پژوهش در حیطه کودکان استثنایی/ سال دهم، شماره ۱۳۸۹، ۷۸-۶۳
Research on Exceptional Children, 2010, Vol.10, No. 1,63-78

مقایسه ویژگیهای شخصیتی کمال‌گرایی و مهارگری در دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی

دکتر محمدعلی بشارت[*1]، ساره کرمی[2]، دکتر جواد اژه ای[3]

تاریخ دریافت: ۸۸/۴/۲۲ تجدیدنظر:۸۸/۶/۲۴ پذیرش نهایی:۸۸/۸/۵

چکیده

هدف: هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی و مقایسه ویژگیهای شخصیتی کمال‌گرایی شامل کمال گرایی خودمحور، دیگرمحور و جامعه‌محور و سبکهای مهارگری شامل سبکهای دیگرفرمان، خودفرمان، فاقد تکلف در رفتار و پیش‌بینی پذیری رفتار در دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی بود. **روش:** جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان پایهٔ دوم و سوم مقطع دبیرستان در رشته‌های ریاضی، تجربی و انسانی شاغل به تحصیل در سال ۸۷ـ۱۳۸۶ بودند. نمونه مورد مطالعه شامل ۱۹۳ دانش‌آموزان تیزهوش(۱۱۰ دختر، ۸۳ پسر) و۲۵۳ دانش‌آموز عادی (۱۱۲ دختر، ۱۴۱ پسر) بود. برای جمع آوری اطلاعات، از مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی تهران (TMPS; بشارت، ۱۳۸۶) و مقیاس رفتار شخصی (PBI; کولینز، مارتین، اشمور و راس، ۱۹۷۳) استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج پژوهش نشان داد که بین کمال‌گرایی خودمحور و دیگرمحور دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود ندارد، اما بین کمال‌گرایی جامعه‌محور آنها تفاوت معنادار وجود دارد. در زمینه سبکهای مهارگری، نتایج نشان دادکه بین مهارگری خودفرمان و فاقد تکلف در رفتار دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود ندارد، اما بین مهارگری دیگر فرمان و پیش‌بینی پذیری رفتار آنها تفاوت معنادار وجود دارد. **نتیجه‌گیری:** دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در زمینه کمال‌گرایی جامعه‌محور و سبکهای مهارگری دیگرفرمان و پیش‌بینی پذیری رفتار با هم متفاوت هستند.

واژه‌های کلیدی: *کمال‌گرایی، مهارگری، هوش*

مقدمه

آغاز رویکردهای روان‌شناختی به کمال‌گرایی[1]، دیدگاه فروید درمورد این سازه[2] به عنوان نشانه عمومی نوروز وسواس بود. بر اساس این دیدگاه، نوعی فرامن[3] خشن و تنبیه‌گر پیشرفتها و عملکردهای عالی را طلب می‌کند (فروید، ۱۹۵۹). طبق این دیدگاه آسیب‌شناختی، کمال‌گرایی به منزله تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست نیافتنی و تلاش برای تحقق آنها (برنز، ۱۹۸۰) که با خودارزیابیهای انتقادی، از عملکرد شخصی همراه است (فروست، مارتن، لهارت و رزنبلت، ۱۹۹۰) تعریف می‌شود. هورنای (۱۹۵۰) کمال‌گرایی را به صورت "استبداد بایدها" تعریف کرد. وی فهرستی مشتمل بر ده نیاز را که در همهٔ افراد وجود دارد، تهیه کرده است. یکی از این نیازها کمال و مصون بودن از انتقاد دیگران است. دارنده این نیاز، پیوسته بیمناک است که مبادا دچار اشتباهی شود و مورد انتقاد قرار گیرد. او می‌کوشد هیچ نقطه ضعفی از خود نشان ندهد، در جست‌وجوی کمال مطلوب و به انتقاد بسیار حساس است (به نقل ازشفران و منسل،

*۱- **نویسنده رابط:** استاد دانشگاه تهران، تهران- پل گیشا- دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، گروه روانشناسی (Email: besharat@ut.ac.ir)
۲-کارشناس ارشد روان شناسی دانشگاه تهران
۳-استادیار دانشگاه تهران

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]
[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

۲۰۰۱). آدلر (۱۹۶۳) برخی از جنبه‌های کمال‌گرایی را برای انسان مفید می‌داند و ادعا می‌کند که تلاش برای کمال، فطری است؛ به طوری که بخشی از زندگی محسوب می‌شود و بدون آن، زندگی ممکن نیست. از نظر آدلر، تلاش برای کمال، هنگامی مثبت و سازنده است که در جهت علاقهٔ اجتماعی باشد و توانایی شخص را به حداکثر برساند و هنگامی منفی و مخرب است که فرد آن را در جهت زیر سلطه قرار دادن دیگران، به کار گیرد (به نقل از شفران و منسل، ۲۰۰۱). از سوی دیگر، محققان مختلف با طرح کمال‌گرایی کنش‌ور[۴] در مقابل کمال‌گرایی ناکنش‌ور[۵]، کمال‌گرایی توانمندساز[۶] در مقابل ناتوان‌ساز[۷]، کمال‌گرایی سالم در مقابل کمال‌گرایی نا سالم، یا کمال‌گرایی بهنجار[۸] در مقابل کمال‌گرایی نوروتیک[۹] (به نقل از پارکر، ۱۹۹۷) جنبه‌های مثبت را در مقابل جنبه‌های منفی این سازه، متمایز کرده‌اند. هماچک (۱۹۷۸) کمال‌گرایی را در دو نوع بهنجار و نوروتیک تعریف کرد. هماچک کمال گرایان بهنجار را کسانی می‌دانست که حس واقعی رضایت از کار را از تلاش سخت به دست می‌آورند و زمانی که شرایط اجازه دهد، آنها نیز به خودشان اجازه می‌دهند تا کمتر دقیق باشند، در حقیقت، هماچک معتقد بود که کمال‌گرای بهنجار از تلاش و رقابت برای برتری و کمال لذت می‌برد و در عین حال، محدودیتهای شخصی را به رسمیت می‌شناسد؛ از سوی دیگر، کمال گرایان نوروتیک افرادی هستند که نمی‌توانند احساسات کمال گرایانه را ارضا کنند چرا که از دیدگاه خود، هیچ وقت کاری را خوب انجام نداده‌اند (سیگل وشولر، ۲۰۰۰).

هویت و فلت (۱۹۹۱الف) با نظر به کمال‌گرایی در بافتار اجتماعی[۱۰]، سه بعد کمال‌گرایی خودمحور[۱۱]، کمال‌گرایی دیگر محور[۱۲]، وکمال گریی جامعه‌محور[۱۳] را متمایز کرده‌اند. کمال‌گرایی خودمحور با تمایل به وضع معیارهای غیر واقع بینانه برای خود و تمرکز بر نقصها و شکستها در عملکرد همراه با خود نظارت‌گریهای دقیق مشخص می‌شود.کمال‌گرایی دیگر محور نیز بیانگر تمایل به داشتن انتظارات افراطی و ارزشیابی انتقادی از دیگران است وکمال‌گرایی جامعه‌محور به احساس ضرورت رعایت معیارها و برآورده کردن انتظارات تجویزشده از سوی افراد مهم به منظور کسب تأیید اطلاق می‌شود (هویت و فلت، ۱۹۹۱الف).

پدیده هوش[۱۴] بهترین معیار برای تقسیم‌بندی کودکان تیزهوش[۱۵] و غیر تیزهوش محسوب می‌شود (وینر، ۱۹۹۷، به نقل از فالمن، ۲۰۰۰). شش نوع توانمندی مرتبط با تیز هوشی به شرح زیر شناخته شده است: توانایی شناختی عمومی؛ استعداد تحصیلی علم خاص؛ تفکر خلاق یا سازنده؛ رهبری؛ هنرهای تجسمی‌یا نمایشی؛ توانایی حرکتی- روانی (دیکسون، ۱۹۹۸، به نقل از فالمن، ۲۰۰۰). کودکان تیزهوش مستقل‌تر و فعال‌تر هستند. آنها در حل مسئله بسیار مصرند. این کودکان در آغاز کودکی، کنجکاوی زیادی نشان می‌دهند و بسیار باانگیزه هستند و علایق وسواسی دارند و نسبت به شیوه‌های حل مسئلهٔ خود، آگاه هستند. کودکان تیزهوش به نظارت کمتری احتیاج دارند و نمره آنها در خود کارآمدی[۱۶] و مسند مهارگری[۱۷] درونی، بیشتر است (گریگز، ۱۹۹۱؛ پیرتو، ۱۹۹۹؛ راجرز، ۱۹۸۶؛ وینر، ۱۹۹۷، به نقل از فالمن، ۲۰۰۰) و درمقایسه با کودکان غیر تیزهوش در تنهایی بیشتر احساس راحتی می‌کنند (گریگز، ۱۹۹۱، به نقل از فالمن، ۲۰۰۰). کودکان تیزهوش بسیار حساس هستند، آنها توانایی اجتماعی و رهبری بالایی دارند ومعیارهای عالی برای خود قائل‌اند و در صورتی که بفهمند زیرکی لازم را برای انجام کاری ندارند، بسیار عصبی و خسته می‌شوند و گاهی با دانستن اینکه نمی‌توانند کاری را در حد استانداردی که برای خود قائل‌اند انجام دهند، اصلاً آن کار را انجام نمی‌دهند (وب، آمند، وب، گورس، بلیجان، النچاک، ۲۰۰۴).

