

الكمالية وعلاقتها بطلب العون الإرشادي لدى عينة من المرشدين والمرشدات: "دراسة ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية"

د. دخيل بن محمد البهدل

كلية التربية ببريدة - جامعة القصيم
المملكة العربية السعودية

ملخص

تحاول الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الكمالية وطلب العون الإرشادي في ضوء متغيرات (النوع، الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، سنوات الخبرة) لدى ١٧٧ فرداً من المرشدين والمرشدات في أربع مناطق بالمملكة العربية السعودية (الرياض وجدة والدمام والقصيم) طبق عليهم مقياس الكمالية الإيجابية والسلبية من إعداد (Terry-Short; Owens, 1995) بعد ترجمته وتقنيته على البيئة السعودية ومقياس طلب العون الإرشادي، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي واختبار "ت" للمجموعات المستقلة وتحليل الانحدار، وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في الكمالية الإيجابية والسلبية راجعة لتأثير النوع، والأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، والخبرة في المجال الإرشادي.
- وجود فروق دالة إحصائية بين مرتفعي الكمالية الإيجابية والسلبية في تنمية الذات المهنية لصالح مرتفعي الكمالية الإيجابية.
- وجود فروق دالة إحصائية بين مرتفعي الكمالية الإيجابية والسلبية في تجنب طلب العون الإرشادي لصالح مرتفعي الكمالية السلبية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مرتفعي الكمالية الإيجابية والسلبية في طلب العون الإرشادي الوسيلي والتنفيذي.
- تسهم الكمالية الإيجابية في التنبؤ بتنمية الذات المهنية، وطلب العون الإرشادي الوسيلي، والعون الإرشادي التنفيذي، كما تسهم الكمالية السلبية في التنبؤ بتجنب طلب العون الإرشادي.

مقدمة

تُعد الكمالية (Perfectionism) من المتغيرات النفسية المهمة في تفسير الكثير من الفروق الفردية في السلوكيات، وهي حالة تعبر عن الدرجة العالية من الإتقان، التي يحاول الفرد الوصول إليها في أي عمل يقوم به، لكنه يواجه بعدم القدرة على إنهائه بسبب عدم رضاه عن النتيجة، لأنها لا تتفق مع معاييره العالية وغير الواقعية التي يضعها لنفسه، وترى Hamachek أن الكمالية أسلوب عام يميز الفرد بوضع أهداف عالية مع العمل للأداء بإتقان، والبعد عن الأخطاء، والحصول على تقبل الآخرين، كما تصنف الكمالية في الدليل التشخيصي للاضطرابات النفسية والعقلية من ضمن أعراض اضطرابات الشخصية (باطلة، ٢٠٠٢)؛ كما بُحِثَ موضوع الكمالية في المجال الإكلينيكي وفي سيكولوجية الشخصية (Hewitt & Flett, 1991)؛ ويُنظر إليها في مجالات علم النفس المختلفة على أنها مشكلة في التكيف يواجهها الفرد، وتعبر عن خصائصه النفسية السلبية، وتشير بعض الدراسات إلى أن الكمالية تقف خلف العديد من الصعوبات والمشكلات النفسية (Frost & Marten, 1990; Flett, Hewitt & Hallett, 1995; Haase, Prapavassis & Owens, 2002; Dunkley, Zuroff & Blankstein, 2006b; Molnar, Reker, Culp, Sadava & DeCourville, 2006; Bergman, Nyland & Burns, 2007; Egan, Piek, Dyck & Rees, 2007).

والدراسات المبكرة للكمالية تفترض أن الكمالية بنية نفسية أحادية البعد لها تأثيرات سلبية على السلوك، ولذلك تم اعتبارها بنية نفسية لا توافقية، والرؤية أحادية البعد للكمالية لاقت كثيراً من النقد نظراً للتبسيط الشديد للمفهوم؛ واقتصار استخدامه على النواحي التشخيصية؛ والمغالاة في التأكيد على التأثيرات السلبية للكمالية (Haase et al., 2002; Khawaja & Armstrong, 2005; Steele, Corsini & Wade, 2007)؛ وحديثاً تُفرق البحوث والدراسات بين نمطين للكمالية أحدهما يمثل النمط غير التوافقي، والنمط الثاني يمثل النمط التوافقي (Flett & Hewitt, 2004; Bieling, Israeli & Antony, 2004; Dunkley, Sanislow, Grilo, & McGlashan, 2006).

وفيما يتعلق بطلب العون الإرشادي الذي يمكن أن يتوافر عن طريق التوجيه الفني أو الدورات التدريبية من جهة الاختصاص بوزارة التربية والتعليم التي تحرص على تنمية الكفاءات الإرشادية لدى المرشدين والمرشدات من خلال عقد دورات تدريبية في أثناء الخدمة؛ فإن ذلك لا يعد كافياً إذا لم يكن لدى المرشد أو المرشدة الدافع الذاتي لطلب العون الإرشادي بدلاً من فرضه من جهة الاختصاص، حيث إن ذلك قد يقلل من الاستفادة من مصادر الخبرات المهنية من وسائل أخرى متنوعة؛ فمن الواضح أن المرشدين يستفيدون فائدة بالغة من محادثاتهم اليومية مع أقرانهم ومن لقاءاتهم غير الرسمية التي يتبادلون فيها الخبرات والآراء في ممرات المدرسة وغرف المعلمين والأقسام، أضف إلى ذلك ما تحمله وسائل الإعلام المختلفة (Williams, 1991)؛ وتمتاز هذه المناقشات بأنها أقل رسمية وأكثر واقعية كما أنها تأتي بشكل عفوي داخل نطاق الكيان المدرسي مما يسهم في التطوير المهني للمرشدين في إطار اتحاد الهدف في تحقيق العون الإرشادي، والدراسة الحالية تحاول الكشف عن العلاقة بين الكمالية وطلب العون الإرشادي لدى عينة من المرشدين والمرشدات في بعض مناطق المملكة العربية السعودية في ضوء متغيرات (النوع، الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، سنوات الخبرة).

مشكلة الدراسة

بالرغم من ندرة الدراسات التي ربطت بين متغيري الدراسة الكمالية والعون الإرشادي بعامية في البيئة العربية وفي المملكة العربية السعودية بخاصة في حدود علم الباحث إلا أنه وجدت عدة دراسات ربطت بين الكمالية وبعض سمات الشخصية (Stoeber, 1998) التي أظهرت وجود ارتباط بين الكمالية والتردد، وارتفاع التسويف (المماطلة) عند الفرد؛ كذلك توصل (Ferrari, 1992) إلى وجود ارتباط بين بُعد الكمالية الاجتماعية والتسويف على المستوى السلوكي، كما توصل إلى أن الكمالية المسوف لديه: إعاقة الذات، وضعف في التحصيل الأكاديمي في حين أنه لم يجد ارتباط بين بُعد الكمالية وتوجيه الذات وسلوك

التسويق؛ وتوصل (Robert, Mark, Shelly, 1997) إلى أن بُعد الكمالية ارتبط بتوجيه الآخرين وبيع بعض الخصائص السلبية مثل: التعالي (التكبر)، والحد؛ كذلك ارتبط بُعد الكمالية المكتسبة اجتماعياً بالتعالي، وبضعف التوافق.

غير أن نتائج دراسة كوبري وآخرون أظهرت أن الكمالين مفتقرين إلى الثبات الوجداني، كما ذكر Lundh أن التمرکز حول الذات يشيع عند الكمالين (عبد الخالق، ٢٠٠٥)؛ وتوصل (Flett et al., 1995) إلى أن الكمالية ارتبطت بضغوط العمل، وانخفاض الرضا الوظيفي؛ كما ارتبطت بانخفاض الرضا عن الذات والحياة؛ وتوصل (Mitchelson & Burns, 1998) إلى أن الكمالية تُعد عُصبية في حالة ارتفاع معايير الفرد عن قدراته، وانخفاض مرونته في تغيير معاييرهِ وفقاً للظروف، وشعوره بعدم الرضا؛ وتوصل (Davis, 1997) إلى أن النوع السوي من الكمالية تتوافق فيه معايير الفرد مع قدراته، وتتغير هذه المعايير وفقاً للظروف، وتتميز مشاعره فيها بالرضا، وتقدير صورة الجسم، كما أظهرت ذلك نتائج عدة دراسات: منها دراسة (Terry-Short et al., 1995) التي توصلت إلى ارتباط الكمالية السوية بالأهداف العالية، والتخطيط، وانخفاض التسويق، ودراسة (Robert et al., 1997) التي أكدت على ارتباط الكمالية السوية بتأكيد الفرد لذاته، والتوافق مع الآخرين.

