فصلنامه ایرانی کودکان استثنایی/ سال یازدهم، شماره ۱، ۱۳۹۰ / ۹۰-۸۳
Iranian Journal of Exceptional Children, 2011, Vol.11, No. 1, 83-90

مقایسه کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی

سیف الله آقاجانی[۱]،دکتر محمد نریمانی[۲]،سعید آریاپوران[۳]

دریافت: ۸۹/۳/۱۰، تجدیدنظر:۸۹/۱۰/۱۸ ، پذیرش ۹۰/۲/ ۶

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر، مقایسه کمال‌گرایی و تحمل ابهام دانش-آموزان دختر تیزهوش و عادی بود. **روش:** ۷۱ دانش‌آموز دختر تیزهوش مدرسه فرزانگان اردبیل و ۷۷ دانش‌آموز دختر عادی به صورت تصادفی، انتخاب و مقیاسهای کمال‌گرایی و تحمل ابهام را تکمیل کردند. **یافته‌ها:** نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره نشان داد که بین میانگین کمال‌گرایی مثبت، کمال‌گرایی منفی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، تفاوت معنی‌دار وجود دارد؛ بدین معنی که کمال‌گرایی مثبت و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش و میانگین کمال‌گرایی منفی در دانشجویان عادی، بیشتر بوده است(P>۰/۰۵). **نتیجه‌گیری:** یافته‌ها از تفاوت کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش آموزان تیزهوش و عادی حمایت می کند و توجه به این متغیرها در دانش‌آموزان تیزهوش، از اهمیت ویژه ای برخوردار است.

واژه‌های کلیدی : *کمال‌گرایی، تحمل ابهام، دانش‌آموزان تیزهوش*

[۱] -نویسنده رابط: استاد گروه روان‌شناسی دانشگاه محقق اردبیلی
[۱] - دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه محقق اردبیلی
[۱] - عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور

Comparing of Perfectionism and Tolerance of Ambiguity in Gifted and Non- gifted Students

Seifollah; Agajani , [1] Mohammad, Narimani, [2] Saeid, Ariapooran, [3]

Received: 31.5. 10 Revised: 8.1.11 Accepted: 26.4 . 10

Abstract

Objective: The purpose of present research was Comparing of perfectionism and tolerance of ambiguity in gifted and non-giteed girls' student. **Method:** 71 gifted girls' students in Farzanegan school of Ardabil and 77 non-giteed girls' students randomly selected and filled the perfectionism and tolerance of ambiguity scales. **Results:** Results of multiple analysis of variance (MANOVA) indicated that mean of positive perfectionism, tolerance of ambiguity and negative perfectionism is differ in gifted and normal students. Thus, positive perfectionism and tolerance of ambiguity in gifted were higher than normal students and negative perfectionism in normal students was higher than gifted students (p<0/05).**Conclusion:** results support the difference of perfectionism and tolerance of ambiguity in gifted and normal students and attention to this variables in gifted students has specific importance.

***Keywords**: Perfectionism, Tolerance of Ambiguity, Gifted Students*

1- **Corresponding Author:**Professor of Mohaghegh Ardabili University (Email: narimani@uma.ac.ir)
2- Ph.D. Student of Psychology in Mohagegh Ardabili University
3-Academic Member Payamenoor University