در مورد رابطه هوش وابعاد مختلف کمال‌گرایی، پژوهش‌های معدودی انجام شده است. سیگل و شولر

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

(۲۰۰۰) در بررسی رابطه و ابعاد کمال‌گرایی و تیزهوشی در دانش‌آموزان راهنمایی نشان دادندکه تیزهوشان در ابعاد نگرانی زیاد نسبت به اشتباهات، انتقادات والدین وانتظارات والدین بهنجار بودند. در حالی که در نگرانی زیاد نسبت به نظم و ترتیب و معیارهای شخصی، مشکل داشتند. پارکر با تحقیقی که روی ۶۰۰ دانش‌آموز تیزهوش تحصیلی در مقطع اول راهنمایی و ۴۱۸ دانش‌آموز عادی در همان مقطع داشت، دریافت که کمال‌گرایی در تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی، تفاوت چندانی ندارد (پارکر، ۱۹۹۶). ضمن اینکه پارکر(۱۹۹۷) اذعان داشت که مهم‌ترین ویژگی کمال‌گرایی تیزهوشان وظیفه شناسی است نه نوروز (سیگل وشولر،۲۰۰۰). در مورد رابطه هوش و ابعاد کمال‌گرایی خودمحور، دیگرمحور و جامعه‌محور (هویت و فلت، ۱۹۹۱ الف)، علی رغم اهمیت آن از نظر مبانی بین شخصی این ابعاد، پژوهش انجام نشده است. به همین علّت، یکی از مسائل مورد بررسی پژوهش حاضر، مطالعه رابطه هوش و سه بعد کمال‌گرایی خودمحور، دیگرمحور و جامعه‌محور است. مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی بر حسب ابعاد کمال‌گرایی این رابطه را آشکار خواهد ساخت.

مفهوم مسند مهارگری اول بار به وسیلهٔ راتر (۱۹۶۶) مطرح شد. او به ادراک فرد از توانایی اعمال کنترلش بر محیط، مسند مهارگری گفت. راتر (۱۹۶۶) از مقیاس مسند مهارگری درونی- بیرونی[۱۸] برای اندازه‌گیری جهت‌گیری عمومی کنترل، استفاده کرد. افراد دارای مسند درونی باور دارند که بر محیط خود کنترل دارند؛ در حالی که افراد دارای مسند بیرونی زندگی خود را تحت کنترل بخت و عوامل بیرونی، می‌بینند. این نظریه توجه بسیاری از روان‌شناسان را به خود جلب کرد و بعدها عده زیادی به پژوهش درباره آن نظریه پرداختند و تغییراتی را در آن، ایجاد کردند. از جملهٔ این افراد بری کولینز، روان‌شناس دانشگاه یو. سی. ال. ای (UCLA) و همکارانش بودند. آنها ادعا کردند که بعد درونی ـ بیرونی پیچیده تر از آن است که راتر مطرح کرد. آنها نتیجه گرفتند چهار بعد مرتبط با چگونگی ارزیابی جهان از سوی افراد وجود دارد: ابعاد دیگرفرمان[۱۹]، خودفرمان[۲۰]، فقدان تکلف در رفتار[۲۱] و پیش‌بینی‌پذیری رفتار[۲۲]. افراد با نمره بالا در سبک دیگرفرمان احساس می‌کنند باید انتظارات دیگران را برآورده سازند و افراد با نمره بالا در سبک خودفرمان، یک نقشه درونی، یا به تعبیر کولینز، ژیروسکوپ[۲۳] روان‌شناختی دارند که رفتار آنها را هدایت می‌کند. نمره بالا در سبک خود فرمان بیانگر آن است که این افراد همواره به هر آنچه می‌گویند عمل می‌کنند و هیچ حرفی نمی‌زنند که به آن عمل نکنند(کولینز، مارتین، اشمور و روس، ۱۹۷۳). افراد با نمره بالا در سبک فقدان تکلف در رفتار همبستگی کمی‌بین رفتار و اعتقاد شخصی دارند (کولینز و همکاران، ۱۹۷۳). افراد با نمره بالا در سبک چهارم یا همان پیش‌بینی پذیری رفتار، به توانایی خود در معنی بخشیدن به جهان، اطمینان بیشتری دارند (ژاندا، ۱۳۸۴).

پژوهشهای متعدد در مورد مسند مهارگری نشان داده اند که افرادی که باور عمیق به کنترل سرنوشت خود دارند محتمل‌تر است که الف) نسبت به عوامل محیطی‌ای که بر رفتار آینده‌شان تأثیر می‌گذارد، آگاه‌تر باشند؛ ب) در جهت ارتقای شرایط محیطی گام بردارند؛ ج) ارزش بیشتری برای تقویت مهارتها و موفقیتها قائل باشند؛ و د) در مقابل همرنگ شدن با جماعت و دیگر تلاشهای زیرکانه محیط برای تأثیر گذاشتن بر روی رفتارشان، مقاوم‌تر باشند (راتر، ۱۹۶۶). در مطالعات بر روی متغیرهای مسند مهارگری، لفکورت (۱۹۷۶) به این نتیجه رسید که افراد با مهارگری درونی، بیشتر از افراد با مهارگری بیرونی حساس، باهوش و کنجکاو هستند و پردازش اطلاعات کارآمدتری دارند(به نقل از مک‌لالین و ساکوزو، ۱۹۹۴).

نویکی و اسکتریکلند (۱۹۷۳) نشان دادند که بین

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

موفقیت دانش‌آموزان و مسند مهارگری بیرونی، رابطه منفی وجود دارد. دلیسل و رنزولی (۱۹۸۲) و مک کلند، یوچاک و مالکهی (۱۹۹۱) نشان دادند که دانش‌آموزان باهوش کمترین میزان بیرونی بودن و بیشترین میزان مسند مهارگری درونی را دارند. لافون، جنکینز ـ فریدمن و تولفسون (۱۹۸۹) نشان دادند که تیزهوشان غیرموفق و افراد عادی به طور چشمگیری بیرونی‌تر از تیزهوشان موفق هستند. آنها همچنین دریافتند که تیزهوشان غیر موفق و افراد عادی، بیشتر دارای دید مبتنی بر شانس نسبت به شکست‌های خود هستند (به نقل از مک‌لالین و ساکوزو، ۱۹۹۴).

گرچه در مورد رابطه تیزهوشی و مسند مهارگری مطابق با تعریف کولینز پژوهشی انجام نشده است، می‌توان تصور کرد که این سبکها با مسندهای مهارگری درونی- بیرونی راتر، همبستگی داشته باشند. بررسی سبکهای مهارگری دیگرفرمان/ خودفرمان، فاقد تکلف در رفتار و پیش‌بینی پذیری رفتاربه عنوان مسئلهٔ دیگر پژوهش حاضر، می‌تواند موضوع مهارگری را از زاوایای گسترده‌تر تبیین کند. مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی بر حسب این سبکهای چهارگانه نیز هم رابطه هوش و این سبکها را نشان خواهد داد و هم شباهتها و تفاوتهای این دو گروه را برحسب سبکهای مهارگری بررسی می‌کند. به علاوه، رابطه بین ابعاد کمال‌گرایی و سبکهای مهارگری به صورتی کاملا" اکتشافی مورد بررسی قرار خواهد گرفت. این پژوهش در جست‌وجوی یافتن پاسخ پرسشهای زیر است: ۱- آیا بین کمال‌گرایی خودمحوردانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد؟ ۲ـ آیا بین کمال‌گرایی دیگر محور دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد؟ ۳ـ آیا بین کمال‌گرایی جامعه‌محور دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد؟ ۴ـ آیا بین مهارگری دیگر فرمان دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، تفاوت وجود دارد؟ ۵ـ آیا بین مهارگری خود فرمان دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد؟ ۶ـ آیا بین مهارگری فاقد تکلف در رفتار دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد؟ ۷ـ آیا بین مهارگری پیش‌بینی پذیری رفتار دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد؟ ۸ـ چه رابطه‌ای بین ابعاد کمال‌گرایی و سبکهای مهارگری در دانش‌آموزان تیزهوش وجود دارد؟ ۹- چه رابطه‌ای بین ابعاد کمال‌گرایی و سبکهای مهارگری در دانش‌آموزان عادی وجود دارد؟

روش

جامعهٔ‌آماری، نمونه و روش اجرا

جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان پایه اول، دوم و سوم مقطع دبیرستان شاغل به تحصیل در سال تحصیلی ۸۷ـ۱۳۸۶در رشته‌های ریاضی و تجربی بود ند. این پژوهش دارای دو جامعه آماری است: یکی از مدارس استعدادهای درخشان که شامل دو مدرسه دخترانه فرزانگان و پسرانه علامه حلی تهران است و دیگری مدارس عادی آموزش و پرورش، که شامل پنج مدرسه دخترانه و پنج مدرسه پسرانه بود. تعداد نمونه دانش‌آموزان که از دو مرکز استعدادهای درخشان انتخاب شده بودند، ۱۹۳ نفر بود. از این تعداد، ۸۳ نفر آنها پسر و ۱۱۰ نفر دختر بودند و در پایه‌های اول، دوم و سوم رشته‌های ریاضی، تجربی، تحصیل می‌کردند. از هر پایه یک کلاس برای اجرا به تصادف انتخاب شد. برای اجرا در مدارس عادی و تلاش برای معرف بودن نمونه یک منطقه در شمال تهران، یک منطقه در شرق شهر، یک منطقه در غرب، یک منطقه در جنوب و یکی در مرکز شهر هر یک به تصادف انتخاب شدند. به ترتیب مناطق۱، ۴، ۵، ۱۶ و ۶ از این مناطق انتخاب شدند و در نهایت از هر منطقه یک مدرسه پسرانه و یک مدرسه دخترانه ازسوی آموزش و پرورش هر منطقه معرفی شدند. کلاس مورد اجرا در هر مدرسه و همچنین دانش‌آموزان نمونه، از هر کلاس به تصادف انتخاب شد. تعداد نمونه در این مدارس ۲۵۳ نفر بود که ۱۱۲ نفر آنها دختر و ۱۴۱ نفرآنها پسر بودند. این دانش‌آموزان در سه پایه تحصیلی اول ،