أما المتغير الثاني من متغيرات الدراسة وهو سلوك طلب العون فهناك عاملان يؤثران فيه هما مجموعة السمات والخصائص الشخصية للمسترشد والمرشد، وخصائص الموقف الإرشادي الذي يعيشه المرشد؛ ويرتكز طلب العون على الدوافع المستترة بدلاً من التركيز على الشكل الخارجي لعملية طلب العون، وميَّز (Nelson-Le Gall, 1981, 1985, 1987) بين نوعين من الأهداف الكامنة خلف عملية طلب العون: الأهداف التنفيذية (Executive goals)، والأهداف الوسييلة (Instrumental goals).

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

- ١ - هل توجد فروق دالة إحصائية بين الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير النوع (ذكور، إناث)؟

- ٢ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد؟
- ٣ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير الخبرة في المجال الإرشادي؟
- ٤ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في أبعاد طلب العون الإرشادي؟
- ٥ - هل يمكن التنبؤ بأبعاد طلب العون الإرشادي لدى الأفراد عينة الدراسة من خلال درجاتهم في الكمالية الإيجابية والسلبية؟

أهداف الدراسة

- تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الكمالية وأبعاد طلب العون الإرشادي، ويمكن تحديد هذه الأهداف من خلال في التالي:
- معرفة الفروق بين الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية وفقاً لتأثير (النوع، الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، الخبرة في المجال الإرشادي).
 - معرفة الفروق بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في أبعاد طلب العون الإرشادي.
 - معرفة إمكانية التنبؤ بأبعاد طلب العون الإرشادي لدى أفراد عينة الدراسة من خلال درجاتهم في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية.

أهمية الدراسة

- ١ - رغم تعدد الدراسات التي تناولت موضوع الكمالية؛ وكذلك الدراسات التي تناولت موضوع طلب العون الإرشادي، إلا أنه - على حد علم الباحث - لا توجد دراسات سواء في التراث الأجنبي أو العربي أو السعودي زاوجت بين كلا من متغيري الدراسة الكمالية وطلب العون الإرشادي.

- ٢ - بلورة إطار نظري للعلاقة بين الكمالية وطلب العون الإرشادي يصلح للدراسات المستقبلية.
- ٣ - توفير قدر من المعلومات حول العلاقة بين الكمالية وطلب العون الإرشادي للوصول إلى فهم عام لهذين المتغيرين، وهي معلومات لا غني عنها بالنسبة لأي خطط أو برامج يمكن أن تقدم بهدف تعزيز الكمالية الإيجابية وطلب العون الإرشادي الوسيلى.
- ٤ - تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات يمكن أن تشجع المرشدين على تبني طلب العون الوسيلى الذي يهدف إلى زيادة تطوير الذات والنمو المهني السليم.

مصطلحات الدراسة

أولاً - الكمالية Perfectionism:

تحديد الفرد معايير عالية لأدائه، ومجاهدته للوصول إلى أقل خطأ ممكن، وإفراطه في التقويم الذاتي لنفسه، ومحاولته التميز في كل جوانب الحياة (Hadjistavropoulos, Dash, Hadjistavropoulos, Sullivan, 2007; Stoeber, 1997; 1995; Frost et al., 1990; 1998، وتصنف إلى:

- ١ - الكمالية الإيجابية: هي التي يشعر فيها الفرد بالسعادة الحقيقية من خلال القيام بجهود وأعمال صعبة، ويشعر بالرضا عن أدائه وفقاً لجودته ومستواه، ويقدر ذاته إيجابياً، ويسعد بأدائه ومهاراته، وتعجبه براعته، ويضع لنفسه مستويات تتناسب مع قدراته وإمكانياته (باطة، ١٩٩٦ب).
- ٢ - الكمالية السلبية: هي التي يرى الفرد فيها أن عمله وجهوده ليست جيدة رغم جودة أدائه، ويرى أنه لا بد أن يكون أفضل باستمرار، ويصاحب ذلك الشعور بعدم الرضا، ويضع لنفسه مستويات لا يستطيع الوصول إليها بقدراته وإمكانياته، وغالباً ما تكون النتيجة الفشل في تحقيق أهدافه (باطة، ١٩٩٦أ).

ثانياً - طلب العون الإرشادي Perceived seeking:

ويشير إلى القدرة على الاستفادة من الآخرين كمصدر للتعامل مع الصعوبات وحالات الغموض في عملية الإرشاد، وينقسم إلى ثلاثة أنماط هي:

النمط الأول: تجنب طلب العون (إظهار عدم الكفاءة) Help seeking avoidance: وفيه يدرك المرشد طلب العون على أنه دليل على عدم الكفاءة وبالتالي فإنه يتجنب طلب العون حتى لا يظهر عدم الكفاءة.

النمط الثاني: طلب العون الوسيلى (رفع مستوى الكفاءة الإرشادية) Instrumental help seeking: وفيه يدرك المرشد طلب العون على أنه مصدر لزيادة الإتيقان والكفاءة، وذلك بسعي المرشد لطلب العون الضروري فقط للتعامل مع المشكلة بصورة مستقلة، فعلى سبيل المثال بدلاً من سعى المرشد لحل المشكلة بصورة مباشرة فإنه يسعى للحصول على بعض الإيضاحات التي من الممكن أن تساعد على حل المشكلة بنفسه.

النمط الثالث: طلب العون التنفيذي (توفير الجهد) Executive help seeking: وفيه يدرك المرشد أن طلب العون يتمحور حول توظيف الآخرين للتقليل من كلفة فهم العملية الإرشادية، أي أن المرشد يستخدم مقدمي العون كوسيلة لتقليل الجهود التي من المفترض أن يبذلها لفهم العملية الإرشادية، وهذا يتضمن الحصول على حلول مباشرة أو وقتية للمشكلة التي يواجهها (البهدل، ٢٠١٠).

ثالثاً - أسس التحويل كمرشد: هي الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد طلابي في المدارس الحكومية بوزارة التربية والتعليم (دورات تدريبية في الإرشاد، سنوات الخبرة في مجال الإرشاد، شهادة جامعية في التخصص الإرشادي).

الإطار النظري

أولاً - الكمالية:

تعد الكمالية أسلوب يميز الفرد بوضع أهداف عالية مع العمل للأداء بإتقان، والبعد عن الأخطاء؛ وميز (Greenspon, 2008) بين نوعين من الكمالية

(السوية - العصابية)، فالكمالية السوية تتميز بوضع أهداف عالية متفقة مع قدرات الفرد، ويصاحبها الشعور بالرضا، وتقدير الذات، أما الكمالية العصابية فتكون أهداف الفرد فيها عالية، ولكنها ليست متفقة مع قدراته، فهي تدفعه للعمل في البداية لخوفه من الفشل، ثم تظهر الأخطاء أثناء سعيه لتحقيق هذه الأهداف، كما أنه يشعر بعدم الرضا والدونية على الرغم من الإنجاز الذي يحققه؛ وحاول (Stoeber & Otto 2006) إيجاد حدود فاصلة بين الكمالية (السوية - العصابية)، ووجد أن متغير الرضا، أو عدم الرضا هو محدد فارق بين بينهما، كما أظهر (Greenspon, 2007) أن الكمالي السوي يتميز بالمرونة فمعايير مرتفعة، لكنها قد تنخفض إذا تطلب الموقف ذلك، كذلك يتميز بالإنجاز المرتفع، و ينظر لسلوكه كسلوك إيجابي وعامل من عوامل التوافق؛ في حين يتصف الكمالي العصابي بالجمود في المعايير؛ وأيضاً ارتبطت الكمالية العصابية بالمشاعر السلبية مثل الشعور بالذنب، والتشاؤم، والخجل، وانخفاض تقدير الذات.

