی‌شود، بلکه انواع مختلفی از هوش مانند هوش زبانی، منطقی-ریاضی، فضایی، موسیقایی، بدنی-حرکتی و بین فردی وجود دارد. دانش‌آموزان تیزهوش ممکن است در هوش بین فردی که به توانایی درک و برقراری ارتباط با دیگران اشاره دارد، قوی‌تر باشند. این هوش می‌تواند به آن‌ها در همدلی با دیگران، درک انگیزه‌ها

و رفتارهای آن‌ها و برقراری روابط سالم کمک کند؛ بنابراین دانش‌آموزان تیزهوش، به دلیل برابری سطح هوشی، از توانایی بالاتری در درک و همدلی با یکدیگر برخوردارند. این امر زمینه‌ساز ایجاد تعاملات عمیق‌تر و صمیمانه‌تر در دوستی‌های آن‌ها می‌شود (هارتوپ، 2002). چرا که طبق نظریه همسانی اجتماعی، افراد تمایل دارند با کسانی دوست شوند که از نظر علایق، ارزش‌ها و توانمندی‌ها شبیه به خودشان هستند. دانش‌آموزان تیزهوش به دلیل اشتراکات فکری و علاقه‌مندی‌های مشابه، به راحتی با هم‌نوعان خود ارتباط برقرار می‌کنند. این شباهت‌ها منجر به کیفیت بالاتر روابط دوستانه می‌شود (سان و پادایلا-واکر، 2019). همچنین دانش‌آموزان تیزهوش ممکن است در محیط‌های آموزشی و اجتماعی خاصی قرار گیرند که در آن‌ها همکاری و تعاملات مثبت ترویج می‌شود. این محیط‌ها به توسعه مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی کمک کرده و دوستی‌های با کیفیت‌تری را تسهیل می‌کنند.

همچنین بر اساس نظریه تنظیم هیجان می‌توان بیان کرد که توانایی مدیریت و تعدیل هیجانات نقش مهمی در کیفیت دوستی‌ها دارد. افراد با مهارت‌های تنظیم هیجان بهتر می‌توانند روابط دوستانه‌ای پایدارتر، عمیق‌تر و رضایت‌بخش‌تر برقرار کنند. این مهارت‌ها به آن‌ها کمک می‌کند تا در مواجهه با چالش‌ها و تعارضات به شیوه‌ای سازنده عمل کرده و از هیجانات مثبت در روابط خود بهره‌برداری کنند. لذا دانش‌آموزان تیزهوش ممکن است در تنظیم هیجانات خود، به خصوص در موقعیت‌های چالش‌برانگیز اجتماعی، مهارت بیشتری داشته باشند. این امر می‌تواند به آن‌ها در حفظ آرامش، تمرکز بر روی راه‌حل‌ها و اجتناب از رفتارهای شتاب‌زده که می‌تواند به روابط آسیب برساند، کمک کند (چنوشا و ترلیوک، 2023). از سوی دیگر، نظریه رشد اخلاقی کلبرگ نشان می‌دهد که رشد اخلاقی افراد تأثیر مستقیم و مهمی بر کیفیت و نوع روابط دوستانه آن‌ها دارد. با پیشرفت افراد در مراحل مختلف رشد اخلاقی، توانایی آن‌ها برای ایجاد و حفظ روابط دوستانه‌ای که بر پایه احترام متقابل، همدلی، عدالت و اصول اخلاقی جهانی باشد، افزایش می‌یابد. این تحول اخلاقی می‌تواند منجر به دوستی‌های عمیق‌تر، پایدارتر و با کیفیت بالاتر شود. احتمالاً دانش‌آموزان تیزهوش ممکن است به مراحل بالاتری از رشد اخلاقی و اجتماعی برسند که این امر می‌تواند به درک بهتر نیازهای دیگران، احترام به تفاوت‌ها و ایجاد دوستی‌های عمیق‌تر و پایدارتر منجر شود (ریفایی و همکاران، 2024).