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

دوم و سوم دبیرستان و رشته‌های ریاضی، تجربی و انسانی تحصیل می‌کردند. برای اجرای این طرح، پس از توضیحات لازم برای دانش‌آموزان و آگاه کردن ایشان از پرسشنامه، اهمیت کار و محرمانه بودن نتایج، پرسشنامه‌ها توزیع و به صورت گروهی اجرا شدند. میانگین سن دانش‌آموزان تیزهوش ۱۵/۵۳ سال و انحراف معیار ۰/۹۰ بود، میانگین سن دانش‌آموزان عادی۱۵/۷۶ سال و انحراف معیار ۰/۸۶ محاسبه شد.

ابزار

مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی تهران- مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی تهران یک آزمون ۳۰ سؤالی است و سه بعد کمال‌گرایی خودمحور، کمال‌گرایی دیگر محور و کمال‌گرایی جامعه‌محور را در مقیاس ۵ درجه ای لیکرت می‌سنجد. حداقل و حداکثر نمره آزمودنی در زیر مقیاسهای سه‌گانه آزمون به ترتیب ۱۰ و ۵۰ خواهد بود. این مقیاس که در نمونه‌ای متشکل از پانصد دانشجوی دانشگاه تهران اجرا شد، ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاسهای کمال‌گرایی خودمحور، کمال‌گرایی دیگر محور وکمال‌گرایی جامعه‌محور به ترتیب۰/۹۰ و۰/۹۱ و۰/۸۱ محاسبه شد که نشانه همسانی درونی[۲۴] خوب مقیاس است. ضرایب همبستگی بین نمره‌های ۷۸ نفر از آزمودنیها در دو نوبت با فاصله دو تا چهار هفته برای سنجش پایایی باز آزمایی[۲۵] محاسبه شد. این ضرایب برای کمال‌گرایی خودمحور، کمال‌گرایی دیگر محور وکمال‌گرایی جامعه‌محور به ترتیب$r=۰/۷۹, r=۰/۸۷$ و$r=۰/۸۴$ در سطح $p<۰/۰۰۱$ معنادار بودند که نشانه پایایی بازآزمایی رضایت بخش مقیاس است. روایی همزمان[۲۶] مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی تهران از طریق اجرای همزمان مقیاس مشکلات بین شخصی[۲۷]، مقیاس سلامت روانی[۲۸] و زیر مقیاسهای نوروزگرایی[۲۹] و برون‌گرایی[۳۰] مقیاس شخصیتی NEOPI-R درمورد آزمودنیها محاسبه شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین نمره آزمودنیها در زیر مقیاس کمال‌گرایی خودمحور با مشکلات بین شخصی ($r=۰/۴۴، p<۰/۰۰۱$)، بهزیستی روان‌شناختی[۳۱] ($r=-۰/۶۲، p<۰/۰۰۱$)،درماندگی روان‌شناختی[۳۲] ($r=۰/۵۹، p<۰/۰۰۱$) ونوروزگرایی($p<۰/۰۰۱$، $r=۰/۷۴$) همبستگی معنادار وجود دارد. نتایج همچنین نشان داد که بین نمره آزمودنیها در زیر مقیاس کمال‌گرایی دیگرمحور با مشکلات بین شخصی ($r=۰/۱۹، p<۰/۰۰۱$)، بهزیستی روان‌شناختی ($r=-۰/۳۵، p<۰/۰۰۱$)، درماندگی روان‌شناختی ($r=۰/۲۶، p<۰/۰۰۱$)، نوروزگرایی($p<۰/۰۰۱$ ، $r=۰/۲۵$) و برون‌گرایی ($r=-۰/۲۲، p<۰/۰۰۱$) همبستگی معنادار وجود دارد و بین نمره آزمودنیها در زیر مقیاس کمال‌گرایی جامعه‌محور با بهزیستی روان‌شناختی ($r=-۰/۲۹، p<۰/۰۰۱$)، نوروزگرایی ($r=۰/۲۷، p<۰/۰۰۱$) و برون‌گرایی ($p<۰/۰۰۱$ ، $r=-۰/۴۴$) همبستگی معنادار وجود دارد. این نتایج روایی‌همزمان مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی تهران را تأیید می‌کنند (بشارت، ۱۳۸۶).

مقیاس رفتار شخصی ـ مقیاس رفتار شخصی آزمونی ۲۹ سؤالی است که به وسیله کولینز و همکاران (۱۹۷۳) برای سنجش ابعاد سبکهای مهارگری ساخته شد. سؤالهای این مقیاس، چهار بعد متمایز مهارگری شامل دیگرفرمان (OD)، خودفرمان (ID)، فاقد تکلف در رفتار (LC) و پیش‌بینی‌پذیر رفتار (Pr) را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از نمره ۱ تا ۵ می‌سنجد. ویژگیهای روان‌سنجی مقیاس رفتار شخصی در پژوهشهای خارجی، مورد تأیید قرار گرفته است (کولینز و همکاران، ۱۹۷۳). در فرم فارسی این مقیاس که در نمونه ای متشکل از ۵۳۲ دانشجوی دانشگاه تهران اجرا شد، ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاسهای دیگرفرمان، خودفرمان، فاقد تکلف در رفتار و پیش‌بینی‌پذیری رفتار به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۰، ۰/۸۶ و۰/۹۳ محاسبه شد که نشانه همسانی درونی خوب مقیاس است. ضرایب همبستگی بین نمره‌های ۱۲۳ نفر از آزمودنیها با فاصله دو تا چهار هفته برای

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

سنجش پایایی باز آزمایی محاسبه شد. این ضرایب برای زیر مقیاسهای دیگر فرمان، خودفرمان، فاقد تکلف در رفتار و پیش‌بینی پذیری رفتار به ترتیب r= ۰/۸۷، r= ۰/۸۱، r= ۰/۷۷ و r= ۰/۸۴ در سطح p <۰/۰۰۱ معنادار بودند که نشانه پایایی بازآزمایی رضایت بخش مقیاس است (بشارت، ۱۳۸۸).

یافته‌ها

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار سه بعد کمال‌گرایی به تفکیک جنس و دانش‌آموزان تیزهوش و عادی نشان داده شده است.

جدول ۱ـ میانگین و انحراف معیار ابعاد کمال‌گرایی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی

متغیر	گروه	جنس	میانگین	انحراف معیار
کمال گرایی خودمحور	تیزهوش	دختر	۳۰/۸۵	۵/۷۶۱
		پسر	۲۹/۹۶	۵/۸۴۰
		کل	۳۰/۴۷	۵/۷۹۷
	عادی	دختر	۳۲/۰۷	۶/۲۵۳
		پسر	۳۳/۰۷	۶/۰۵۴
		کل	۳۲/۹۸	۶/۱۳۱
کمال گرایی دیگر محور	تیزهوش	دختر	۳۱/۷۱	۶/۳۹۰
		پسر	۲۹/۸۹	۶/۷۰۶
		کل	۳۰/۹۳	۶/۵۷۳
	عادی	دختر	۳۳/۰۳	۶/۵۸۹
		پسر	۳۳/۶۹	۶/۵۰۴
		کل	۳۳/۴۰	۶/۵۳۷
کمال گرایی جامعه‌محور	تیزهوش	دختر	۲۷/۵۵	۷/۱۵۲
		پسر	۲۹,۲۴	۶/۶۸۶
		کل	۲۸/۲۸	۶/۹۸۸
	عادی	دختر	۳۱/۸۰	۶/۷۳۱
		پسر	۳۲/۵۸	۶/۳۸۱
		کل	۳۲/۲۴	۶/۵۳۷

با توجه به اطلاعات مربوط به جدول ۱ گروه دانش‌آموزان عادی در هر سه بعد کمال‌گرایی نسبت به گروه تیزهوش، دارای میانگین بالاتری هستند. در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار چهار بعد مهارگریی به تفکیک جنس و دانش موزان تیزهوش و عادی نمایش داده شده است. بر اساس جدول ۲ در هر چهار بعد مهارگری، میانگین گروه عادی، از گروه تیزهوش بالاتر است.