ويوجد عدد من السمات تميز الكمالية والتي ترتفع عليها درجات كل من الكمالي السوي والعصابي ولكن وجد (Greenspon, 2008) أن بعض السمات ترتفع أكثر عند الكمالي السوي وهي: النضال من أجل الامتياز، والتنظيم، والتخطيط، في حين أن هناك سمات أخرى ترتفع عند الكمالي العصابي وهي: الاهتمام بالأخطاء، والحاجة للموافقة، والضغط الوالدية، والتأمل؛ وليست الكمالية تشخيصاً مرضياً، إلا أن التفكير المتسم بالكمالية، والمطالبة بها في أداء الذات أو أداء الآخر كلها صفات وسمات تكمن خلف كثير من التشخيصات مثل اضطرابات الاكتئاب والقلق ونوبات الغضب واضطراب الوسواس القهري وغيرها (Hewitt & Flett, 1991b).

ثانياً - طلب العون الإرشادي:

طلب العون كسلوك للإنجاز يستلزم البحث وتوظيف استراتيجيات الحصول على النجاح، ويساعد الطلاب في التعامل مع المفاهيم المعقدة التي لا

يستطيعوا فهمها (Ryan & Pintrich, 1997)؛ وأظهرت نتائج (Kitsantas, 2002) أن طلب العون في فصول المدرسة التقليدية يُعد إستراتيجية هامة لتنظيم الطالب الذاتي، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بانجازه؛ وتوصل (Karabenick & Kna, 1991) إلى أن ضعف أداء طلاب الجامعة يرتبط بكل من الانجاز، وسلوك طلب العون، وصنف سلوك طلب العون إلى خمس فئات: الفئة الأولى تمثلت في طلب العون الرسمي من خلال التماس طلب العون من مصادر رسمية مثل المعلمين ومساعدتي المعلمين، أما الفئة الثانية فتمثلت في طلب العون غير الرسمي من خلال التماس طلب العون من الأقران والأصدقاء، وتمثلت الفئة الثالثة في الوسائل المساعدة والأنشطة التي تُصمم لتحسين الأداء، في حين أن الفئة الرابعة تمثلت في خفض مستوى الطموح من خلال أخذ أقل المقررات، والتسجيل في أسهل الفصول، وأخيراً الفئة الخامسة التي تمثلت في تعديل الأهداف من خلال تغيير مجالات التخصص أو المدرسة/ الكلية، والغالبية العظمى من طلاب الجامعة ذوي الصعوبات الأكاديمية لا يسعون إلى طلب العون عبر القنوات الرسمية، ولكن ينخرطوا في أنشطة مفيدة مصممة للمساعدة في تحسين أدائهم، يليها طلب المساعدة من مصادر غير رسمية مثل الأقران، ثم طلب المساعدة من مصادر رسمية مثل أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وخدمات الدعم، يليها خفض مستوى الطموح وتبديل الأهداف.

والمتتبع للتراث الأدبي لطلب العون خلال العقد الماضي يجد محاولات للإجابة على السؤال التالي: لماذا يتجنب طلاب الجامعة العون، ولاسيما من المصادر الرسمية؟ وما هي العوامل التي تشجع أو تثبط طلاب الجامعات على طلب العون؟.

وطلب العون ظاهرة معقدة، تتوقف على العديد من العوامل منها تأثير الفصل، ومدرجات الطلاب ومعتقداتهم، وأساليب المعلمين؛ وأضافت دراسة (Butler, 2007) تأثير تنظيم الفصل، والمناخ الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية بين الطلاب على سلوك طلب العون للطلاب، وتكليفات الفصول التي تؤكد على

التمكن من المحتوي والفهم، ومحاولة تعزيز سلوك طلب العون، بالمقارنة بالفصول التي تركز على قدرة الطالب على إنقاص طلب العون.

وتوصل (Ryan & Pintrich, 1997) إلى أن المراهقين غير متأكدين من قدراتهم معرفياً واجتماعياً، وهم أقل احتمالاً لطلب العون بسبب زيادة إدراكهم بتهديد احترامهم لذواتهم، والحرص الاجتماعي، وفي المقابل الطلاب الذين يشعرون بميل أكثر نحو أقرانهم ومعلميهم يكونوا أكثر احتمالاً بتقرير طلب العون.

وبحث (Dede, 1996) نموذج الانجاز الذي يرتبط بميل الطلاب إلى طلب العون عند مواجهة ضعف الأداء، وتسأل هل يدرك الطالب تهديد أكثر عند طلب العون في بيئة التعلم التقليدية أم في بيئة التعلم من خلال الوسائط المتعددة؟ وتوصلت لوجود عوائق نفسية لطلب العون في بيئة التعلم التقليدية بعكس الوسائط المتعددة التي توثق التواصل بين المعلم والطالب وخاصة في المستويات العليا، من خلال البريد الإلكتروني الذي يسمح للطلاب بالتفاعل مع الآخرين دون التقيد بالوقت أو بُعد المسافة.

الدراسات السابقة

باستعراض الباحث للدراسات التي تعالج موضوع الكمالية بشكل عام وعلاقتها في مجال الإرشاد، اتضح أنه لا توجد دراسات علمية في المملكة في هذا المجال- في حدود علم الباحث- اهتمت بدراسة الكمالية وعلاقتها بطلب العون الإرشادي؛ وفي بعض الدول العربية الأجنبية تناولت الدراسات والبحوث الكمالية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية بوجه عام ولم تتناول الكمالية وعلاقتها بالإرشاد بوجه خاص؛ كما اتضح أن هناك حاجة في الأدبيات النفسية في الوطن العربي للدراسات التي تربط الكمالية بالمجال الإرشادي، وفيما يلي يستعرض الباحث أهم الدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية.

أولاً - دراسات تناولت الكمالية وعلاقتها بالمتغيرات النفسية الأخرى:

هدفت دراسة (Saddler & Sacks, 1993) إلى معرفة العلاقة بين أبعاد الكمالية والتأجيل الأكاديمي (الاعتذار)، والاكتئاب لدى طلبة الجامعة، حيث طبق في الدراسة مقياس الكمالية متعدد الأبعاد، والذي يتكون من ثلاثة أبعاد، كما طبق مقياس للاكتئاب؛ وأظهرت النتائج وجود ارتباط بين الكمالية الاجتماعية والتأجيل الأكاديمي، كما ارتبط كل من الكمالية والتأجيل الأكاديمي بالاكتئاب.

وكشفت دراسة (Flett et al., 1995) عن علاقة الالتزام بالهدف كمؤشر للدافعية والكمالية وأبعادها الفرعية كما تقاس بمقياس الكمالية متعدد الأبعاد لدى عينة من طلاب الجامعة بلغ قوامها ٢٦١ طالباً وطالبة (٨٥ ذكور و١٧٦ إناث) متوسط أعمارهم ٢٣,٤ سنة بانحراف معياري ٥,٦، وتوصلت الدراسة لبعض النتائج كان من أهمها ارتباط المعايير الذاتية إيجابياً بالأداء المتميز في العمل أو الدراسة والأداء المنظم والمحافظة على ترتيب ونظافة البيئة، بينما ارتبط القلق تجاه الأفعال سلبياً بالعلاقات الاجتماعية بالآخرين وارتبط التنظيم إيجابياً بكل مؤشرات الالتزام بالهدف.

كما درس (Frost, Trepanier, Brown, Heimberg, Juster, Makris & Leung, 1997) سلوكيات بُعد الحساسية تجاه الخطأ كبعد من أبعاد الكمالية لدى ٦٦ من الإناث بالجامعة، وبعد تطبيق مقياس الكمالية متعدد الأبعاد تم تحديد مرتفعي ومنخفضي الحساسية تجاه الخطأ فبلغن (١٧ و٢٠) طالبة على الترتيب، وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى عدم اختلاف الأخطاء المقدرة بواسطة الطالبات مرتفعي ومنخفضي الحساسية تجاه الخطأ، وأن الطالبات مرتفعي الحساسية تجاه الخطأ أكثر ضجراً وقلقاً تجاه الخطأ، وأكثر في الانفعالات السلبية، وأكثر اعتقاداً في أن الخطأ لا يمكن تجنبه من منخفضي الحساسية تجاه الخطأ.

ودرس كل من (Robert et al., 1997) أثر الكمالية على المشكلات في العلاقات بين الأفراد، وتكونت العينة من (٣٧٥) من طلاب الجامعة، واستخدم

في الدراسة: مقياس الكمالية متعدد الأبعاد (MPC)، ومقياس سمات الأفراد، ومقياس المشاكل بين الأفراد، وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط بين الكمالية بتوجيه الذات؛ كما وجد ارتباط بين الكمالية بتوجيه الآخرين وبين بعض الخصائص مثل: الغطرسة، والمهنية، والحقق وظهت هذه الأعراض عند الذكور والإناث، وأظهرت نتائج الدراسة انه توجد فروق بين الذكور والإناث في العلاقات بين أبعاد الكمالية وبعض سمات الشخصية.