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

مقدمه

تیزهوشی[1] امری است که در سراسر تاریخ، موارد شناخته‌شده‌ای از آن، مضبوط است و به برتری شناختی، خلاقیت و انگیزه های زیاد در کودک، اشاره دارد که وی را از اکثر همسالان متمایز می‌کند و او را قادر می‌سازد که چیزی باارزش به جامعه عرضه کند (جوادیان، ۱۳۸۰). تیزهوشان و افراد بااستعداد، کسانی هستند که نشانه‌هایی از قابلیت بالای عملکرد در برخی حوزه ها از جمله هوش، خلاقیت، هنرمندی، رهبری و زمینه‌های تحصیلی ویژه را نشان می‌دهند (پیرتو، ۱۹۹۹). در تعریف دیگر، فرد بااستعداد و تیزهوش به کسی گفته می‌شود که قدرت رسش یا بالیدگی او بیشتر از تواناییهای رشدی همسالان اوست و از خلاقیت ویژه‌ای برخوردار است(مک دونالد[2]، ۲۰۰۴؛ نقل از پفیفر ، ۲۰۰۸). در پژوهشها نشان داده شده است که کودکان تیزهوش در همه زمینه‌های هوشی، وضعیت جسمانی، محبوبیت اجتماعی، پیشرفت تحصیلی، ثبات عاطفی و امور اخلاقی سرآمدترند (جوادیان، ۱۳۸۰). از نظر خصوصیات اجتماعی، تعدادی از افراد تیزهوش دوست دارند سمت رهبری را در فعالیتهای مدرسه برعهده بگیرند و از نظر عاطفی باثبات و متکی به نفس هستند، در برابر اختلالات عصبی و روانی کمتر از کودکان معمولی آسیب‌پذیرند، از علایق وسیع و متنوعی برخوردارند و به خود، نظری مثبت دارند (کولمن و دیگران[3]، ۱۹۸۵ به نقل از جوادیان، ۱۳۸۰). پژوهشها نشان می‌دهند که همبستگی مثبتی بین هوش بالا و اسنادهای مثبت نسبت به خودکارآمدی و انعطاف پذیری وجود دارد و نیز نوعی همبستگی منفی بین تیزهوشی و بعضی از اشکال بیماری روانی دیده شده است (هربرت و همکاران، ۲۰۰۴).

در روان‌شناسی متغیرهایی وجود دارد که می‌تواند در بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی متفاوت باشد. از جمله متغیرهایی که در دانش‌آموزان تیزهوش، کمتر مورد توجه قرار گرفته کمال‌گرایی[4] است. کمال‌گرایی به منزله تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست نیافتنی و تلاش برای تحقق آنها که با خود ارزشیابیهای انتقادی از عملکرد شخصی همراه‌اند، تعریف شده است (فروست، مارتین- لارات و روسن بلات، ۱۹۹۰). تری – شورت، اونز، اسلاد و دوی مارتین لارت و روسن بلات ، (۱۹۹۵) از دید نظری بین کمال‌گرایی بهنجار و کمال‌گرایی نوروتیک یا نابهنجار، تمییز قائل شده‌اند. کمال‌گرایی مثبت در حکم انگیزش برای نیل به هدف به منظور به‌دست آوردن نتایج مطلوب و ارزشمند استاما کمال‌گرایی منفی، به صورت انگیزش برای نیل به هدف به منظور کسب نتایج نامطلوب و اجتناب منفی، تعریف شده است؛ کمال‌گرایی منفی با پیامدهای منفی مختلفی مانند احساس شکست، احساس گناه، سرزنش خود، سستی، احساس شرم، کندکاری و عزت نفس پایین، رابطه دارد (پیچت، ۱۹۸۴). پژوهشگران معتقدند که مشکلات سازگاری افراد کمال‌گرا، ناشی از وجود ویژگیهایی نظیر داشتن معیارهای غیرواقع‌گرایانه و تلاش برای کسب این معیارها، توجه انتخابی و تعمیم افراطی شکستها، ارزیابی سخت‌گیرانه از خود و گرایش به تفکر همه یا هیچ است (هویت و ، ۱۹۹۱). فلت- ترن بال دونادان و میکائیل در پژوهش رام (۲۰۰۵) نشان داده شد که کمال‌گرایی مثبت، با عملکرد تحصیلی ارتباط مثبت دارد و کمال‌گرایی منفی، با عملکرد تحصیلی همبستگی منفی و معنی‌دار دارد. تمایل به رابطه تیزهوشی و کمال‌گرایی، یکی از موضوعاتی است که به‌طور گسترده‌ای در مقیاس درجه‌بندی معلمان برای شناسایی دانش‌آموزان ممتاز به‌کار گرفته می شود (رنزولی و همکاران، ۱۹۷۶). همچنین نشان داده شده است که کمال‌گرایی در میان دانش‌آموزان تیزهوش، اغلب یکی از نیازهای مشاوره در آنان است که تأثیرات منفی از جمله کم‌آموزی[6] و پریشانیهای هیجانی[7] را در بر دارد (کر، ۱۹۹۱؛ سیلورمن، ۱۹۹۳). اسچولر (۱۹۹۹) نشان داد که کمال‌گرایی از خصوصیات تعدادی از افراد تیزهوش