جدول ۲ـ میانگین و انحراف معیار ابعاد مهارگری دانش‌آموزان تیزهوش و عادی

متغیر	گروه	جنس	میانگین	انحراف معیار
مهار گری دیگرفرمان	تیزهوش	دختر	۲۳/۱۱	۶/۰۴۰
		پسر	۲۷/۴۱	۵/۳۳۷
		کل	۲۴/۹۶	۶/۱۱۸
	عادی	دختر	۲۶/۹۲	۶/۰۰۹
		پسر	۲۸/۶۲	۵/۸۰۵
		کل	۲۷/۸۷	۵/۹۴۵
مهارگری خودفرمان	تیزهوش	دختر	۲۱/۸۹	۳/۵۳۱
		پسر	۲۰/۳۴	۴/۱۹۴
		کل	۲۱/۲۲	۳/۸۹۷
	عادی	دختر	۲۲/۳۵	۴/۲۹۷
		پسر	۲۱/۶۲	۴/۲۳۵
		کل	۲۱/۹۴	۴/۲۷۰
مهارگری فاقد تکلف در رفتار	تیزهوش	دختر	۱۵/۶۱	۳/۳۶۵
		پسر	۱۵/۷۷	۳/۸۹۳
		کل	۱۵/۶۸	۳/۵۹۳
	عادی	دختر	۱۶/۲۲	۳/۳۲۸
		پسر	۱۵/۸۴	۳/۱۰۴
		کل	۱۶/۰۱	۳/۲۰۴
مهارگری پیش‌بینی پذیری رفتار	تیزهوش	دختر	۲۰/۶۹	۴/۳۸۵
		پسر	۲۱/۱۳	۴/۴۱۴
		کل	۲۰/۸۸	۴/۳۹۱
	عادی	دختر	۲۳	۴/۷۲۹
		پسر	۲۳/۴۳	۴/۱۳۷
		کل	۲۳/۲۴	۴/۴۰۵

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

جدول ۳ نتیجه تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ کمال‌گرایی را با در نظر گرفتن جنس نشان می‌دهد.

جدول ۳ـ نتیجه تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه دانش‌آموزانتیزهوش و عادی بر حسب کمال‌گرایی با در نظر گرفتن جنس(درجه آزادی=۳)

عامل	آماره	مقدار آماره	F	معنی داری
گروه	اثر پیلایی	۰/۰۸۸	۱۴/۱۰۸	۰/۰۰۰۱
	لاندای ویلکز	۰/۹۱۲	۱۴/۱۰۸	۰/۰۰۰۱
	اثر هتلینگ	۰/۰۹۶	۱۴/۱۰۸	۰/۰۰۰۱
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۹۶	۱۴/۱۰۸	۰/۰۰۰
جنس	اثر پیلایی	۰/۰۱۷	۲/۴۶۶	۰/۰۶۲
	لاندای ویلکز	۰/۹۸۳	۲/۴۶۶	۰/۰۶۲
	اثر هتلینگ	۰/۰۱۷	۲/۴۶۶	۰/۰۶۲
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۱۷	۲/۴۶۶	۰/۰۶۲
تعامل گروه و جنس	اثر پیلایی	۰/۰۱۵	۲/۲۰۵	۰/۰۸۷
	لاندای ویلکز	۰/۹۸۵	۲/۲۰۵	۰/۰۸۷
	اثر هتلینگ	۰/۰۱۵	۲/۲۰۵	۰/۰۸۷
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۱۵	۲/۲۰۵	۰/۰۸۷

با توجه به جدول ۳ مقدار F به دست آمده مربوط به تفاوت دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ کمال‌گرایی، معنی دار است(p=۰/۰۰۰<۰/۰۱) اما تفاوت مربوط به دو جنس (p=۰/۶۲>۰/۰۵) و تعامل جنس و وضعیت هوش(p=۰/۰۸۷>۰/۰۵) معنادار نیست؛ بنابراین، دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ ابعاد کمال‌گرایی با هم تفاوت معناداری دارند و این تفاوت در دو جنس یکسان است. برای بررسی دقیق تر تفاوت دو گروه در هر یک از ابعاد، نتایج با استفاده از آزمون تحلیل واریانس تک متغیره برای هریک از ابعاد (جدول۴) پیگیری شد.

جدول ۴ـ نتیجه تحلیل واریانس تک متغیره برای مقابسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی بر حسب ابعاد کمال‌گرایی

منبع واریانس	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
گروه	خودمحور	۷۰۲/۵۷۱	۱	۷۰۲/۵۷۱	۱۹/۰۲۴	۰/۰۰۰۱
	دیگر محور	۶۹۴/۴۰۵	۱	۶۹۴/۴۰۵	۱۵/۸۶۳	۰/۰۰۰۱
	جامعه‌محور	۱۷۹۶/۳۹۷	۱	۱۷۹۶/۳۹۷	۳۹/۴۰۵	۰/۰۰۰۱
خطا	خودمحور	۱۶۵۰۸/۴۴۴	۴۴۷	۳۶/۹۳۲		
	دیگر محور	۱۹۵۶۸/۰۰۵	۴۴۷	۴۳/۷۷۶		
	جامعه‌محور	۲۰۳۷۷/۶۰۷	۴۴۷	۴۵/۵۸۷		

با توجه به جدول ۴ آزمون تحلیل واریانس تک متغیره در هر سه بعد کمال‌گرایی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، تفاوت معنادار نشان می‌دهد (p=۰/۰۰۰<۰/۰۱). اما از آنجا که در تحلیل واریانسهای تک‌متغیره جداگانه همبستگی بین ابعاد در نظر گرفته نمی‌شود قبل از نتیجه‌گیری مطلق درباره هر یک از ابعاد، تحلیلهای ظریف‌تری لازم است. بنابراین در ادامه ابتدا همبستگی بین ابعاد

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

کمال‌گرایی بررسی می‌شود و سپس به ارزیابی تفاوت گروه‌های تیزهوش و عادی در هر یک از ابعاد با در نظر داشتن همبستگی آن با سایر ابعاد پرداخته می‌شود. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که بین سه بعد کمال‌گرایی همبستگی مثبت و معنادار از ۰/۲۵ تا ۰/۴۳ وجود دارد. بنابراین، در نظر گرفتن همپوشی این متغیرها هنگام مقایسه گروه‌های تیزهوش و عادی، الزامی‌است. این امر با کمک تحلیل کوواریانس انجام گرفت. به این ترتیب که هنگام مقایسه هریک از ابعاد کمال‌گرایی بین دو گروه تیزهوش و عادی، نقش دو بعد دیگر با وارد کردن آنها به معادله به عنوان متغیر همراه، حذف شد(جدول ۵).

جدول ۵- نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی برحسب ابعاد کمال‌گرایی(درجه آزادی=۱)

متغیر وابسته	منبع واریانس	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	معنی داری
خودمحور	دیگر محور	۱۵۱۵/۸۲۹	۱۵۱۵/۸۲۹	۵۱/۸۴۸	۰/۰۰۰۱
	جامعه‌محور	۶۹۸/۲۶۵	۶۹۸/۲۶۵	۲۳/۸۸۴	۰/۰۰۰
	گروه	۹۳/۱۵۵	۹۳/۱۵۵	۳/۱۸۶	۰/۰۷۵
دیگر محور	خودمحور	۱۲۴۶/۰۰۰	۱۲۴۶/۰۰۰	۳۶/۹۵۸	۰/۰۰۰۱
	جامعه‌محور	۱۷۴۸/۰۲۲	۱۷۴۸/۰۲۲	۵۱/۸۴۸	۰/۰۰۰۱
	گروه	۳۲/۵۴۱	۳۲/۵۴۱	۰/۹۶۵	۰/۳۲۶
جامعه‌محور	خودمحور	۸۸۸/۵۵۱	۸۸۸/۵۵۱	۲۳/۸۸۴	۰/۰۰۰۱
	دیگر محور	۱۳۷۴/۹۳۹	۱۳۷۴/۹۳۹	۳۶/۹۵۸	۰/۰۰۰۱
	گروه	۷۴۱/۲۳۷	۷۴۱/۲۳۷	۱۹/۹۲۴	۰/۰۰۰۱

بر اساس نتایج جدول ۵ ملاحظه می‌شود که پس از کنترل ابعاد دیگرمحور و جامعه‌محور، بین دو گروه تفاوت معنا داری از لحاظ کمال‌گرایی خودمحور مشاهده نمی‌شود ($p=۰/۰۷۵>۰/۰۵$)، در مورد کمال‌گرایی دیگرمحور نیز تفاوت دو گروه پس از حذف واریانس دو بعد دیگر معنادار نیست ($p=۰/۳۲۶>۰/۰۵$) اما تفاوت دو گروه از لحاظ کمال‌گرایی جامعه‌محور، حتی پس از حذف واریانس دو بعد دیگر معنادار است($p=۰/۰۰۰<۰/۰۱$). بنابر این می‌توان نتیجه گرفت که آنچه در مورد تفاوت دو گروه در کمال‌گرایی خودمحور و دیگرمحور ملاحظه شد، ناشی از همبستگی این دو با کمال‌گرایی جامعه‌محور است. اما تفاوت مربوط به کمال‌گرایی جامعه‌محور بین دو گروه از دو بعد دیگر مستقل است.