عدم کنترل متغیرهای فردی و خانوادگی مانند ویژگی‌های شخصیتی، سبک والدگری والدین، سطح فرهنگ و سطح رفاه خانواده، از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود توسعه مدل‌های تلفیقی که تأثیرات هم‌زمان نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی را بررسی کنند. این مدل‌ها می‌توانند به شناخت بهتر دینامیک‌های پیچیده بین این عوامل کمک کنند و راهکارهای بهتری برای بهبود وضعیت دانش‌آموزان عادی ارائه دهند. مشاوران و روان‌شناسان مدرسه با طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر شواهد که به طور خاص مهارت‌های اجتماعی مانند همدلی، مدیریت تعارض و ارتباط مؤثر را هدف قرار دهند، ارائه خدمات مشاوره روان‌شناختی تخصصی برای دانش‌آموزان عادی که می‌تواند شامل درمان‌های شناختی-رفتاری، مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی و تکنیک‌های مدیریت استرس باشد و همچنین برگزاری دوره‌های آموزشی تخصصی برای والدین و معلمان که این آموزش‌ها می‌توانند شامل تکنیک‌های تقویت اعتماد به نفس، ارتقای تعاملات مثبت و مدیریت رفتار باشند. علاوه بر این، برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزش و پرورش، با تدوین و اجرای سیاست‌های آموزشی به نیازهای روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای داشته باشد که این سیاست‌ها می‌توانند شامل کاهش فشارهای تحصیلی، ایجاد توازن بین تحصیل و فعالیت‌های اجتماعی و ترویج فرهنگ احترام و همکاری باشند.

تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

تقدیر و تشکر

از همه افراد شرکت‌کننده در پژوهش و از همه کسانی که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند؛ تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

- احمدی، سبا و قاسمی پور یداله، (1400). مقایسه ترس از صمیمیت، ناگویی هیجانی و ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در افراد. فصلنامه علمی اعتیادپژوهی، 15 (62) 15، 185-204.
- اسدیان، آوا و غفاری، عذرا. (1399). مقایسه میزان خودمختاری، باورهای انگیزی و آسیب پذیری روانی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. هفتمین کنفرانس بین‌المللی دستاوردهای نوین پژوهشی علوم تربیتی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی، اصفهان.
- انجمن روان‌پزشکان آمریکا. (1401). چکیده معیارهای تشخیصی DSM-5-TR. ترجمه مهدی گنجی، تهران: ساوالان.
- جعفری رزجی، فرشته؛ آروین، سمانه؛ نیک روی، فرزاد و غفاریان، سارا. (1400). نقش ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، دشواری در تنظیم هیجان و احساس تنهایی در پیش‌بینی ترس از صمیمیت در زنان کارگر جنسی. رویش روان‌شناسی، 10 (7)، 151-162.
- جنابادی، حسین؛ پورقاز، عبدالوهاب و شعبانی، مهتاب. (1396). بررسی مقایسه‌ای رابطه‌ی نیازهای بنیادی روان‌شناختی خود تعیین‌گری و سازگاری فردی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، 6 (3)، 23-45.
- حجازی، الهه و ظهیره وند، (1380). بررسی ملاک‌ها و کیفیت دوستی در کودکان و نوجوانان دختر. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، 6 (1)، 20-10.
- حسنی، مریم. (1402). نقش سازگاری اجتماعی و اهداف پیشرفت در پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری. فصلنامه ایده‌های نوین روان‌شناسی، 16 (20)، 1-8.
- حسینی ایرج، سیدجلال‌الدین؛ مهدیان، حسین و جاجرمی، محمود. (1399). بررسی رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی در روابط با احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی اجتماعی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، 14 (50)، 191-204.
- حقیقی، جمال؛ شکرکن، حسین و موسوی شوشتری، مژگان. (1381). بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با سازگاری دانش‌آموزان دختر پایه سوم مدارس راهنمایی اهواز. دست‌آوردهای روان‌شناختی، 9 (2)، 79-108.
- رنگز، مریم و خانزاده، مصطفی. (1401). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در نوجوانان تیزهوش، تیزهوش کاذب و عادی. آموزش و ارزشیابی، 60 (15)، 85-106.
- زینالی، زهرا و زینالی علی. (1401). مدل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی: نقش عملکرد خانواده با میانجیگری نیازهای اساسی روان‌شناختی. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، 12 (48)، 21-34.
- سنگانی، علیرضا؛ مکوندی، بهنام و عسگری، پرویز. (1401). نقش واسطه‌ای سازگاری اجتماعی در رابطه بین نظریه ذهن و خودکارآمدی با گرایش به شبکه‌های مجازی در دانش‌آموزان تیزهوش. نشریه روان‌شناسی اجتماعی، 63 (10)، 65-79.
- سیف، علی‌اکبر. (1402). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران.
- شعبانی، هاجر؛ سیف، دیبا؛ همتی علمدارلو، قربان و جباری، فاطمه سوسن. (1402). پیش‌بینی سازگاری عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش بر اساس بلوغ عاطفی و سبک‌های فرزندپروری. اختلال‌های هیجانی و رفتاری، 1 (1)، 17-32.
- صابری، زینب؛ صابری، زهرا؛ بلوچی، نورا و رنجبر آزادی، پریرسا. (1401). بررسی رابطه سازگاری اجتماعی و مولفه‌های آن با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهر بنت. مجله پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، 5 (50)، 333-361.
- صفری، عباس و قلتاش، عباس. (1399). چالش‌ها و راهبردهای آموزش و پرورش در عصر جهانی شدن. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، 4 (18)، 33-46.