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

است و در حقیقت ۸۷/۵ درصد از نوجوانان تیزهوش تمایلات کمال‌گرایانه دارند. لوسی‌سرو و آشبی (۲۰۰۰) نشان دادند که دانش‌آموزان تیزهوش، به طور معنی‌داری، در مقابل دانش‌آموزان عادی، کمال‌گرایی سازگارانه بالاتر (استانداردهای شخصی بالا) و کمال گرایی ناسازگارانه پایین‌تر (پریشانی ناشی از تفاوت بین استانداردها و عملکرد شخصی) دارند. پارکر (۲۰۰۰) نشان داد که برخلاف اعتقاد عمومی، کمال‌گرایی در میان افراد تیزهوش، بالا نیست، اما استانداردهای شخصی بالا(یکی از ابعاد کمال‌گرایی) باعث نگرانی والدین و آموزش‌دهندگان در مورد افراد تیزهوش می‌شود. نیهارت رینز، رانیسون و مون (۲۰۰۲) نشان دادند که دانش‌آموزان تیزهوش، بیشتر در معرض کمال‌گرایی و کم‌آموزی مرتبط با آن هستند. پیریت[۸] (۲۰۰۴) نشان داد که در افراد بااستعداد، کمال‌گرایی مثبت، بیشتر از جمعیت عمومی است و وجود استانداردهای سازگارانه در این افراد، بیشتر از منفی‌بافی، خود- انتقادی و ترس از شکست مرتبط با کمال گرایی بوده است. بولیان (۲۰۰۸) بیان می‌کند که کمال‌گرایی مشکل منحصر به فرد دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد نیست، اما جنبه منفی آن که درمیان تیزهوشان، نسبت به افراد عادی کمتر است، نقش مهمی در اضطراب، افسردگی و کم‌آموزی در میان تیزهوشان دارد.

از متغیرهای دیگری که می‌تواند در بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی متفاوت باشد، تحمل ابهام[۹] است. تحمل ابهام به تمایل افراد برای تفسیر موقعیتهای مبهم که منبعی برای خطر و ناراحتی هستند، اشاره دارد (مک لین، ۱۹۹۳). افراد به موقعیتهای مبهم که اغلب جدید، پیچیده، حل‌نشدنی و پیش‌بینی ناپذیرند و آنها را دچار شک و تردید می‌کنند، پاسخهای شناختی، هیجانی و رفتاری می‌دهند که ممکن است این واکنشها منفی یا مثبت باشند(مایرز و همکاران، ۱۹۹۷). واکنشهای شناختی شامل پاسخهایی که تمایل فرد به ادراک موقعیت مبهم به صورت موضوعات سیاه و سفید را نشان می‌دهد، پاسخهای هیجانی به ابراز ناراحتی، رنج، تنفر، خشم و اضطراب در پاسخ به موقعیت مبهم اشاره دارد و پاسخهای رفتاری به پاسخهایی اشاره می‌کند که رد یا پرهیز از موقعیت مبهم را در بردارد(گرنیر، پارت و لادوسر، ۲۰۰۵). در پژوهش لاوسکی (۲۰۰۳) نشان داده شد که از جمله ویژگیهای روان‌شناختی افراد تیزهوش، تحمل ابهام، برون‌گرایی و درون‌گرایی و ترجیح انواع بخصوص دروندادهای حسی است. با توجه به آنکه در زمینه تفاوت کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، تحقیق منسجمی صورت نگرفته است، بنابراین نتایج این تحقیق می‌تواند از بعد افزایشی باعث تقویت علم روان‌شناسی شود و حسن آن بر پژوهشهای قبلی این است که به بررسی این متغیرها در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی پرداخته است. از این رو فرضیه اصلی این پژوهش عبارت است از « کمال‌گرایی و تحمل ابهام در میان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی متفاوت است».