جدول ۶ـ نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره برای مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی برحسب مهارگری و جنس (درجه آزادی=۴)

عامل	آماره	مقدار آماره	F	معنی داری
گروه	اثر پیلایی	۰/۱۲۸	۱۶/۰۷۴	۰/۰۰۰۱
	لاندای ویلکز	۰/۸۷۲	۱۶/۰۷۴	۰/۰۰۰۱
	اثر هتلینگ	۰/۱۴۶	۱۶/۰۷۴	۰/۰۰۰۱
	بزرگترین ریشه روی	۰/۱۴۶	۱۶/۰۷۴	۰/۰۰۰۱
جنس	اثر پیلایی	۰/۰۶۷	۷/۹۰۷	۰/۰۰۰۱
	لاندای ویلکز	۰/۹۳۳	۷/۹۰۷	۰/۰۰۰۱
	اثر هتلینگ	۰/۰۷۲	۷/۹۰۷	۰/۰۰۰۱
	بزرگترین ریشه روی	۰/۰۷۲	۹/۹۰۷	۰/۰۰۰۱
تعامل گروه و جنس	اثر پیلایی	۰/۰۱۴	۱/۵۸۸	۰/۱۷۶
	لاندای ویلکز	۰/۹۸۶	۱/۵۸۸	۰/۱۷۶
	اثر هتلینگ	۰/۰۱۴	۱/۵۸۸	۰/۱۷۶
	بزرگترین ریشه روی	۰/۰۱۴	۱/۵۸۸	۰/۱۷۶

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

همان‌طور که در جدول ۶ ملاحظه می‌شود، تفاوت دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ ابعاد مهارگری معنادار است(p=۰/۰۰۱<۰/۰۱). همچنین تفاوت دو جنس نیز از لحاظ این متغیرها معنادار است (p=۰/۰۰۱<۰/۰۱). اما تعامل جنس و وضعیت معنادار نیست(p=۰/۱۷۶>۰/۰۵). بنابراین تفاوت تیزهوش و عادی از لحاظ مهارگری در دو جنس یکسان است. در ادامه برای بررسی تفاوت گروه‌های عادی و تیزهوش در هر یک از چهار بعد مهارگری به طور جداگانه از تحلیل واریانسهای تک‌متغیره استفاده شد(جدول ۷).

جدول ۷ـ نتیجه تحلیل واریانس تک متغیره برای مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی بر حسب ابعاد مهارگری

منبع واریانس	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
گروه	دیگر فرمان	۸۵۲/۱۳۸	۱	۸۵۲/۱۳۸	۲۳/۲۵۰	۰/۰۰۰۱
	خود فرمان	۵۹/۹۲۸	۱	۵۹/۹۲۸	۳/۴۶۲	۰/۰۶۳
	فاقد تکلف	۷/۵۳۷	۱	۷/۵۳۷	۰/۶۶۰	۰/۴۱۷
	پیش‌بینی پذیری‌رفتار	۶۲۴/۹۸۴	۱	۶۲۴/۹۸۴	۳۲/۳۷۳	۰/۰۰۰۱
خطا	دیگر فرمان	۱۶۳۸۳/۰۴۳	۴۴۷	۳۶/۶۵۱		
	خود فرمان	۷۷۳۷/۹۴۷	۴۴۷	۱۷/۳۱۱		
	فاقد تکلف	۵۱۲۹/۷۱۴	۴۴۷	۱۱/۴۷۶		
	پیش‌بینی پذیری رفتار	۸۶۲۹/۵۷۳	۴۴۷	۱۹/۳۰۶		

با توجه به جدول ۷، تفاوت دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در مهارگری دیگرفرمان (p=۰/۰۰۰<۰/۰۱) و پیش‌بینی پذیری رفتار (p=۰/۰۰۰<۰/۰۱) معنادار است اما در مهارگری خود فرمان (p=۰/۰۶۳>۰/۰۵) و فاقد تکلف (p=۰/۰۶۳>۰/۰۵) معنادار نیست. از آنجا که در تحلیل واریانسهای تک‌متغیره مجزا همبستگی متغیرهای وابسته نادیده گرفته می‌شود، نتیجه فوق باید با در نظر داشتن همبستگی دو بعد مهارگری، دارای تفاوت معنادار مجدداً ارزشیابی شود. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که غیر از رابطه مهارگری فاقد تکلف در رفتار با مهارگری دیگر فرمان، رابطه بین سایر ابعاد مهارگری با ضرایبی از ۰/۲۱ تا ۰/۲۶ معنادار است؛ بنابراین، در نظر داشتن همبستگی بین مهارگری دیگر فرمان و پیش‌بینی‌پذیر هنگام مقایسه بین گروههای عادی و تیزهوش در هر یک از این متغیرها ضروری است. این کار با استفاده از تحلیل کوواریانس انجام پذیرفت(جدول۸).

جدول۸ـ نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی برحسب ابعاد مهارگری(درجه آزادی=۱)

متغیر وابسته	منبع واریانس	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	معنی داری
دیگر فرمان	پیش‌بینی پذیر	۷۸۸/۴۴۴	۷۸۸/۴۴۴	۲۲/۵۴۹	۰/۰۰۰۱
	وضعیت	۴۳۶/۲۵۶	۴۳۶/۲۵۶	۱۲/۴۸۲	۰/۰۰۰۱
پیش‌بینی	دیگر فرمان	۴۱۵/۳۰۴	۴۱۵/۳۰۴	۲۲/۵۴۹	۰/۰۰۰۱
پذیری رفتار	وضعیت	۳۹۳/۷۲۳	۳۹۳/۷۲۳	۲۱/۳۷۷	۰/۰۰۰۱

بر اساس یافته‌های جدول ۸، تفاوت مربوط به مهارگری دیگر فرمان بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی حتی پس از حذف واریانس مربوط به مهارگری پیش‌بینی پذیر معنادار است(p=۰/۰۰۰۱<۰/۰۱).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

همچنین تفاوت دو گروه از لحاظ مهارگری پیش‌بینی پذیر، با کنترل مهارگری دیگر فرمان معنادار است (p=۰/۰۰۰<۰/۰۱). در جدول ۹ همبستگی ابعاد کمال‌گرایی با ابعاد مهارگری در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی نمایش داده شده است.

جدول ۹ـ همبستگی ابعاد کمال‌گرایی با ابعاد مهارگری در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی

مهارگری	گروه	کمال‌گرایی خودمحور	کمال‌گرایی دیگر محور	کمال‌گرایی جامعه‌محور
دیگر فرمان	تیزهوش	۰/۱۲۰	-۰/۰۶۴	**۰/۲۵۱
	عادی	**۰/۲۹۱	**۰/۱۸۵	**۰/۴۱۴
خود فرمان	تیزهوش	**۰/۲۱۱	**۰/۳۷۳	-۰/۰۳۸
	عادی	۰/۱۰۵	**۰/۲۲۹	۰/۰۸۲
فاقد تکلف	تیزهوش	۰/۰۲۸	۰/۰۱۷	۰/۰۱۷
	عادی	۰/۰۴۷	۰/۰۱۸	۰/۰۲۴
پیش‌بینی پذیری‌رفتار	تیزهوش	-۰/۰۳۷	۰/۰۰۳	۰/۰۵۴
	عادی	-۰/۰۰۵	-۰/۴۰	*۰/۱۴۵

* P<۰/۰۵; ** P<۰/۰۱

با توجه به نتایج به دست آمده، همبستگی مهارگری دیگر فرمان با کمال‌گرایی خودمحور و دیگر محور فقط در دانش‌آموزان عادی، معنادار است اما همبستگی آن با کمال‌گرایی جامعه‌محور در هر دو گروه معنا دار است. در هر چهار مورد، همبستگی به دست آمده مثبت است، اما فقط در یک مورد، یعنی همبستگی با جامعه‌محور در گروه عادی قابل توجه است. همبستگی مهارگری خود فرمان با کمال‌گرایی خودمحور فقط در دانش‌آموزان تیزهوش و با کمال‌گرایی دیگر محور در هر دو گروه معنادار است و با کمال‌گرایی جامعه‌محور در هیچ یک از گروهها، معنادار نیست. مقدار این همبستگیها فقط در ارتباط با کمال‌گرایی دیگر محور در گروه تیزهوش قابل توجه است. مهارگری فاقد تکلف با هیچ یک از ابعاد کمال‌گرایی و در هیچ یک از گروه‌ها همبستگی معنادار ندارد و در همهٔ موارد، از لحاظ مقدار نزدیک به صفر است. سرانجام همبستگیهای مربوط به پیش‌بینی پذیری فقط در یک مورد، یعنی با کمال‌گرایی جامعه‌محور در گروه عادی معنادار است اما از لحاظ مقدار، چندان قابل توجه نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که بین کمال‌گرایی خودمحور و دیگر محور دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود ندارد ولی بین کمال‌گرایی جامعه‌محور دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. دانش‌آموزان عادی کمال‌گرایی جامعه‌محور بالاتری نسبت به دانش‌آموزان تیزهوش نشان دادند. پارکر (۱۹۹۶) نیز در پژوهشهایش تفاوت کمّی بین کمال‌گرایی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی را مشاهده کرد. یافته‌های نجاریان و همکاران (۱۳۸۰) نیز بر این مبنا بودکه کمال‌گرایی با عملکرد تحصیلی، رابطه‌ای ندارد. بعد خودمحور کمال‌گرایی نزدیک ترین بعد به سازه‌ای است که غالبا به عنوان کمال‌گرایی شناخته شده است (بلت، ۱۹۹۵؛ هویت، متیل استد و ولرت، ۱۹۹۸، به نقل از بشارت، ۱۳۸۱) و در بسیاری از پژوهشها، تیزهوشان را کمال‌گراتر از همتایان عادی‌آنها فرض کرده‌اند. پارکر(۱۹۹۶) معتقد است که تیزهوشان به این علّت در اکثر تحقیقات، کمال گرا توصیف شده‌اند که به کارهای مشابهی که هم آنها و هم دانش‌آموزان عادی انجام می‌دهند، برچسبهای متفاوتی زده می‌شود. شواهد نشان می‌دهند که اگر دانش‌آموزی که توانایی کم تری دارد، برای موفق شدن تلاش کند، با وجدان و با مسئولیت شناخته می‌شود، در حالی‌که دانش‌آموزان تیزهوش به علت سوگیریهایی که در مورد آنها وجود دارد،کمال‌گرا معرفی می‌شوند. احتمالا همین تفسیرهای متفاوت از رفتارهای مشابه، باعث می‌شود تا والدین و مربیان کودکان و نوجوانان تیزهوش آنها را کمال‌گراتر از همتایان عادی آنها تشخیص دهند. این سوگیریها حتی بسیاری از تحقیقات در این باب را نیز تحت تأثیر قرار داده‌اند (پارکر، ۱۹۹۶).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