- فارسی جانی، نیلوفر؛ بشارت، محمدعلی؛ مقدم زاده، علی. (1401). پیش‌بینی سازگاری اجتماعی براساس سبک‌های دلبستگی و راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان. فصلنامه علمی پژوهشی علوم روان‌شناختی، 21 (109)، 71-88.
- فتحی مرد، آزاده و اخوت، علی محمد. (1401). مقایسه‌ی حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، 5 (13)، 178-186.
- مرادی زاده، سیروس؛ بازگیر، لیلا و سپهوند، اسفندیار. (1398). بررسی و مقایسه‌ی سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی. رویش روان‌شناسی، 8 (7)، 39-48.
- مصفا‌ی خمایی، عباس و خوش‌روش، وحید. (1397). مقایسه راهبردهای یادگیری، سازگاری اجتماعی و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی. هفتمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.
- نخبه زعیم، پریسا. (1399). بررسی تأثیر واقعیت‌درمانی بر ارتقای مسئولیت‌پذیری و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان. مجله علمی پژوهان، 19 (2)، 43-49.
- نصیری، اکبر؛ شکری، امید؛ فتح‌آبادی، جلیل و شریفی، مسعود. (1400). رابطه‌ی هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه: نقش واسطه‌ای نشخوار فکری، همدلی و بخشایش. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، 17 (59)، 57-92.
- هاشمی، نظام و خروطی، فاطمه. (1399). مقایسه‌ی انگیزش تحصیلی، خودتنظیمی و خودارزشمندی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر کرج. نوآوری‌های آموزشی، 19 (1)، 147-162.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2016). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1):1–44.
- Bernt, T. J. (1998). 15 Exploring the effects of friendship quality on social development. The company they keep: *friendships in childhood and adolescence*, 13:346.
- Bokayev, B. (2024). The Socialization of International Students in American Society and its Education System: A Comprehensive Literature Review. *Journal of Social Studies Education Research*, 3 (15), 289-316.
- Bornstein, M. H. (2022). *Parenting Knowledge*. New York: Routledge.
- Caldwell, L. T. (2022). *Middle School Teachers' Experiences Addressing Gifted Students' Basic Psychological Needs: A Phenomenological Study*. Doctoral Dissertations and Projects. 3986.
- Caro, C., & Popovac, M. (2020). Examining How Emotion Regulation and Coping Self-Efficacy Influence Gaming During Difficult Life Situations. *Sage journals*, 16(5), 1-21.
- Cenușă, M., & Turliuc, M. N. (2023). Parents' Beliefs about Children's Emotions and Children's Social Skills: The Mediating Role of Parents' Emotion Regulation. *Children*, 10, 1473.
- Clark, L. C., Wolf, R., & Granger D, Taylor Z. (1953). Continuous recording of blood oxygen tensions by polarography. *J. Appl. Physiol*, 6:189-193.
- Crandon, T. J., Scott, J.G., Charlson, F. J., & Thomas, F. J. (2022). A social-ecological perspective on climate anxiety in children and adolescents. *Nat. Clim. Chang*. 12, 123–131.
- Cristea, M, & Ghergut. A. (2022). Self-Determination assessment and evaluation in Romanian adolescents: preliminary psychometric properties of the ARC's Self-Determination scale. *European Journal of Special Needs Education*, 38 (4), 482-496.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: 7th Plenum.
- Deci E. L, & Ryan R. M. (2000). The " what" and " why" of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11: 227-268.
- Diaconu-Gherasim, L.R., Nicuță, E.G., Crumpei-Tanasă, I. Opariuc-Dan, C. (2023). Perception of Friendship Quality and Mental Health: School Goal Structures as Moderators. *School Mental Health*, 15, 1003–1016.
- Do, T. T., & Pham, T. T. H. (2024). Navigating peer pressure: The role of friendship quality in middle school students. *Multidisciplinary Science Journal*, 6(11), 2024242.
- English, T., & John, O. P. (2013). Understanding the social effects of emotion regulation: The mediating role