وكشفت دراسة (Mills & Blankstein, 2000) عن علاقة الكمالية بالدافعية الخارجية والداخلية باستراتيجيات التعلم لدى عينة من طلاب الجامعة قوامها ٢٠٧ طالباً (١٣٣ إناث و٧٤ ذكور) ومتوسط أعمارهم ٢٢,٤ سنة بانحراف معياري ٦,٩، وبعد استخدام مقياس Hewitt & Flett للكمالية، أشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى ارتباط الكمالية المتمركزة حول الذات إيجابياً بالدافعية الخارجية والدافعية الداخلية وبقيمة المهمة وبالاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، وارتبطت الكمالية المتمركزة حول الآخرين سلبياً بالاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.

وقارنت دراسة (Vincent & Walker, 2000) بين ٣٠ فرد ممن يشعرون بالأرق المزمّن متوسط أعمارهم ٤٦,٩١ سنة بانحراف معياري ١٠,٠٤؛ و٣٠ فرد من العاديين متوسط أعمارهم ٣٩,٦٥ سنة بانحراف معياري ١١,٤٩ سنة في الكمالية وأبعادها الفرعية، وتم قياس الكمالية متعددة الأبعاد باستخدام مقياسي Frost et al.؛ ومقياس Hewitt & Flett، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه الفعل والنقد الأسري، كما توصلت الدراسة لعدم وجود الفروق بين المجموعتين في المعايير الذاتية أو التوقعات الأسرية، بينما لم تكن الفروق بين المجموعتين ذات دلالة إحصائية في أبعاد الكمالية.

وتعرفت دراسة (Bieling et al., 2003) على التوابع السلوكية للكمالية داخل الفصول الدراسية متمثلة في الإنجاز الأكاديمي واستراتيجيات التنظيم الذاتي والعزو السببي لدى ١٩٨ من طلاب الجامعة (١٤٩ إناث، ٤٩ ذكور)

متوسط أعمارهم ٢٢ سنة واستخدم فيها مقياس Forest et al. لقياس الكمالية، وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى ارتباط الدرجة الكلية في مقياس الكمالية بمعايير الفرد للأداء في الاختبار الحالي والمستقبلي وبالتأثر الانفعالي السلبي بالاختبار وبالتخطيط للاستذكار بطريقة أفضل ودرجة أكبر، وترتبط الكمالية بميل الفرد لوضع معايير عالية لأدائه الحالي والمستقبلي، بينما لا ترتبط الكمالية بمستوى الأداء الفعلي.

وتعرفت دراسة (Rice & Lopez, 2004) على علاقة الكمالية بتقدير الذات والشعور بالضغط لدى طلاب الجامعة وتكونت عينة الدراسة من ٢١١ طالب وطالبة (٥١ ذكور و١٥٢ إناث و٨ أفراد لم يحددوا النوع) متوسط أعمارهم ٢١,٣٢ سنة بانحراف معياري ٤,٦١، وتم استخدام مقياس الكمالية متعددة الأبعاد Frost et al.، وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى ارتباط مكوني الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه الفعل كبعدين للكمالية بعلاقة موجبة دالة إحصائياً وارتباط المكونين سلبياً بتقدير الذات وارتباطهما إيجابياً بالشعور بالضغط النفسية.

كما تعرفت دراسة (Fedewa et al., 2005) على علاقة الكمالية الإيجابية والسلبية بالخلل والشعور بالخزي كحالة وكسمة لدى ٢٣٠ من طلاب الجامعة (١٧٤ إناث و٥٦ ذكور) بمتوسط عمر ١٩,٨ سنة وانحراف معياري ٣,١، وتم استخدام مقياس Terry-Short et al. المعد في عام ١٩٩٥ لقياس الكمالية الإيجابية والسلبية وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى ارتباط الكمالية السلبية إيجابياً بالخلل والشعور بالخزي بينما علاقة الكمالية الإيجابية بالخلل والشعور بالخزي كانت سلبية وغير دالة في بعض الأحيان، وأشارت الدراسة إلى ارتباط الكمالية الإيجابية بالكمالية السلبية بعلاقة موجبة دالة إحصائياً.

وكشفت دراسة (Ram, 2005) عن علاقة الكمالية الإيجابية والسلبية بالإنجاز الأكاديمي ودافعية الإنجاز وطيب الحال الوجداني وسمات الشخصية واستخدام استراتيجيات مواجهة الضغط لدى ٩٩ طالب وطالبة بالفرقة الأولى بالجامعة التايلاندية، واستخدم في قياس الكمالية مقياس Frost et al.، وكشفت

الدراسة في بعض نتائجها عن علاقة الكمالية الإيجابية بالإنجاز الأكاديمي ودافعية الإنجاز والاستقرار الوجداني والسمات الإيجابية للشخصية، وعلى العكس من ذلك الكمالية السلبية.

وتعرفت دراسة (Ashby, Rahotep & Martin, 2005) على العلاقة بين أبعاد الكمالية ومتغيرات الشخصية عند Rogers، حيث تكونت العينة من ١٣٥ طالباً وطالبة في المراحل الأولى من الدراسة الجامعية (٣٥ ذكور، ١٠٠ إناث)، وبعد تطبيق مقياس الكمالية متعدد الأبعاد، ومقياس لمتغيرات الشخصية، أظهرت النتائج وجود فروق بين الكمالين العصبيين في خمسة أبعاد فرعية من الشخصية وهي: الشخص الكامل الأداء، الصراع مع الشعور بالدونية، الانفتاح على المشاعر في العلاقات، الشعور بالتعارض في العلاقات، التركيز على الانتباه المقصود، حيث ارتفع بُعد الشخص الكامل عند الكمالين الأسوياء مقارنة بالكمالين العصبيين، وانخفض بُعد الشعور بالدونية عند الكمالين الأسوياء مقارنة بالكمالين العصبيين وبغير الكمالين، كما ارتفع الشعور بالمعارضة في العلاقات عند الكمالين العصبيين مقارنة بالمجموعتين الأخيرتين، كذلك ارتفعت درجات الكمالين الأسوياء والعصبيين في بعدي تركيز الانتباه الشعوري، والانفتاح على المشاعر في العلاقات مقارنة بغير الكمالين.

وهدف دراسة (Dunkley et al., 2006a) التعرف على علاقة الكمالية باعتبارها النقد الذاتي بإدراك الدعم الاجتماعي والتجنب كإستراتيجية لمواجهة الضغوط وسمات الشخصية والتفاعلات الاجتماعية السلبية وتأثير تلك المتغيرات على الشعور المزمن بالضغوط لدى ٩٦ من المرضى بمعهد الصحة النفسية (٣٦ ذكور و ٦٠ إناث) متوسط أعمارهم ٣٢،٣٤ سنة بانحراف معياري ٨،٢١، وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى ارتباط الكمالية إيجابياً بالضغوط والعصابية والتفاعلات الاجتماعية السلبية والتجنب وسلباً بإدراك التدعيم الاجتماعي من قبل المحيطين.

وتعرفت دراسة (Dunkley et al., 2006b) على الإسهام النسبي للنقد الذاتي ومكونات الكمالية كما تقاس بمقياس الكمالية متعددة الأبعاد Hewitt &

Flett، ومقیاس Forest et al. ١٩٩٠ في التنبؤ بسوء التوافق لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ١٦٣ طالب (٦٤ ذكور، ٩٩ إناث) بمتوسط عمر ٢٠,٢ سنة وانحراف معياري ٢,٢٨، وتوصلت الدراسة في بعض نتائجها إلى عدم دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مكونات الكمالية ما عدا بعد التنظيم في مقياس Forest et al. حيث كانت الفروق دالة وفي صالح الإناث، كما توجد علاقات قوية ودالة بين الوصف الاجتماعي بالكمالية والحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه الأفعال والتوقعات الأسرية والنقد الأسري كمكونات للكمالية والمؤشرات المختلفة لسوء التوافق بينما الكمالية المتمركزة حول الذات والكمالية المتمركزة حول الآخرين والمعايير الذاتية والتنظيم كمكونات للكمالية لم ترتبط بمؤشرات سوء التوافق لدى طلاب الجامعة.