در بسیاری از پژوهشها، در رابطه با تیزهوشان، این نکته ذکر شده است که هوش و مهارتهای نوجوانان تیزهوش، آنها را از همتایان عادی آنها جدا می‌کند و همین باعث می‌شود تا آنها نخواهند برجسته باشند (دلیزل، ۱۹۹۲، به نقل از فالمن، ۲۰۰۰). دور از ذهن به نظر نمی‌رسد که این دانش‌آموزان که ویژگیهای برجسته و عالی خود را عامل مشکلات بین فردی خود می‌دانند و از آن گریزانند، معیاری که منجر به برجسته‌تر شدن آنها می‌شود، برای خود وضع نکنند. در حالی که افراد کمال‌گرای خودمحور به وضع معیارهای غیرواقع بینانه برای خود می‌پردازد. بدیهی به نظر می‌رسد هدف فرد کمال گرای خودمحور بهترین بودن است و با توجه به این نکته که تیزهوش نیازی به این نوع بهترین بودن ندارد، طبیعی به نظر می‌رسد که در این بعد، تفاوتی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی مشاهده نشود.

شاید به نظر برسد که دانش‌آموزان تیزهوش، به علت تواناییهای خاص خود، از دیگران نیز توقع داشته باشند تا در حد آنها کارها را خوب و حتی بی‌نقص انجام دهند، اما تیزهوشان نوجوان از زمان کودکی، متوجه تفاوت بین تواناییهای خود و دیگران می‌شوند (فالمن، ۲۰۰۰). آنها همچنین به سرعت می‌توانند در مورد تواناییهای دیگران قضاوت کنند. احتمالاً همین دو ویژگی باعث می‌شود که دانش‌آموزان تیزهوش برخلاف آنچه به نظر می‌رسد، با درک تواناییهای دیگران، انتظارات افراطی و ارزشیابی انتقادی از دیگران نداشته باشند. پس احتمالاً از لحاظ کمال‌گرایی دیگر محور با همتایان غیر تیزهوش خود متفاوت نباشند.

دانش‌آموزان تیزهوش همچنین ویژگیهای زیادی دارند که می‌تواند باعث شود کمال‌گرایی جامعه‌محور پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان عادی داشته باشند؛ اول اینکه تیزهوشان معمولاً حیرت آور فرض می‌شوند (سوران و ریزو، ۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹) و همان‌طور که در تعریف تیزهوش پذیرفتیم کودکان و جوانان تیزهوش در مقایسه با افراد همسن خود که تجربیات و محیط زندگی یکسانی داشته‌اند، از عملکرد بسیار بهتری برخوردارند و توانایی بالقوه ای دارند. این کودکان و نوجوانان، در زمینه‌های عقلانی، خلاقیت یا هنری، عملکرد عالی دارند و دارای توانایی رهبری غیر معمول هستند یا در زمینه‌های تحصیلی ویژه، از همه پیشی می‌گیرند (پیرتو، ۱۳۸۵). این برتری در عملکرد تحصیلی در یافته‌های پژوهش حاضر نیز مشاهده شد. میانگین معدل سال گذشته و ترم گذشته دانش‌آموزان تیزهوش به طور معناداری، بالاتر از دانش‌آموزان عادی بود. این کودکان معمولاً از نظر اجتماع نه تنها تأیید می‌شوند، بلکه معمولاً فراتر از انتظارات جامعه هستند. در نتیجه طبیعی به نظر می‌رسدکه چنین دغدغه‌ای نداشته باشند. ضمن اینکه یکی دیگر از ویژگیهای تیزهوشان این است که در موقع لزوم، با توافقهای گروهی مخالفت می‌کنند و دقیق هستند (پیرتو، ۱۳۸۵). احتمالاً کسی که احساس ضرورتی برای رعایت معیارها و برآورده کردن انتظارات تجویز شده از سوی افراد مهم را برای کسب تأیید از سوی آنها داشته باشد، نمی‌تواند با توافقهای گروهی آنها مخالفت کند. ویژگیهای دیگر دانش‌آموزان تیزهوش که باعث می‌شود کمال‌گرایی جامعه‌محور پایین تری نسبت به همتایان غیر تیزهوش خود داشته باشند و احساس چنین ضرورتهایی در آنها وجود نداشته باشد، خودمختار و خودکفا بودن آنان است و اینکه قضاوتی مستقل دارند (پیرتو، ۱۳۸۵) و خودانگیخته و خیلی اوقات خودفرمان هستند (سوران ریزو، ۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹). دارا بودن همهٔ ویژگیهای فوق و فراتر از حد انتظار بودن دانش‌آموزان تیزهوش، پایین‌تر بودن کمال‌گرایی جامعه‌محور آنان را نسبت به دانش‌آموزان عادی تبیین می‌کند.

یافته‌های پژوهش همچنین نشان می‌دهند بین مهارگری دیگرفرمان و پیش‌بینی پذیری رفتار دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، تفاوت وجود دارد. دانش‌آموزان تیزهوش در این پژوهش در هر دو سبک

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

مهارگری دیگر فرمان و پیش‌بینی‌پذیری رفتار، نمرات پایین‌تری نسبت به همتایان عادی خود گرفتند. اما بین مهارگری خود فرمان و همچنین مهارگری فاقد تکلف در رفتار دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوتی یافت نشد.

تیزهوشان ویژگیهای زیادی دارند که می‌تواند گرفتن نمره پایین‌تر در سبک دیگر فرمان نسبت به همتایان عادیشان را تبیین کند. در افراد با نمره بالا در سبک دیگر فرمان انگیزش زیاد و ناتوان کننده‌ای برای تأیید اجتماعی وجود دارد، در حالی که همان‌طور که اشاره شد،کودکان و جوانان دارای استعداد برجسته در مقایسه با افراد همسن خود که تجربیات و محیط زندگی یکسانی داشته اند، عملکرد بهتری دارند. این کودکان و نوجوانان در زمینه‌های عقلانی، خلاقیت یا هنری، عملکرد عالی دارند و دارای توانایی رهبری غیر معمول هستند یا در زمینه‌های تحصیلی ویژه از همه پیشی می‌گیرند (پیرتو، ۱۳۸۵) و در واقع آنها معمولاً حیرت‌آور فرض می‌شوند (سوران ریزو، ۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹). و این بدین معناست که آنها معمولاً فراتر از حد انتظار جامعه هستند و طبیعی است که این انگیزش تا بدین حد در آنها وجود نداشته باشد. ضمن اینکه حرمت خود پایین افراد با نمره بالا در این سبک باعث می‌شود که از ترس اینکه مبادا با گفتن و یا انجام دادن چیزی، موجبات نارضایتی اطرافیان خود را فراهم آورند، دچار اضطراب می‌شوند. این درحالی است که دانش‌آموزان تیزهوش، از نظر حرمت خود وضع بهتری نسبت به افراد عادی دارند (ترخان، ۱۳۷۲). آنان در موقع لزوم با توافقهای گروهی مخالفت می‌کنند، خودمختار و خودکفا هستند و قضاوتی مستقل دارند (پیرتو، ۱۳۸۵)، خودانگیخته و خیلی اوقات خودفرمان هستند (سوران ریزو،۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹). احتمالاً به همین علل، طبیعی به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان تیزهوش، نمرات پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان عادی در این سبک بگیرند.

در سؤالات مربوط به پیش‌بینی‌پذیری رفتار، پاسخ مثبت، پیش‌بینی‌پذیری امور را انکار می‌کند و پاسخ منفی نشان دهنده پیش‌بینی‌پذیری امور است (کولینز و همکاران، ۱۹۷۳). پس در واقع تیزهوشان پیش‌بینی‌پذیری رفتار بالاتری نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند. همان‌طور که انتظار می‌رود این سبک با سبک دیگرفرمان، همبستگی منفی دارد (کولینز و همکاران، ۱۹۷۳). نوجوانان تیزهوش آگاهی بالایی نسبت به وابستگی متقابل بین افراد، مفاهیم و محیطها دارند (روپر، ۱۹۹۲، به نقل از فالمن، ۲۰۰۰). این آگاهیها احتمالاً باعث خواهد شد که شناخت از محیط و دیگران در این دانش‌آموزان بالاتر از همتایان غیرتیزهوش خود باشند و این شناخت بالا، امکان پیش‌بینی بهتر دنیا و رفتار سایرین را برای این دانش‌آموزان مهیا می‌کند. همان طور که قبلا ذکر شد، بالا بودن پیش‌بینی پذیری رفتار و در عین حال پایین تر بودن سبک دیگرفرمان در یک فرد، با سبک درونی راتر مطابقت می‌کند. همان‌طور که در پژوهش حاضر یافت شد تیزهوشان هم در پیش‌بینی پذیری رفتار نمره بالا دارند و هم در سبک دیگرفرمان نمره پایین. پس با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر مهارگری دانش‌آموزان تیزهوش با سبک درونی راتر مطابقت می‌کند. این یافته با یافته‌های فینچمن و بارلینگ (۱۹۷۸) که تیزهوشان کمترین میزان مسند مهار بیرونی را دارا هستند و هرچه که نمره موفقیت بالاتر باشد، نمره بیرونی پایین‌تر و دانش‌آموز درونی‌تر است، مطابقت می‌کند.