- of authenticity for individual differences in suppression. *Emotion*, 13(2), 314-329.
- Garrels, V., & Granlund, M. (2018). Measuring self-determination in Norwegian students: adaptation and validation of the AIR Self-Determination Scale. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 466-480.
- Ghorbani, N., Bing, M. N., Watson, P. J., Davison, H. K., & Lebreton, D. L. (2003). Individualist and collectivist values: evidence of compatibility in Iran and the United States. *Personality and Individual Differences*, 35,431-44.
- Hartup, W. W. (2002). Child development, the company they keep: friendship and their , *developmental significance*, 67, 1-13.
- Heilat, M. Q., Seifert, T., Meihua, Q. (2019). Mental motivation, intrinsic motivation and their relationship with emotional support sources among gifted and non-gifted Jordanian adolescents. *Cogent Psychology*, 6:158713.
- Hornstra, L., Bakx, A., Mathijseen, D. J. (2020). Motivationg gifted and nin-giftes students in regular primary school: A self-determination perspective, *Learning and Individual Differences*, 10,87-101.
- Jackson, E. (2021). *Adaptability in talent development*. United States of America: ATD Press.-Jang, H., Reeve, J., & Halosic, M. (2016). A new autonomy-supportive way of teaching that increases conceptual learning: Teaching in students' preferred ways. *The Journal of Experimental Education*, 84, 686-701.
- Johnson, R. M., Mun, R., Hodges, J., & Rinn, A. (2023). Basic psychological needs, socioeconomic status, and well-being of undergraduate honors and non-honors students. *SENG Journal: Exploring the Psychology of Giftedness*, 2(2), 9-22.
- Kaya, A., & Yontem, M. (2021). Adaptation of AIR Self-Determination Scale to Turkish (AIR SDS-TR). *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(1), 79-86.
- Kim, H.H.S., & Chun, J. S. (2018) Analyzing Multilevel Factors Underlying Adolescent Smoking Behaviors: The Roles of Friendship Network, Family Relations, and School Environment. *J Sch Health*, 88(6):434-43.
- Krammer, I., Schrank, B., Pollak, I., Stiehl, K., Nater, U., & Woodcock, K. (2023). Early Adolescents' Perspectives on Factors That Facilitate and Hinder Friendship Development with Peers at the Time of School Transition. *Journal of School Psychology*, 98, 113-132.
- La Guardia, J. G., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The What and Why of goal pursuit: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- La Guardia, J. G. (2009). Developing who I am: A self-determination theory approach to the establishment of healthy identities. *Educational Psychologist*, 44: 90-104.
- Lev-Arey, D., Gutman, T., & Levental, O. (2024). Empowering Movement: Enhancing Young Adults' Physical Activity through Self-Determination Theory and Acceptance and Commitment Therapy-Based Intervention. *Behav. Sci*, 14, 130.
- Li, M., Zheng, Y., Xie, Y., Li, X. (2023). Friendship quality and positive emotional adjustment among boarding adolescents: roles of basic psychological needs satisfaction. *Curr Psychol*, 12, 1-7.
- Long, E., Gardani, M., McCann, M., Sweeting, H., Tranmer, M., & Moore, L. (2020). Mental health disorders and adolescent peer relationships. *Soc Sci Med*, 112973.
- Mabeya, C. A., Kimotho, M., & Munyua, J. (2024). Influence of Social Skills on Behavioural Adjustments among University Students in Uasin Gishu County, Kenya. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 22(02), 2193-2199.
- Moltafet, G., Sadati Firoozabadi, S., & Pour-Raisi, A. (2018). Parenting Style, Basic Psychological Needs, and Emotional Creativity: A Path Analysis. *Creativity Research Journal*, 30(2), 187-194.
- Nnachi, A. N., & Omabe, C. C. (2024). Personality traits as correlates of social adjustment among secondary school students in afikpo education zone of ebonyi state. *Ebonyi state college of education, ikwo, ebonyi state*, 2 (10), 1- 21.
- Nix, A. N., Bertrand Jones, T., Daniels, H., Hu, P., & Hu, S. (2024). There's so much that we're doing": how florida college system institutions address basic needs insecurity among students. *Sage Journals*, 52 (3), 334-353.
- Oswald, T.M., Winder-Patel, B., Ruder, S., Xing, G., Stahmer, A., & Solomon, M. (2018). A Pilot Randomized Controlled Trial of the ACCESS Program: A Group Intervention to Improve Social, Adaptive