وقارنت دراسة (Stoeber, Harris & Moon, 2007) بين الأفراد ذوي الكمالية الإيجابية وذوي الكمالية السلبية والعاديين في الشعور بالخجل وبالذنب والشعور بالفخر لدى ١٢١ طالب بالجامعة (٤٦ ذكور و٧٥ إناث) بمتوسط عمر ٢٢,٨ سنة وانحراف معياري ٧,١٣، طبق عليهم مقياس الكمالية من إعداد Slaney et al., وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود فروق بين الثلاث مجموعات في الشعور بالخجل حيث كانت أقل المجموعات في الشعور بالخجل هي مجموعة الأفراد ذوي الكمالية الإيجابية بينما في متغيري الشعور بالفخر والشعور بالذنب فلم تكن الفروق بين الأفراد ذوي الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية ذات دلالة إحصائية بينما كان الشعور بالفخر والشعور بالذنب لدى أفراد المجموعتين أقل منه لدى العاديين.

تعليق على دراسات هذا المحور:

- أظهرت معظم الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المحور اتفاقاً فيما بينها على ارتباط الكمالية إيجابياً بالأداء المتميز في العمل أو الدراسة؛ وتركيز الانتباه والانفتاح على المشاعر؛ والأداء المنظم؛ ووضع معايير عالية للأداء الحالي والمستقبلي؛ والمحافظة على ترتيب ونظافة البيئة؛ والسمات

الإيجابية للشخصية والحساسية تجاه الخطأ والقلق؛ والدافعية الداخلية والخارجية؛ وقلة الشعور بالخجل والخزي مثل دراسة (Saddler & Sacks, 1993)؛ ودراسة (Flett et al., 1995)؛ ودراسة (Frost et al., 1997)؛ ودراسة (Mills & Blankstein, 2000)؛ ودراسة (Vincent & Walker, 2000)؛ ودراسة (Bieling et al., 2003)؛ ودراسة (Rice & Lopez, 2004)؛ ودراسة (Ram, 2005)، غير أن دراسة (Dunkley et al., 2006a) توصلت لارتباط الكمالية إيجابياً بالضغط والعصائية والتفاعلات الاجتماعية السلبية والتجنب.

- أكدت بعض الدراسات على أن الكمالية ترتبط بميل الفرد لوضع معايير عالية لأدائه الحالي والمستقبلي، ولكنها لا ترتبط بمستوى أدائه الفعلي مثل دراسة (Bieling et al., 2003).

- أكدت بعض الدراسات على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مكونات الكمالية مثل دراسة (Dunkley et al., 2006b)؛ ودراسة (Vincent & Walker, 2000)؛ ودراسة (Robert et al., 1997).

- أكدت بعض الدراسات على وجود ارتباط بين الكمالية وتوجيه الآخرين وبين بعض الخصائص مثل: الفطرية، والحق مثل دراسة (Robert et al., 1997).

- أكدت بعض الدراسات على ارتباط الكمالية إيجابياً بالضغط والعصائية والتفاعلات الاجتماعية السلبية والتجنب؛ وسلباً بادرار التدعيم الاجتماعي من قبل المحيطين، مثل دراسة (Dunkley et al., 2006a).

- أكدت بعض الدراسات على وجود ارتباط بين الكمالية الاجتماعية والتأجيل الأكاديمي، كما ارتبط كل من الكمالية والتأجيل الأكاديمي بالاكئاب مثل (Saddler & Sacks, 1993).

ثانياً - دراسات تناولت علاقة طلب العون الإرشادي:

يستعرض الباحث فيما يلي الاتجاهات الحديثة في البحوث التي اهتمت بسلوك طلب العون من الآخرين عند مواجهة المشكلات، حيث قام كل من

(Karabenick & Kna, 2010) بثلاث دراسات لبحث الارتباط بين طلب العون وسلوك الانجاز وجودة الأداء لدى طلاب الجامعة، حيث بحثت الدراسة الأولى أهداف طلب العون لدى (٦١٢ طالباً جامعياً) يعانون من ضعف الأداء، وتوصلت الدراسة بإدراك الطلاب عينة الدراسة أن طلب العون يهدد تقديرهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم، كما وجدت الدراسة علاقة ارتباطية موجبة بين أنشطة الانجاز وتقدير الذات وطلب العون، وتوصلت الدراسة الثانية والتي ضمت عينتها (٥٤١ طالباً) إلى أن طلب العون يرتبط مباشرة باستراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة، في حين توصلت الدراسة الثالثة والتي ضمت (٣٨٦ طالباً) إلى الشعور بتهديد تقدير الذات عند طلب العون، وأظهرت الدراسات الثلاثة الاتساق في طلب العون في السياق الأكاديمي مرتبط بالانجاز.

وفي دراسة أخرى قام بها (Chang, 2008) لبحث سلوك طلب العون لدى طلاب الجامعات الصينية لكي يتغلبوا على الضغوط الناتجة عن صراع الأدوار بين الجنسين، والتنبؤ بسلوك طلب العون الرسمي والغير رسمي قبل تقديم البرنامج الإرشادي وبعده، وضمت عينة الدراسة ٩٩٥ طالب بالفرقة الأولى في الجامعة الصينية الخاصة بتايوان، التحقوا ببرنامج الدراسة الإرشادي، وتوصلت نتائج الدراسة أن معظم الطلاب الصينيين طلبوا العون من المساعدين الغير نظاميين أكثر من المساعدين النظاميين الأكاديميين والمهنيين في مجال التخصص وفي المشاكل الشخصية والانفعالية، كما أظهرت نتائج التحليلات الإحصائية ارتباط جنس المساعد باتجاهات طلب العون، وتنبئ بطلب العون الغير نظامي فقط في المشاكل الشخصية، وخبرة الإرشاد المقدمة ارتبطت ايجابيا بطلب العون النظامي بغض النظر عن نوع المشاكل، واتجاهات طلب العون الايجابية ارتبطت بطلب العون النظامي والغير نظامي للمشكلات الشخصية والانفعالية.

وفي دراسة (Kitsantas & Chow, 2007) لبحث سلوك طلب العون في مختلف البيئات التعليمية، لدى مجموعتان، الأولى ضمت طلاب وطالبات من المسجلين في برامج الدراسة عن بُعد؛ بينما ضمت المجموعة الثانية طلاب وطالبات في قاعات الجامعة التقليدية، وبلغ عدد المجموعتين ٤٧٢ طالباً

وطالبة، وبعد سؤالهم عن أهداف سلوك طلب العون لديهم؛ والتهديد الشخصي عند طلب العون؛ والفعالية الأكاديمية، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب المسجلين في برامج الدراسات عن بُعد كان سلوك طلب العون لديهم مرتفع وخاصة من المعلم، وشعورهم بالتهديد أقل عند طلب العون من الطلاب في بيئات التعلم التقليدية، كما توصلت الدراسة لوجود ارتباط دال بين طلب العون الرسمي؛ وفعالية الطالب الأكاديمية؛ وإدراك التهديد عند البحث عن طلب العون، والطلاب الذين استخدموا الوسائل الالكترونية كوسيلة من وسائل طلب العون، وأيضا توصلت الدراسة إلى أن الوسائل الالكترونية كوسيلة من وسائل طلب العون كانت أكثر فاعلية.

أما (Karabenick, 2004) فقد قام بدراستين لبحث العلاقة بين طلب العون لدي طلاب الجامعة وإدراكهم لبنية هدف الانجاز في الفصول الدراسية، حيث بحثت الدراسة الأولى طلب العون لدي ٨٨٣ طالب من ست فصول في تخصص الكيمياء، وصفوا أسلوب المساعدة المستقلة من المدرسين، والشعور بالتهديد عند طلب العون، وتجنب طلب العون المناسب، بينما في الدراسة الثانية وبعد ضبط توجيه الطلاب نحو تحقيق هدف الشخصية المنجزة لـ ٨٥٢ طالباً في ثلاثة عشر فصلاً دراسياً في تخصص علم النفس، وأكدت النتائج على أن تركيز الفصول على السيطرة الإيجابية يترتب عليه تجنب طلب العون، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين طلب العون وهدف الانجاز مع صغار الطلاب، ودعمهم أدى إلى تحسن أدائهم وزيادة الانجاز في الفصل.