روش

روش تحقیق: روش تحقیق این مطالعه از نوع علّی- مقایسه ای است؛ زیرا در این تحقیق، به تفاوت کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، پرداخته شده است و تیزهوش و عادی بودن دانش‌آموزان به عنوان متغیر مستقل و کمال‌گرایی و تحمل ابهام به عنوان متغیرهای وابسته در نظر گرفته شده‌اند.

نمونه و روش نمونه‌گیری: نمونه این پژوهش را ۱۴۸ نفر از دانش‌آموزان دختر تیزهوش(۷۱ نفر) و عادی (۷۷ نفر) شهرستان اردبیل تشکیل می‌دهند که به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب و از نظر مقطع تحصیلی باهم جور شده‌اند.میانگین سنی دانش‌آموزان

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

تیزهوش ۱/۴۶ ± ۱۶/۱۴ و میانگین سنی دانش‌آموزان عادی ۲/۵۶ ± ۱۷/۰۲ بوده است.

ابزار

الف- مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی[۱۰]: این مقیاس را تری – شورت و همکاران(۱۹۹۵) ساخته‌اند و دارای دو خرده‌مقیاس مثبت و منفی است. این مقیاس ۴۰ سؤال دارد و هر آزمودنی به سؤالات با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، نه موافقم و نه مخالفم، مخالفم و کاملاً مخالفم) پاسخ می‌دهد. ۲۰ سئوال کمال‌گرایی مثبت و ۲۰ سئوال کمال‌گرایی منفی را مورد سنجش قرار می‌دهند. دامنه نمرات هر آزمودنی در این مقیاس ۲۰ تا ۱۰۰ است. نقطه برش این آزمون، برای افراد دارای اختلال در خرده مقیاس کمال‌گرایی منفی ۶۹ و به بالاست. اعتبار سازه این مقیاس نیز را هس، پراپاوسیس و اونز[۱۱] (۱۹۹۵) تأیید کرده‌اند. هس و همکاران(۲۰۰۲) در نمونه بزرگ‌تری نیز نشان دادند که این مقیاس، ساختار عاملی قابل قبول و همسانی درونی بالایی دارد. در پژوهش هس و همکاران، ضریب آلفای کرونباخ برای کمال‌گرایی مثبت۰/۸۴ و برای برای کمال‌گرایی منفی را ۰/۸۳ است؛ همچنین هس و پراپاوسیس(۲۰۰۴) ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی را به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. نتایج پژوهش هس و همکاران (۲۰۰۴) نیز از دو عاملی بودن کمال‌گرایی حمایت می‌کند. بشارت (۱۳۸۳) ضریب همسانی درونی برای کمال‌گرایی مثبت و منفی را به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۸۷ به‌دست آورد. همچنین ضریب پایایی بازآزمایی این پرسشنامه ۰/۸۶ بود. ابوالقاسمی (۱۳۸۴) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۷ به‌دست آورد(ابوالقاسمی و نریمانی، ۱۳۸۴).

ب- پرسشنامه تحمل ابهام: این مقیاس به‌وسیله مک لین و دیویدال (۱۹۹۳) ساخته شده و دارای ۲۲ ماده است.آزمودنی به هر یک از سؤالات روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای از «کاملاً موافق» تا «کاملاً مخالف» پاسخ می دهد. این مقیاس بر اساس تعریفهای تجدید نظر شده مشخصه‌های ابهام و واکنشهای فردی نسبت به درک آنان طراحی و اعتبار و پایایی آن، بالاتر از ۶۰ صدم گزارش شده است (باورصاد، ۱۳۷۷). در این مقیاس، ابهام واژه ای است که هنگام کمبود اطلاعات یا درک غیر اصولی اطلاعات مربوط به انگیزه یا محتوای بخصوصی که شکل نظری داشته باشد، به شکل واکنشهای قضاوتی (فرانکل و بروسنویک[۱۲] ،۱۹۶۲؛ نقل از باورصاد، ۱۳۷۷) خود را نشان می‌دهد. محاسبات گسترده در زمینه تحمل ابهام به خاطر ضعف روان‌سنجی در مورد آن، بیشتر مورد انتقاد قرار می‌گیرد(مک دونالد، ۱۹۷۰؛ رای[۱۳] ، ۱۹۸۸؛ نقل از باورصاد، ۱۳۷۷). این مقیاس چگونگی توسعه ترکیبی و عملیاتی انواع انگیزه چندگانه فردی در تحمل ابهام را شرح می دهد .برای بررسی مقایسه متغیرها در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، از آزمون آماری مانوا استفاده شده است.