- Functioning, Stress Coping, and Self-Determination Outcomes in Young Adults with Autism Spectrum Disorder. *J Autism Dev Disord*, 48, 1742–1760.
- Parker, D. R., & Field, S. (2023). Chapter 20: Self-determination theory, research, and practice in the U.S.: promoting personal growth in a standardized culture. *Sociology, Social Policy and Education*, 8 (20), 261–276.
- Rifai, T., Surahman, S., & Maarif, A.H. (2024). The Study Examines the Role of Teachers and Parents In The Ethical Development of Students at Madrasah Aliyah. *Journal of Islamic Educational Management*, 6(1), 131-148.
- Rosli, M. S, Saleh, N.S, Ali, A., & Abu Bakar S. (2022). Self-Determination Theory and Online Learning in University: Advancements, Future Direction and Research Gaps. *Sustainability*, 14(21),14655.
- Ryan, R. M, & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 50: 68-78 .
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford.
- Schoor, J., Weerdenburg, M. V., Hoogeveen, L., & Kroesbergen, E. H. (2021). Social– emotional characteristics and adjustment of accelerated university students: A systematic review. *Gifted Child Quarterly*, 65 (1), 29-51.
- Selivanova, J., Konovalova, M., & hchetinina, E. (2020). Relationship of indicators of socio-psychological adaptation and characteristics of personal self-determination in students with special needs. *Psychology of Human-Environment Interactions*, 210, 1-6.
- Selman, R. L. (1980). *The Growth of Interpersonal understanding*. New York Academic press.
- Shaocong, M. A., Li, J., & Chen. E. E. (2022). Does screen media hurt young children's social development? longitudinal associations between parental engagement, children's screen time, and them social competence. *Early Education and Development*, 30 (3), 10-25.
- Shaw, J. D. (2024). A cautionary tale: On the adoption of self-determination theory principles for practice. *Journal of Management Studies*,9 (20). 12- 21.
- Shi, L., & Cristea, A. I. (2016). *Motivational Gamification Strategies Rooted in Self-Determination Theory for Social Adaptive E-Learning*. 9684. Springer, Cham.
- Shutaleva, A., Martyushev, N., Nikonova, Z., Savchenko, I., Kukartsev, V., Tynchenko, V., & Tynchenko Y. (2023). Sustainability of Inclusive Education in Schools and Higher Education: Teachers and Students with Special Educational Needs. *Sustainability*, 15(4):3011.
- Smith, S. (2017). Responding to the Unique Social and Emotional Learning Needs of Gifted Australian Students. *Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific*, 8 (20), 147–166.
- Son, D., & Padilla-Walker, L. M. (2019). Happy helpers: A multidimensional and mixed-method approach to prosocial behavior and its effects on friendship quality, mental health, and well-being during adolescence. *J Happiness Stud*, 21(5):1705–23.
- Sukmana Siregar, K. Z., & Sit, M. (2024). The role of parents in early childhood social emotional development. *Continuous Education: Journal of Science and Research*, 5(2), 143-150.
- Zhang, X. (2023). The impact of online socialization on adolescent mental health: the mediating role of friendship quality and family relationships. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (1), 1-10.
- Yudha, E. S., Kartadinata, S., & Rusmana, N. (2017). Understanding motivation of gifted student: A selfdetermination theory perspective. *Academicjournals*, 4(38). 1-8.