تعليق على الدراسات السابقة

أكدت بعض الدراسات أن طلب العون يهدد تقدير الطلاب لذواتهم وثقتهم بأنفسهم مثل دراسة (Karabenick & Kna, 2010)؛ ودراسة (Karabenick, 2004)، غير أن دراسة (Kitsantas & Chow, 2007) توصلت إلى أن الطلاب المسجلين في برامج الدراسات عن بُعد أقل شعوراً بالتهديد عند طلب العون بعكس طلاب بيئات التعلم التقليدية.

- أكدت بعض الدراسات على وجود ارتباط بين أنشطة الانجاز وتقدير الذات وطلب العون مثل دراسة (Karabenick & Kna, 2010)، ودراسة (Karabenick, 2004)، غير أن دراسة (Chang, 2008) وجدت ارتباط بين جنس المساعد واتجاهات طلب العون؛ وأيضاً بين خبرة الإرشاد المقدمة وطلب العون النظامي بغض النظر عن نوع المشاكل؛ وبين اتجاهات طلب العون الايجابية وطلب العون النظامي والغير نظامي للمشكلات الشخصية والانفعالية، وكذلك توصلت دراسة (Kitsantas & Chow, 2007) لوجود ارتباط دال بين طلب العون الرسمي؛ وفعالية الطالب الأكاديمية؛ وإدراك التهديد عند البحث عن طلب العون.

- توصلت بعض الدراسات إلى أن معظم طلاب الجامعة يطلبوا العون من المساعدين غير النظاميين أكثر من المساعدين الأكاديميين والمهنيين في مجال التخصص وفي مجال المشاكل الشخصية والانفعالية مثل دراسة (Chang, 2008)، إلا أن دراسة (Kitsantas & Chow, 2007) توصلت إلى أن الوسائل الالكترونية كوسيلة من وسائل طلب العون كانت أكثر فاعلية.

فروض الدراسة

- ١ - لا توجد فروق دالة إحصائية في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير النوع (ذكور، إناث)؟
- ٢ - لا توجد فروق دالة إحصائية في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد؟
- ٣ - لا توجد فروق دالة إحصائية في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير الخبرة في المجال الإرشادي؟
- ٤ - لا توجد فروق دالة إحصائية بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في أبعاد طلب العون الإرشادي؟
- ٥ - يمكن التنبؤ بأبعاد طلب العون الإرشادي لدى الأفراد عينة الدراسة من خلال درجاتهم في الكمالية الإيجابية والسلبية؟

إجراءات الدراسة

أولاً - عينة الدراسة :

١ - عينة تقنين الأدوات: تم تقنين أدوات الدراسة الحالية بتطبيقها على ١٠٠ فرد من نفس مجتمع الدراسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تم تطبيق الصورة المبدئية من أدوات الدراسة عليهم والكشف عن خصائصها السيكمترية.

٢ - عينة الدراسة الأساسية: تم اختيار العينة النهائية للدراسة من المرشدين والمرشدات من طلاب دبلوم التوجيه والإرشاد الطلابي، موزعين على الرياض وجدة والدمام والقصيم بلغ عددهم ١٧٧ فرداً، والجدول رقم (١) يوضح توزيع الأفراد عينة الدراسة في ضوء متغيرات النوع (ذكور، إناث) والأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، وعدد سنوات الخبرة:

جدول رقم (١)

توزيع الأفراد عينة الدراسة

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة	المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد	دورات تدريبية	٥٨	٣٢,٨	مرحلة العمل حالياً	ابتدائي	٥٤	٣٠,٥
	سنوات الخبرة	٨١	٤٥,٨		متوسط	٧٦	٤٢,٩
	شهادة جامعية في التخصص الإرشادي	٣٨	٢١,٤		ثانوي	٤٧	٢٦,٦
العمر	من ٢٠-٣٠ سنة	٢٦	١٤,٧	النوع	ذكور	١١٨	٦٦,٧
	من ٣١-٤٠ سنة	١٠٩	٦١,٦		إناث	٥٩	٣٣,٣
	من ٤١-٥٠ سنة	٤٢	٢٣,٧				
سنوات الخبرة في المجال الإرشادي	من ١-٥ سنوات	٧٣	٤١,٢	سنوات الخبرة في المجال التعليمي	من ١-٥ سنوات	٢٦	١٤,٧
	من ٦-١٠ سنوات	٥٤	٣٠,٥		من ٦-١٠ سنوات	٤٠	٢٢,٦
	من ١١-١٥ سنة	٢٤	١٣,٦		من ١١-١٥ سنة	٦٠	٣٣,٩
	أكثر من ١٥ سنة	٢٦	١٤,٧		أكثر من ١٥ سنة	٥١	٢٨,٨

ثانياً - أدوات الدراسة:

مقياس الكمالية الايجابية والسلبية: تعريب وتقنين الباحث.

تم استخدام مقياس الكمالية الايجابية والسلبية من إعداد تري شورت وزملائه في ١٩٩٥ (Terry-Short et al., 1995) وتمر إعداد المقياس بخطوات متعددة حتى تم التوصل للصورة النهائية للمقياس، التي تتكون من ٤٠ عبارة يتم الاستجابة لها في ضوء مقياس خماسي الاستجابة (تطبق على دائماً، تنطبق على كثيراً، لا تنطبق على نادراً، لا تنطبق على أبداً).

الشروط السيكمترية للمقياس:

١ - الصدق: تم التأكد من صدق المقياس في الدراسة الحالية عن طريق التجانس الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات بُعد الكمالية الإيجابية والدرجة الكلية للبعد وكذلك درجات بُعد الكمالية السلبية والدرجة الكلية للبعد كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الكمالية والأبعاد المنتمية لها

الكمالية السلبية				الكمالية الإيجابية			
الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة
٠,٥٢٢	٣١	٠,٤٩٨	٢١	٠,٦٦٨	١١	٠,٤١٩	١
٠,٧٢٦	٣٢	٠,٧٢٢	٢٢	٠,٣٧٤	١٢	٠,٤٢٧	٢
٠,٧٣٨	٣٣	٠,٥٢٨	٢٣	٠,٣٩٨	١٣	٠,٥٢٦	٣
٠,٧٨٢	٣٤	٠,٥٤٥	٢٤	٠,٤٩٦	١٤	٠,٤١٤	٤
٠,٦٥١	٣٥	٠,٧٣٨	٢٥	٠,٥٧٢	١٥	٠,٤٩٣	٥
٠,٧٤٦	٣٦	٠,٦٠٠	٢٦	٠,٤٤٤	١٦	٠,٣٠٥	٦
٠,٦١٤	٣٧	٠,٧٣٤	٢٧	٠,٤٥١	١٧	٠,٥٤٢	٧
٠,٦٢٦	٣٨	٠,٦٥٨	٢٨	٠,٥٢٥	١٨	٠,٣٧٦	٨
٠,٥٠٨	٣٩	٠,٦٢٢	٢٩	٠,٥٠٩	١٩	٠,٤٨٨	٩
٠,٦٨١	٤٠	٠,٥٥١	٣٠	٠,٤٤٤	٢٠	٠,٤٥٦	١٠

ر الجدولية عند درجة حرية ٩٨ ومستوى ثقة ٠,٠١ تساوي ٠,٢٥٤

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ مما يؤكد الاتساق الداخلي لعبارات المقياس وانتمائها لأبعادها المفترضة.