یافته‌ها

جدول ۱- درصد و فراوانی آزمودنیها در دو گروه عادی و تیزهوش

متغیر	تیزهوش		عادی	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مقطع تحصیلی				
راهنمایی	۲۳	۳۲/۴	۳۰	۳۸/۹۶
سال دوم دبیرستان	۲۱	۲۹/۵۷	۲۲	۲۸/۵۷
سال سوم دبیرستان	۲۷	۳۸/۰۳	۲۵	۳۲/۴۷
کل	۷۱	۱۰۰/۰	۷۷	۱۰۰/۰

جدول ۱ درصد و فراوانی آزمودنیها را براساس مقطع تحصیلی آنان یعنی راهنمایی، سال دوم دبیرستان و سال سوم دبیرستان نشان می‌دهد؛ به این معنی که در میان دانش‌آموزان تیزهوش ۳۲/۴ درصد راهنمایی، ۲۹/۵۷ درصد سال اول دبیرستان و ۳۸/۰۳ درصد سال سوم دبیرستان بوده‌اند و درصد دانش‌آموزان

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

عادی در این سه مقطع به ترتیب برابر با ۳۸/۹۶، ۲۸/۵۷ درصد و ۳۲/۴۷ درصد بوده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر

متغیر	دانش آموزان تیزهوش		دانش آموزان عادی		کل دانش آموزان	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
سن	۱۶/۱۴	۱/۴۶	۱۷/۰۲	۲/۵۶	۱۶/۵۸	۲/۲۳
کمال‌گرایی مثبت	۶۲/۵۵	۸/۰۴	۵۸/۲۷	۷/۷۸	۶۰/۳۲	۸/۱۸
کمال‌گرایی منفی	۲۴/۴۴	۳/۱۵	۲۶/۹۷	۳/۶۱	۲۵/۷۶	۳/۶۲
تحمل ابهام	۷۱/۷۵	۹/۰	۶۴/۸۳	۱۱/۸۵	۶۸/۱۵	۱۱/۱۰

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار متغیرهای مختلف را در دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی نشان می‌دهد؛ به این معنی‌که میانگین دانش‌آموزان تیزهوش در کمال‌گرایی مثبت و تحمل ابهام و میانگین دانش‌آموزان عادی در کمال‌گرایی منفی بیشتر است.

جدول ۳- خلاصه نتایج آزمون مانوا برای بررسی مقایسه کمال‌گرایی منفی، مثبت و تحمل ابهام در دو گروه دانش آموزان تیزهوش و عادی

منبع	متغیر وابسته	SS	df	MS	F	p	(مجذور اتا)
گروه	کمال‌گرایی مثبت	۶۷۵/۵۸۲	۱	۶۷۵/۵۸۲	۱۰/۷۹۵	۰/۰۰۱	۰/۰۶۹
	کمال‌گرایی منفی	۲۳۷/۸۳۰	۱	۲۳۷/۸۳۰	۲۰/۶۰۲	۰/۰۰۰	۰/۲۴
	تحمل ابهام	۱۷۶۶/۴۸۸	۱	۱۷۶۶/۴۸۸	۱۵/۷۶۴	۰/۰۰۰	۰/۰۹۷
خطا	کمال‌گرایی مثبت	۹۱۳۶/۸۵۰	۱۴۶	۶۲/۵۸۱			
	کمال‌گرایی منفی	۱۶۸۵/۴۱۳	۱۴۶	۱۱/۵۴۴			
	تحمل ابهام	۱۶۳۶۰/۲۴۲	۱۴۶	۱۱۲/۰۵۶			