با توجه به یافته‌های سوران ورزو مبنی بر بسیار اخلاقی بودن کودکان تیزهوش (به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹) و با ثبات بودن آنان (پیرتو، ۱۳۸۵) در نگاه اول به نظر می‌رسید که دانش‌آموزان تیزهوش در سبک خود فرمان نمره بالاتری بگیرند، اما باید یادآوری کرد که هر چند ممکن است افراد با نمره بالا در این سبک دیدگاه صحیحی از رفتار خود و منبع آن به دست دهند، اما ممکن است که به اشتباه، رفتارشان

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

را به اعتقاداتشان نسبت دهند (کولینز و همکاران، ۱۹۷۳). سؤالاتی همچون "همیشه آنچه را که توصیه می‌کنم، به کار می‌بندم"و" هرگز چیزی نمی‌گویم که بر خلاف عقیده ام باشد" مربوط به این سبک است. پاسخ کاملاً موافق به هریک از سؤالات به نظر، غیرواقع بینانه می‌رسد. اما تیزهوشان معمولاً واقع بین هستند و اشتباهات خود را می‌پذیرند (پیرتو، ۱۳۸۵) و وانمود نمی‌کنند که کامل هستند. به همین علت ممکن است نمره خیلی بالایی در این سبک نگیرند. اما در مورد دانش‌آموزان عادی یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که آنان در سبک دیگر فرمان نمره بالاتری گرفته اند و انگیزش تأیید اجتماعی بالاتری دارند. همچنین در همین پژوهش این دانش‌آموزان نمره کمال‌گرایی جامعه مدار بالاتری کسب کردند که این بعد از کمال‌گرایی نیز به احساس ضرورت رعایت معیارها و برآورده کردن انتظارات تجویزشده از سوی افراد مهم به منظور کسب تأیید اطلاق می‌شود. پس این احتمال وجود دارد که آنان برای کسب تأیید اجتماعی بیشتر به این پرسشها پاسخهای مثبت داده باشند و تیزهوشان در حد واقع بینیشان. با این ویژگیها محتمل به نظر می‌رسدکه این عدم تفاوت، ناشی از شباهت این دو گروه در این سبک، نباشد بلکه از تفاوت ویژگیهای دیگر این دو گروه ناشی شده باشد.

در مورد سبک فاقد تکلف در رفتار نیز تبیین مشابهی وجود دارد. در این سبک به نظر می‌رسید که دانش‌آموزان تیزهوش نمره پایین‌تری نسبت به همتایان غیرتیزهوش خود دریافت کنند. چون که نمره بالا در این سبک، نشان دهنده آزادی از هرگونه قیدی است، چه در رفتارکلامی و چه غیرکلامی (کولینز و همکاران، ۱۹۷۳). اما یک ویژگی بسیار مهم تیزهوشان، بسیار اخلاقی بودن آنهاست (سوران و ریزو،۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹). مطابق این ویژگی به نظر می‌رسد که تیزهوشان باید در این سبک، نمره پایین‌تری دریافت کنند. اما همان‌طور که ذکر شد، در این پژوهش دانش‌آموزان عادی در سبک دیگر فرمان و بعد جامعه‌محور، نمرات بالاتری گرفتند و هردو با انگیزش تأیید اجتماعی همراه‌اند. نمره بالا در این سبک، همبستگی کم بین رفتار و اعتقاد شخصی را می‌رساند(کولینز و همکاران، ۱۹۷۳) وسوالات مربوط به این سبک همچون "حتی در زمینه‌هایی که اطلاعات اندکی دارم، می‌توانم سخنرانی فی البداهه انجام دهم"و"احتمالاً هنرپیشه خوبی باشم زیرا می‌توانم هر نقشی را بازی کنم" خیلی مورد پسند جامعه نیستند و ممکن است دانش‌آموزان عادی بیشتر از آنچه واقعاً هستند، با این جملات ابراز مخالفت کنند. پس در مورد این سبک نیز همچون سبک خود فرمان محتمل به نظر می‌رسدکه این عدم تفاوت، ناشی از شباهت این دو گروه در این سبک نباشد، بلکه از تفاوت دیگر ویژگیهای این دو گروه ناشی شده باشد.

براساس یافته‌های تحقیق، همبستگی مهارگری دیگر فرمان با کمال‌گرایی خودمحور و دیگر محور فقط در گروه عادی معنادار و مثبت است، اما با کمال‌گرایی جامعه‌محور در هر دو گروه مثبت و معنادار است. همبستگی مهارگری خودفرمان با کمال‌گرایی خودمحور فقط در گروه تیزهوش مثبت و معنادار است، و با کمال‌گرایی دیگر محور در هر دو گروه مثبت و معنا دار است و با کمال‌گرایی جامعه‌محور در هیچ‌کدام از گروهها، معنادار نیست. همبستگی مهارگری فاقد تکلف در رفتار با هیچ یک از ابعاد کمال‌گرایی، در هیچ یک از گروه‌ها معنادار نیست. مهارگری پیش‌بینی پذیری رفتار فقط با کمال‌گرایی جامعه‌محور در گروه عادی همبستگی مثبت معنادار دارد.

همبستگی مهارگری دیگرفرمان با کمال‌گرایی خودمحور در گروه عادی ممکن است به این علت باشد که فردی که حرمت خود پایین دارد و می‌خواهد تأیید دیگران را به دست آورد، ممکن است سعی کند برای پذیرفته شدن به وسیلهٔ دیگران، معیارهایی غیر واقع بینانه برای خود وضع کند. او نگران از دست دادن این

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

تأیید اجتماعی است. به همین علت احتمالاً در هنگام وضع این معیارها بر نقصها و اشتباهاتش تمرکز می‌کند. این رابطه احتمالاً به این علت در تیزهوشان معنادار نیست که این دانش‌آموزان معمولاً آن قدر حیرت آور فرض می‌شوند (سوران و ریزو، ۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹) که در این حد، نیازی به تأیید اجتماعی ندارند. ضمن اینکه آنان نواقص خود را می‌شناسند و به جای تمرکز بر اشتباهاتشان، آنها را می‌پذیرند (پیرتو، ۱۳۸۵). پس طبیعی است که این رابطه برای تیزهوشان وجود نداشته باشد.

همبستگی مهارگری دیگرفرمان با کمال‌گرایی دیگر محور در دانش‌آموزان عادی ممکن است به این علت باشد که چون افراد با نمره بالا در سبک دیگر فرمان مدام احساس کنند باید انتظارات دیگران را برآورده سازند و علایق خود را فدای به دست آوردن تأیید اجتماعی می‌کنند، از دیگرانی که سعی می‌کنند تا انتظاراتشان را برآورده کنند انتظارات کمال گرایانه‌ای داشته باشند. ممکن است این ا فراد که حرمت خود پایینی دارند، قضاوت نادرستی در مورد تواناییهای دیگران داشته باشند و تصور کنند که دیگران از آنچه واقعاً هستند،کامل‌ترند. این تبیین نمی‌تواند در مورد تیزهوشان صدق کند. چون تیزهوشان به سرعت می‌توانند در مورد تواناییهای دیگران قضاوت کنند (سوران و ریزو، ۱۹۷۹، به نقل از آوانبر، ۱۹۸۹)، بعید به نظر می‌رسد حتی در حالتی که احساس کنند باید انتظارات دیگران را برآورده سازند، انتظاراتشان از مردم غیر واقع بینانه باشد. البته دانش‌آموزان تیزهوش در پژوهش حاضر در هردوی این ابعاد، نمره پایینی دریافت کردند. افراد با نمره بالا در سبک دیگر فرمان احساس می‌کنند باید انتظارات دیگران را برآورده سازند و افراد با کمال‌گرایی جامعه‌محور به احساس ضرورت مبنی بر رعایت معیارها و برآورده کردن انتظارات تجویزشده از سوی افراد مهم به منظور کسب تأیید از سوی آنان دارند (هویت و فلت، ۱۹۹۱ب).

یکی از ابعاد سازگارانه کمال‌گرایی خودمحور حرمت خود بالاست (بلت، ۱۹۹۵؛ فروست و همکاران، ۱۹۹۰؛ فلت و همکاران، ۱۹۹۱; هیل، زول و تورلینگتون، ۱۹۹۷). تحقیقات نشان داده‌اند که حرمت خود تیزهوشان، بالاتر از افراد عادی است (ترخان،۱۳۷۲). ویژگی سازگارانه دیگر این بعد از کمال‌گرایی، خودشکوفایی است (بلت، ۱۹۹۵؛ فروست و همکاران، ۱۹۹۰؛ فلت و همکاران، ۱۹۹۱; هیل و همکاران، ۱۹۹۷). از آنجا که حرمت خود بالا و خود شکوفایی ابعاد سازگارانه کمال‌گرایی خودمحور هستند، احتمالاً دانش‌آموزان تیزهوش این ابعاد را بیشتر نشان می‌دهند. داشتن یک نقشه درونی، یا به تعبیر کولینز ژیروسکوپ روان‌شناختی که رفتار افراد را هدایت کند، برای افراد خود شکوفا، محتمل‌تر است. حرمت خود بالا و خود شکوفایی همچنین احتمال عمل افراد بر اساس نگرشها و اعتقاداتشان را افزایش می‌دهند. بدیهی است که این تبیین در مورد دانش‌آموزان عادی، صدق نمی‌کند.