كذلك تم التأكد من صدق المقياس بحساب المقارنة الطرفية وذلك باتخاذ الدرجة الكلية في كل بُعد كمحك داخلي لتقييم قدرة عباراته على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في ذلك البعد، وتم ذلك عن طريق تحديد أعلى وأدنى ٢٧٪ من الدرجات الكلية في كل من الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للعبارات في كل بعد وتم حساب النسبة الحرجة فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (٣)

معاملات التمييز لعبارات مقياس الكمالية

الكمالية السلبية				الكمالية الإيجابية			
التميز	العبرة	التميز	العبرة	التميز	العبرة	التميز	العبرة
***٤,٤٠	٣١	***٤,٤٤	٢١	***٦,٥٩	١١	***٣,٤٣	١
***١١,٤٦	٣٢	***٧,٤٤	٢٢	***٣,٤٠	١٢	***٤,٤٠	٢
***٨,٩٨	٣٣	***٤,٣٨	٢٣	***٤,٧٠	١٣	***٦,٣٦	٣
***١٢,٠٧	٣٤	***٥,١٤	٢٤	***٥,٣٥	١٤	***٣,٩١	٤
***٨,٢٧	٣٥	***٩,٠١	٢٥	***٥,٦٩	١٥	***٤,٦٩	٥
***٨,٨٤	٣٦	***٦,٠٦	٢٦	***٥,٣٦	١٦	***٢,٤٨	٦
***٨,٤٤	٣٧	***٨,٩٦	٢٧	***٣,٨٥	١٧	***٥,٧٥	٧
***٧,٧٦	٣٨	***٦,٩٦	٢٨	***٤,٨٠	١٨	***٢,٥٩	٨
***٤,٥٦	٣٩	***٦,٨٩	٢٩	***٥,١٠	١٩	***٣,٧٩	٩
***١٠,٠٠	٤٠	***٥,١٣	٣٠	***٤,٦٢	٢٠	***٤,٤١	١٠

قيمة معامل التمييز $1,96 \leq$ دالة عند مستوى ٠,٠٥، $2,58 \leq$ دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول رقم (٣) أن جميع معاملات التمييز أكبر من ١,٩٦ أي أن جميع معاملات التمييز دالة عند مستوى ٠,٠٥ وأنها تميز تمييزاً مرتفعاً ودالاً بين المرتفعين والمنخفضين في الكمالية الإيجابية والسلبية.

٢ - الثبات: تم التأكد من ثبات المقياس الحالي للكمالية وذلك باستخدام معامل ثبات ألفا-كرونباك فكان مساوياً ٠,٨٠٧، في حالة الكمالية الإيجابية و ٠,٩٢٤ في حالة الكمالية السلبية.

مقياس طلب العون الإرشادي: إعداد الباحث

في الدراسة الحالية تم أيضاً استخدام مقياس طلب العون الإرشادي من إعداد الباحث، ويتكون المقياس من ٢٤ عبارة يتم الاستجابة لها في ضوء مقياس خماسي الاستجابة (غير موافق بشدة، غير موافق، غير متأكد، موافق، موافق بشدة).

الشروط السيكمترية للمقياس:

١- الصدق: في دراسة سابقة للباحث الحالي (البهذل، ٢٠١٠) تم التأكد من صدق مقياس طلب العون الإرشادي باستخدام التحليل العاملي الكشفي والتوكيدي حيث تأكد أن المقياس يتكون من أربعة عوامل رئيسية هي تنمية الذات المهنية؛ وتجنب طلب العون؛ وطلب العون الوسيلى، وطلب العون التنفيذي، وفي الدراسة الحالية تم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق التجانس الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجات الأبعاد المنتمية لها فكانت كما هي موضحة بالجدول التالي.

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الكمالية والأبعاد المنتمية لها

تنمية الذات المهنية		طلب العون الوسيلى		طلب العون التنفيذي		العلاقة		الارتباط
العلاقة	الارتباط	العلاقة	الارتباط	العلاقة	الارتباط	العلاقة	الارتباط	
٧	٠,٥٧٩	١٧	٠,٦٧٢	٦	٠,٦٥٥	٢	٠,٧١٤	
٨	٠,٨٠٧	١٨	٠,٧٢٣	١١	٠,٦٧٧	٤	٠,٦٥٩	
٩	٠,٨٠٨	١٩	٠,٥٥٤	١٣	٠,٦٤٩	٥	٠,٧١٣	
١٠	٠,٧٢٣	٢٠	٠,٧٣٢	١٤	٠,٥٣٨	١٦	٠,٥٣٨	
١٢	٠,٥٨٠	٢٣	٠,٦٦٣	تجنب طلب العون		٢١	٠,٣٩٥	
١٥	٠,٦٤٢	٢٤	٠,٦٩٣	١	٠,٣٨٤	٢٢	٠,٦٣٧	

ر الجدولية عند درجة حرية ٩٨ ومستوى ثقة ٠,٠١ تساوي ٠,٢٥٤

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ مما يؤكد صدق تجانس عبارات المقياس وانتمائها لأبعادها المفترضة.

٢ - الثبات: تم التأكد من ثبات مقياس طلب العون الإرشادي باستخدام معامل ثبات ألفا-كرونباك فكان هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (٥)

معاملات ثبات ألفا-كرونباك لمقياس طلب العون الإرشادي

طلب العون	تنمية الذات	تجنب طلب	طلب العون	طلب العون
المهنية	العون	الوسيلي	التنفيذي	
٠,٧٧٨	٠,٧١٤	٠,٧٥٨	٠,٥٦٦	معامل ألفا-كرونباك

ومن الجدول السابق يتضح أن للمقياس الحالي لطلب العون الإرشادي معاملات ثبات يمكن الوثوق بها، ومما سبق يتضح أن الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية لها خواص إحصائية جيدة مما يؤكد صلاحية استخدامها في الدراسة الحالية.

ثالثاً - منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للتحقق من فروض الدراسة.

رابعاً - الأساليب الإحصائية المستخدمة:

١ - معامل الفا - كرونباك ومعاملات الارتباط ومعاملات التمييز للتأكد من ثبات وصدق أدوات الدراسة.

٢ - تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للكشف عن دلالة الفروق في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعه لتأثير (الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، الخبرة في المجال الإرشادي)، واختبار شيفيه Scheffe للكشف عن اتجاه وموقع الفروق بين متوسطات المجموعات في حالة دلالة قيمة (ف) الناتجة عن تحليل التباين.

٣ - اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent T-Test للكشف عن دلالة الفروق في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير النوع (ذكور، إناث)، وكذلك للكشف عن دلالة الفروق بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في أبعاد طلب العون الإرشادي.

٤ - تحليل الانحدار للكشف عن إمكانية التنبؤ بأبعاد طلب العون الإرشادي لدى الأفراد عينة الدراسة من خلال درجاتهم في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية.

ولتسهيل قيام الباحث بهذه المعالجات الإحصائية تم الاستعانة بالبرنامج الإحصائي SPSS

نتائج الدراسة وتفسيراتها

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول من للدراسة الحالية على " توجد فروق دالة إحصائية في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير النوع (ذكور، إناث)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" في حالة المجموعات المستقلة للتأكد من دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (٦)

دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية

الكمالية	النوع	متوسط	انحراف معياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
الإيجابية	ذكور	٤٢,٨١	١٣,٥٤	١٧٥	١,١٩	غير دالة
	إناث	٤٥,٥٦	١٦,١٢			
السلبية	ذكور	٦١,٢٦	٢٢,٠٧	١٧٥	١,٦٧	غير دالة
	إناث	٥٥,٤٧	٢١,١٦			

يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين الذكور والإناث في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية غير دالة إحصائياً.

ويمكن تفسير عدم اختلاف الكمالية (الإيجابية، السلبية) لدى الذكور والإناث في ضوء تشابه التأثيرات البيئية سواء بيئة الدراسة أو بيئة المنزل أو بيئة العمل، وكذلك يفسر تشابه الكمالية (الإيجابية والسلبية) بين الذكور والإناث إلى ارتباط الكمالية بالضغوط والعصاوية والتفاعلات الاجتماعية والتدعيم الاجتماعي من المحيطين ويكاد يكون هناك تشابه تام بين هذه المتغيرات النفسية لدى الذكور والإناث.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية إلى طبيعة الشخصية السعودية من جهة وإلى طبيعة الكمالية من جهة أخرى، كحالة من ضمن المتغيرات النفسية التي تعبر عن الدرجة العالية من الإتيان والتي يحاول المرشد النفسي أو المرشدة النفسية الوصول إليها في أي أعمال يقومون بها بحيث أصبحت الكمالية أسلوب عام يميزهم بوضع أهداف عالية مع العمل للأداء بإتيان والبعد عن الأخطاء والحصول على تقبل الآخرين. ولقد توصل (Davis, 1997) إلى أن النوع السوي من الكمالية لدى الذكور والإناث تتوافق فيه معايير الفرد مع قدراته، وتتغير هذه المعايير وفقاً للظروف وتتميز فيه المشاعر بالرضا وتقدير صورة الجسم.