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که با توجه به اینکه فرض ماتریسهای واریانس-کواریانس زیر سؤال نرفته است (p=۰/۱۷۴ و Boxes M=۹/۲۰۷) و با شرط برابری واریانسها در متغیرهای کمال‌گرایی مثبت (p=۰/۹۶ و F=۰/۰۰۳)، کمال‌گرایی منفی (p=۰/۰۷۷ و F=۳/۰۰۵) و تحمل ابهام (p=۰/۰۹۱ و F=۲/۸۹۰) که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در متغیرهای وابسته کمال‌گرایی منفی، کمال‌گرایی مثبت و تحمل ابهام تفاوت معنی‌داری وجود دارد. (Partial =۰/۲۳۴ eta Squared؛ Wilks Lambda=۰/۷۶۶؛ p=۰/۰۰۰ و F (۱۴۴=۱۴/۶۷۰ و ۳). تحلیل هریک از متغیرهای وابسته به تنهایی، با استفاده از آلفای میزان شده بن فرونی (۰/۰۱۷) نشان داد که دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از نظر کمال‌گرایی مثبت (p=۰/۰۰۱ و F (۱و ۱۴۶)=۱۰/۷۹۵)، کمال‌گرایی منفی (p=۰/۰۰۰ و F (۱و۱۴۶)=۲۰/۶۰۲) و تحمل ابهام (p=۰/۰۰۰ و F(۱ و ۱۴۶)=۱۵/۷۶۴) با هم تفاوت معنی‌دار دارند. با توجه به آنکه در SPSS برای دو گروه آزمون تعقیبی معنی‌دار نیست، با توجه به میانگین متغیرها می‌توان گفت که میانگین کمال‌گرایی مثبت و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش و میانگین کمال‌گرایی منفی در دانشجویان عادی، بیشتر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج آزمون مانوا نشان داد که میانگین کمال‌گرایی مثبت در دانش‌آموزان تیزهوش، بیشتر از دانش‌آموزان عادی بوده است. این نتیجه با یافته های لوسی‌سرو و آشبی (۲۰۰۰) همخوانی دارد؛ زیرا نتایج

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

آنها حاکی از میزان بالای کمال‌گرایی مثبت در بین دانشجویان تیزهوش بوده است. همچنین این نتیجه با آن جنبه از یافته‌های پیریت (۲۰۰۴) همخوان است که به میزان بالای کمال‌گرایی مثبت در بین تیزهوشان اشاره کرده است. در توجیه این یافته می‌توان گفت از آنجا که کمال‌گرایی مثبت درحکم انگیزش برای نیل به هدفی به منظور به‌دست آوردن نتایج مطلوب و ارزشمند است(تری شورت و همکاران، ۱۹۹۵)، بنابراین افراد تیزهوش نیز از انگیزه بالایی برای موفقیت و رسیدن به اهداف مثبت برخوردارند؛ ازاین‌رو میزان بیشتر کمال‌گرایی مثبت در تیزهوشان، نسبت به افراد عادی توجیه‌پذیر است؛ به‌عبارت‌دیگر می‌توان گفت چون افراد تیزهوش دارای انگیزه‌های بالای موفقیت و پیشرفت هستند و از سوی دیگر انگیزه لازم برای به‌دست آوردن موفقیت و رسیدن به اهداف ویژگی افراد دارای کمال گرایی مثبت است، می‌توان گفت که میزان کمال‌گرایی مثبت در بین دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی، باعث می‌شود که آنها در مورد اهداف خویش آینده نگری داشته باشند و در جهت رسیدن به این اهداف تلاشهای مثبتی انجام دهند.