همبستگی بین مهارگری خود فرمان و کمال‌گرایی دیگر محور ممکن است به این علّت باشد که چون افراد با نمره بالا در سبک خود فرمان معتقدندکه به هر آنچه می‌گویند، عمل می‌کنند پس احتمالاً به نظر طبیعی می‌رسد که از دیگران نیز چنین توقعی داشته باشند. و چون ممکن است این اعتقاد اشتباه باشد ممکن است انتظارات نیز غیرواقع بینانه باشند و شخص چیزهایی می‌گوید که نه خود و نه دیگران نمی‌توانند آن را انجام دهند ولی از آنجا که شخص معتقد است به آنچه می‌گوید عمل می‌کند، پس انتظاراتش را کم نمی‌کند.

مهارگری پیش‌بینی پذیری رفتار فقط با کمال‌گرایی جامعه‌محور در گروه عادی همبستگی مثبت اما از لحاظ مقدار ناچیز دارد. افراد عادی در پژوهش حاضر در هر دوی این سبکها نمره بالاتری دریافت کرده اند، و نمره بالا در مهارگری پیش‌بینی پذیر به معنای پیش‌بینی نا پذیری است. افراد با

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

پیش‌بینی پذیری پایین به سختی می‌توانند به نتایج کارهای خود اطمینان داشته باشند. این پیش‌بینی ناپذیری شامل رفتار دیگران نیز می‌شود (ژاندا، ۱۳۸۴). و به همین علت که نه می‌توانند به نتایج رفتار خود اطمینان داشته باشند و نه رفتار دیگران را در مورد کاری که انجام داده‌اند، پیش‌بینی کنند، دچار دغدغه تأیید اجتماعی شوند و حتی هنگامی‌که کار را درست انجام داده اند، نگران ارزشیابی منفی هستند. به همین علت این افراد، کمال‌گرایی جامعه‌محور بالایی دارند.

پیامدهای این پژوهش را می‌توان در دو سطح نظری و عملی به شرح زیر بیان کرد. در سطح نظری، یافته‌های پژوهش حاضر می‌توانند در جهت توسعه و غنی سازی نظریه‌های مربوط به کمال‌گرایی سبکهای اسنادی، روابط بین شخصی و شخصیت، مورد استفاده قرار گیرند. نوع رابطه متغیرهای کمال‌گرایی و مهارگری با هوش نیز می‌تواند بر اساس یافته‌های این پژوهش، در خدمت نظریه‌های مربوط به هوش قرار گیرد. همچنین، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند الهام بخش سؤالات و فرضیه‌های جدید در حوزه پژوهشهای مربوط به رابطه بین متغیرهای شخصیتی و هوش باشند.

در سطح عملی، می‌توان از یافته‌های این پژوهش برای شناخت دقیق تر ویژگیهای شخصیتی تیزهوشان (و افراد عادی)، امکانات و محدودیتهای این افراد در زمینه‌های شخصی و روابط بین شخصی، تدوین برنامه‌های آموزشی، تربیتی و مداخله ای به منظور تقویت ویژگیهای مثبت و تعدیل ویژگیهای منفی آنها استفاده کرد.

محدودیت جامعه آماری پژوهش و نوع پژوهش، محدودیتهایی را در زمینه تعمیم یافته‌ها، تفسیرها و اسنادهای علت شناختی متغیرهای مورد بررسی مطرح می‌کند که باید در نظر گرفته شوند. مشکلات احتمالی مربوط به اعتبار مقیاسهای مورد استفاده در این پژوهش را نباید از نظر دور داشت. در پژوهش حاضر نمونه دانش‌آموزان تیزهوش از مدارس استعدادهای درخشان انتخاب شده بودند. احتمالاً بین دانش‌آموزان تیزهوشی که در این مراکز تحصیل می‌کنند و دانش‌آموزان تیزهوشی که در مراکز عادی درس می‌خوانند، تفاوتهایی وجود داشته باشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای آینده، این تفاوتها مد نظر قرار گیرد.

یادداشتها

1) perfectionism
2) construct
3) superego
4) functional
5) dysfunctional
6) enabling
7) disabling
8) normal
9) neurotic
10) social context
11) Self-oriented perfectionism
12) Other-oriented perfectionism
13) socially prescribed perfectionism
14) intelligence
15) gifted
16) Self-efficacy
17) Locus of control
18) internal-external locus of control
19) other_directed
20) inner_directed
21) Lack of constraints on behavior
22) Predictability of behavior
23) gyroscope
24) Internal consistency
25) Test-retest reliability
26) content validity
27) Inventory of Interpersonal Problems
28) Mental Health Inventory
29) neuroticisim
30) extraversion
31) Psychological well-being
32) Psychological distress

منابع

بشارت، محمد علی (۱۳۸۱). «ابعاد کمال‌گرایی در بیماران افسرده و مضطرب». *مجله علوم روان‌شناختی*، ۳، ۲۶۳-۲۴۸.

بشارت، محمد علی (۱۳۸۶). «ساخت و اعتباریابی مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی تهران». *پژوهشهای روان‌شناختی*، ۱۹، ۶۷-۴۹.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]

بشارت، محمد علی (۱۳۸۸). «بررسی ویژگیهای روان سنجی مقیاس رفتار شخصی». *روان‌شناسی معاصر*، زیر چاپ.

پیرتو، جین (۱۳۸۵). *رشد و آموزش کودکان و بزرگسالان با استعداد*، ترجمه فاطمه گلشنی و نیره دلالی. تهران: دوان.

ترخان، مرتضی (۱۳۷۲). *رابطه بین موضوع نظارت، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس.*

ژاندا، لوئیس (۱۳۸۴). *آزمونهای شخصی*، ترجمه محمد علی بشارت، محمد حبیب نژاد. تهران: آییژ.

نجاریان، بهمن؛ عطاری، یوسف و ورزگر، یدالله (۱۳۸۰). «ساخت و اعتبار یابی مقیاس کمال‌گرایی اهواز». *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*. دانشگاه چمران اهواز.۴، ۵۸-۴۳.

Awanbor, D. (1989). "Characteristics of gifted and talented children and problems of identification by teachers and parents". *Educational Development, 9(4),* 263-269.

Blatt, S. J. (1995)."The destructiveness of perfectionism, Implication for the treatment of depression". *American Psychologist, 50,* 1003-1020.

Burns, D. D. (1980). The perfectionist's scripts for self-defeat. *Psychology TodaY,* November, 34-51.

Collins, B. E., Martin, J. C., Ashmore, R. D., & Ross, L. (1973). "Somatic dimensions of internal-external metaphor in theories of personality". *Journal of Personality, 41,* 472-492.

Fahlman, S. (2000). *Actualization of giftedness: effects of perceptions in gifted adolescent.* Retrieved: : Feb, 5, 2007, from F:\ Metagifted Education Resource Organization Gifted Adolescent. htm.

Fincham, F., Barling, J. (1978). "Locus of control and generosity in learning disabled, normal achieving, and gifted children". *Child Development, 2, 49,* 530-533.

Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R., Koledin, S. (1991). "Dimensions of perfectionism and irrational thinking". *Rational-Emotion and Cognitive-Behavior Therapy,9,* 185-201.

Frost, R. O., Maren, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimension of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research, 14,* 449-468.

Frued, S. (1959). Inhibition, symptoms and anxiety. In J. Strachey(Ed. and Trans), *The Standard Edition of the Complete Psychological Work of Sigmound Frued*.20.77-175. London:Hogarth.

HamacheK, D.E. (1978). "Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism", *Psychology,* 15, 27–33.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991a). "Perfectionism in the self and social contents: Conceptualization, assessment and association whit psychology". *Journal of Personality and Social Psychology, 60,* 456-470.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991b). "Dimensions of perfectionism in unipolar depression". *Journal of Abnormal Psychology, 100,* 98-101.

Hill, R. W., Zrull, M. C., & Turlington, S. (1997). "Perfectionism and interpersonal problems". *Journal of Personality Assessment*, 69, 81-103.

McLaughlin, S. C., Saccuzzo, D. P. (1994). *Identifying underrepresented Disadvantaged gifted and talented children: a multifaceted approach*.

Parker, W. D. (1996). "Psychological adgustment in mathematically gifted students". *Gifted Child Quarterly,40(3),* 154-157.

Parker, W. D. (1997). "An empirical typology of perfectionism in academically talented children". *American Educational Research Journal, 34,* 545-562.

Rotter, J. B. (1966). "Generalized expectancies for internal vs. external control of reinforcement". *Psychological Monographs, 80,* 609-627.

Shafran, R., & Mansel, W. (2001). "Perfectionism psychopathology: A review of research and treatment". *Clinical Psychology Review, 21,* 819-906.

Siegle, D. Schuler, P. A. (2000). "Perfectionism differences in gifted middle school student", *Roeper Review, 23,1,* 39-44.

Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goers, J., Belijan, P., & Olenchak, F. R. (2004). *Misdiagnosis and dual diagnosis of gifted children*. Retrieved: 2007, from,:\SENG Article & Resources.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1389.10.1.7.8]