همچنین نتایج آزمون مانوا نشان داد میانگین کمال‌گرایی منفی در دانش‌آموزان عادی، بیشتر از دانش‌آموزان تیزهوش بوده است. این نتیجه با یافته‌های لوسی‌سرو و آشبی (۲۰۰۰) مبنی بر میزان پایین کمال‌گرایی ناسازگارانه در افراد تیزهوش نسبت به عادی، همخوان است؛ همچنین با آن جنبه از یافته‌های بولیان (۲۰۰۸) مبنی بر اینکه جنبه منفی کمال‌گرایی در میان تیزهوشان نسبت به افراد عادی، کمتر است، همخوانی دارد. در توجیه این یافته می‌توان گفت که افراد تیزهوش به علت بالا بودن میزان هوششان نسبت به افراد عادی، کمتر جنبه های منفی شخصیت (مثلاً کمال‌گرایی منفی) را تجربه می‌کنند و چون کمال‌گرایی منفی به صورت انگیزش برای نیل به هدف به منظور کسب نتایج نامطلوب و اجتناب منفی تعریف شده است(تری – شورت و همکاران، ۱۹۹۵) و با پیامدهای منفی مختلفی مانند احساس شکست، احساس گناه، سرزنش خود، سستی، احساس شرم، کندکاری و عزت نفس پایین رابطه دارد (پیچت، ۱۹۸۴) بنابراین هوش بالا در حکم خصوصیت برجسته افراد تیزهوش، می‌تواند نقش مهمی در کاهش کمال‌گرایی منفی در میان تیزهوشان داشته باشد؛ زیرا دانش‌آموزان تیزهوش مطمئناً کمتر احساس شکست می‌کنند و عزت نفس بالایی دارند (هالاهان و کافمن به نقل از جوادیان، ۱۳۸۸). در جای دیگر می‌توان این یافته را با نظریه پردازان خود – تنظیمی (کانفر و هاگرمن[۱۴] ، ۱۹۸۱؛ به نقل از هویت و فلتز، ۱۹۹۹) توجیه کرد. در این نظریه گفته می‌شود که افراد دارای کمال‌گرایی (ناسازگارانه) که شکست بیشتری تجربه می‌کنند و به جای استفاده از فعالیتهای کنترل خویشتن، از طریق سرزنش خویشتن به دنبال کسب خشنودی هستند؛ بنابراین می‌توان گفت افراد دارای چنین ویژگی‌ای از هوش کمتری برخوردارند؛ چرا که افراد تیزهوش به جای سرزنش خویشتن در شکستها سعی می‌کنند در صدد جبران آن شکست برآیند.

همینطور نتایج آزمون مانوا نشان داد میانگین تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش، بیشتر از دانش‌آموزان عادی بوده است. این نتیجه می‌تواند با نتایج پژوهش لاوسکی (۲۰۰۳) که نشان داد از جمله ویژگیهای روان‌شناختی افراد تیزهوش تحمل ابهام است، همخوانی دارد. این یافته را می‌توان براساس ویژگی خلاقیت (نوآوری) در تیزهوشان، توجیه کرد. یکی از ویژگیهای افراد تیزهوش خلاقیت یا نوآوری است(مک دونالد، ۲۰۰۴ به نقل از پفیفر، ۲۰۰۸). این امر باعث توجه فرد تیزهوش به موضوعات جدید و درگیر شدن در این موضوعات می‌شود. با توجه به آنکه تحمل ابهام به تمایل افراد برای تفسیر موقعیتهای مبهم که منبعی برای خطر و ناراحتی هستند، اشاره دارد (مک لین، ۱۹۹۳)، می‌توان گفت که افزایش

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

میزان تحمل ابهام در تیزهوشان به این امر بر می‌گردد که آنها دید مثبت نسبت به مسائل پیچیده و جدید دارند و با توجه به آنکه افراد دارای تحمل ابهام بالا معمولاً استرس را کمتر تجربه می‌کنند (باورصاد، ۱۳۷۷) این امر برای آنان به مثابه فعالیتی سرگرم‌کننده است و تیزهوشان بر اساس این خصوصیت سعی می کنند مسائل مبهم و پیچیده را به طور مثبت درک و آن را به صورت مثبت و مؤثر حل کنند؛بنابراین با توجه به نتایج توجه به متغیرهای کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

یادداشتها

1) giftedness
2) McDonald
3) Kolman et al
4) perfectionism
5) Renzulli et al
6) underachievement
7) emotional turmoil
8) Pyryt
9)tolerance of ambiguity
10) positive and negetive perfectionism scale
11) Haase, Prapavessis & Owens
12) Franchel & Brosnovik
13) Ray
14) Kanfer & Hagerman

منابع

باورصاد، احمد (۱۳۷۷). ساخت و اعتبار یابی مقیاسی برای سنجش تحمل ابهام و بررسی رابطه ی آن با اضطراب، تیپ شخصیتی الف و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان چند مرکز پیش دانشگاهی استان خوزستان، *پایان نامه ی کارشناسی ارشد.*

بشارت، محمد علی(۱۳۸۳). کمال گرایی و مکانیسم‌های دفاعی. *مجله پژوهشهای روانشناختی*، دوره ۸، ۱ و ۲ .

جوادیان، مجتبی (۱۳۸۰). *کودکان استثنایی: مقدمه ای بر آموزش استثنایی.* (ترجمه کتاب کودکان استثنایی ترجمه هالاهان و کافمن).مشهد:انتشارات آستان قدس رضوی.

Boulianne, C. M. (2008). Understanding Perfectionism in Gifted Children (Definition of Perfectionism and Exploring the Link to Giftedness).w *ww.suite101.com/profile.cfm/cboulianne*.

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

Grenier, S; Barrette, A.M & Ladouceur, R .(2005). Intolerance of Uncertainty and Intolerance of Ambiguity: Similarities and differences. *Personality and Individual Differences 39* (2005) 593–600.

Herbert, W., Marsh & Kit-Tai Hau.(2004) Explaining paradoxical relations between academic self-concepts and achievements: Cross-cultural generalizability of the internal/external frame of reference predictions across 26 countries. . 96.56-67.

Hewitt, P. L., Flett, G. L., Turnbull – Donovan, W., & Mikail, S. F. (1991). The multidimensional perfectionism scals: reliability, validity, and psychometric properties in psychiatric samples. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology, 3*, 464-468.

Kerr, B. A. (1991). *A handbook for counseling the gifted and talented*. Alexandria, VA: American Counseling Association.

LoCicero, Kenneth A., Ashby, Jeffrey S.(2000). Multidimensional Perfectionism in Middle School Age Gifted Students: A Comparison to Peers from the General Cohort*, Roeper Review*; 22 (3),182.

Lovecky, D.V. (2003). *Can you hear the flowers sing? Issues for gifted adults.* Copyright © American Counseling Association.

McLain, D. L. (1993). The MSTAT-I: A new measure of an individual_s tolerance of ambiguity. *Educational and Psychological Measurement, 53*(1), 183–189.

Myers, J. R., Henderson-King, D. H., & Henderson-King, E. I. (1997). Facing technological risks: The importance of individual differences. *Journal of Research in Personality, 31,* 1–20.

Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S.M. (2002*). The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, TX: Prufrock Press.

Pacht, A. R. (1984). Reflections on perfection. *American Psychologist*, 39, 386-390.

Parker, Wayne D.(2000). Healthy Perfectionism in the Gifted, *Journal of Secondary Gifted Education;* 11,17.

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]

Pefiffer, S .I (2008). *Handbook of Giftedness in Children(Psycho educational Theory, Research, and Best Practices)*. Florida State University, Tallahassee, USA. Library of Congress .

Piirto, J. (1999). *Talented children and adults: Their development and education* (2nd Ed.). Columbus, OH: Prentice Hall/Merrill.

Ram. Alison,.(2005). *The Relationship of positive and negative perfectionism to academic achievment, achievment motivation, and well-being in tertiary student*. University of Canterbury,A thesis of master art of in psychology.

Schuler, P. A. (1999). *Voices of perfectionism: Perfectionistic gifted adolescents in a rural middle school.* (Research Monograph 99140). Storrs, CT: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented.

Silverman, L. K. (1993). A developmental model for counseling the gifted. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love.

Terry-Short, L.A, Owens, R.G, Slad, P.D., Dewey, M.E(1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and individual differences, 18*, (5). 663-668.

[Downloaded from joec.ir on 2026-01-30]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1390.11.1.7.5]