وفي هذا السياق وجد (Greenspon, 2008) أن بعض الخصائص ترتفع أكثر عند الذكور والإناث من أصحاب الكمالية الإيجابية مثل النضال من أجل الامتياز التنظيم والتخطيط في حين أن هناك خصائص أخرى ترتفع عند الذكور والإناث من أصحاب الكمالية السلبية وهي الاهتمام بالأخطاء والحاجة للموافقة والضغوط الوالدية والتأمل وتوظيف هذه الخصائص لدى النوعين (ذكور وإناث) بشكل جيد ومتوازن أدى إلى تقارب في المسلك والفعل وإلى عدم وجود فروق دالة بينهم في الكمالية السلبية والإيجابية وتتفق وجهة نظر الباحث مع ما توصل إليه (Bieling, Israeli, Smith & Antony, 2003) التي أكدت على أن

الكمالية الإيجابية والسلبية ترتبط بميل الذكور والإناث على حد سواء بوضع معايير لأدائهم الحالي والمستقبلي وليس بمستوى أدائهم الفعلي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة كلاً من (Terry-short, Qwens, Slade, & Dewey, 1995; Robert et al., 1997; Dunkley, anisow, Grilo & Mcglashan, 2006a) وكذلك تتفق النتائج الحالية كثيراً مع نتائج دراسة (Dunkley et al., 2006b) والتي أكدت على عدم دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مكونات الكمالية ما عدا بعد التنظيم والذي وحدت فيه فروق دالة لصالح الإناث.

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني للدراسة الحالية على " توجد فروق دالة إحصائياً في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية والراجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد (دورات تدريبية، سنوات الخبرة، شهادة جامعية في التخصص الإرشادي) فكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٧)

دلالة الفروق في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية تبعاً للأسس المعتمدة للتحويل كمرشد

الكمالية	الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	الدلالة
الإيجابية	دورات تدريبية	٥٨	٤٣,١٧	١٤,٢٥	٠,٢٧	غير دالة
	سنوات الخبرة	٨١	٤٤,٥٩	١٤,٩١		
	شهادة جامعية في الإرشاد	٣٨	٤٢,٧٤	١٤,٠٩		
السلبية	دورات تدريبية	٥٨	٦٠,١٩	٢١,٦٥	٠,٦١	غير دالة
	سنوات الخبرة	٨١	٥٧,٤٨	٢١,٥٩		
	شهادة جامعية في الإرشاد	٣٨	٦١,٩٧	٢٣,٠٦		

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

الكمالية الإيجابية أو في الكمالية السلبية راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في الكمالية الإيجابية أو في الكمالية السلبية راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد (الدورات التدريبية، سنوات الخبرة، الشهادة الجامعية في مجال الإرشاد) في ضوء أن هذه الأسس المعتمدة قد لا يكون لها تأثير في طلب العون ما لم يكن لدى المرشد أو المرشدة الدافع الذاتي لطلب العون الإرشادي، وذلك بدلاً من فرضه عليهم من جهة الاختصاص حيث إن ذلك قد يقلل من مصادر الخبرات المهنية ومن وسائل أخرى متنوعة حيث يستفيد المرشدون من محادثاتهم اليومية مع أقرانهم ومن لقاءاتهم غير الرسمية التي يتبادلون فيها الخبرات والآراء في ممرات المدرسة وغرف المعلمين والأقسام أكثر من استفادتهم بالطرق الرسمية، ويتفق هذا مع ما أشار إليه (Williams, 1991) بأن هذه المناقشات تكون رسمية وأكثر واقعية كما أنها تأتي بشكل عفوي داخل نطاق الكيان المدرسي بما يسهم في التطوير المهني للمرشدين في إطار اتحاد الهدف في تحقيق العون الإرشادي وها ما يتفق من وجهة نظر الباحث مع طبيعة وخصائص الشخصية السعودية للمرشد النفسي والمرشدة النفسية في المدارس السعودية، التي تعتمد على استخدام مقدمي العون كوسيلة لتقليل الجهود التي من المفترض أن يبذلوها لفهم العملية الإرشادية وهذا يتضمن الحصول على حلول مباشرة أو وقتية لحل المشاكل التي تواجههم.

نتائج الفرض الثالث: فيما يخص الفرض الثالث للدراسة الحالية والذي ينص على (توجد فروق دالة إحصائية في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية راجعة لتأثير الخبرة في المجال الإرشاد " فقد تم تقسيم الأفراد عينة الدراسة إلى أربع مجموعات تبعاً لمدة العمل في مجال الإرشاد وهي (١-٥ سنوات، من ٦-١٠ سنوات، من ١١-١٥ سنة، ١٥ سنة فأكثر) وتم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه للمقارنة بين المجموعات المختلفة فكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٨)

دلالة الفروق في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية تبعاً لسنوات الخبرة في مجال الإرشاد

الكمالية	الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	الدلالة
الإيجابية	من ١- ٥ سنوات	٧٣	٤٣,١٩	١٤,٧٩	٠,٤٦	غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٥٤	٤٥,٣٩	١٤,٠٦		
	من ١١ - ١٥ سنة	٢٤	٤٣,٩٦	١٧,٥٦		
	١٥ سنة فأكثر	٢٦	٤١,٥٨	١١,٣٠		
السلبية	من ١- ٥ سنوات	٧٣	٦٠,٣٤	٢٢,٣١	٠,٥٢	غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٥٤	٥٦,٢٦	٢١,٤٢		
	من ١١ - ١٥ سنة	٢٤	٦٠,٨٨	٢٤,٤٥		
	١٥ سنة فأكثر	٢٦	٦١,٤٦	١٩,٦٥		

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكمالية الإيجابية أو في الكمالية السلبية راجعة لتأثير سنوات الخبرة في مجال الإرشاد.

وهذه النتيجة يمكن تفسيرها في ضوء تفسير النتائج السابقة حيث تتسلسل هذه النتائج بشكل مترابط وهذا يدل من وجهة نظر الباحث على تأثير العوامل الأخرى في الكمالية الإيجابية أو السلبية والتي منها خصائص الشخصية للمسترشد والمرشد وخصائص الموقف الإرشادي الذي يعيشه المرشد النفسي.

ولا شك أن النتائج الثلاث السابقة مجتمعة تؤكد أهمية المتغيرات والعوامل التي تؤثر في الكمالية الإيجابية والسلبية وهو ما يعني أن الكمالية الإيجابية والسلبية متغير عام مستعرض ومستقل استقلالاً نسبياً عن الجنس والخبرة والأسس المعتمدة كمرشد.

نتائج الفرض الرابع: ينص الفرض الرابع للدراسة الحالية على "توجد

فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في أبعاد طلب العون الإرشادي وتمثل الهدف من هذا الفرض في التعرف على تأثير ارتفاع مستوى الكمالية الإيجابية أو السلبية لدى المرشد وما إذا كان ذلك ينعكس سلباً على طلب العون الإرشادي أم لا، وللتحقق من ذلك قام الباحث بتحديد أعلى ٢٥ ٪ من الأفراد في الكمالية الإيجابية وفي الكمالية السلبية فبلغ عددهم في كل مجموعة ٤٥ فرداً وتم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للتأكد من دلالة الفروق بين المجموعتين في أبعاد طلب العون الإرشادي فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)

الفروق في أبعاد طلب العون الإرشادي بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية

أبعاد طلب العون الإرشادي	مرتفعي الكمالية	متوسط	انحراف معياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
تنمية الذات المهنية	الإيجابية	٢٦,٩٣	٣,١١	٨٨	٣,٩٢٩	٠,٠١
	السلبية	٢٤,٢٢	٣,٤٣			
تجنب طلب العون	الإيجابية	١٣,٣٣	٣,٩٢	٨٨	٥,٣٨٣	٠,٠١
	السلبية	١٧,٩٦	٤,٢٢			
طلب العون الوسيلى	الإيجابية	٢٢,٩١	٣,٦٠	٨٨	١,٠٨٩	غير دالة
	السلبية	٢٢,٠٤	٣,٩٤			
طلب العون التنفيذي	الإيجابية	١٤,٣٣	٢,٣٠	٨٨	١,٤٠	غير دالة
	السلبية	١٣,٦٩	٢,٠٧			

ويتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في تنمية الذات المهنية كبعد من أبعاد طلب العون الإرشادي لصالح مرتفعي الكمالية الإيجابية.

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في تجنب طلب العون كبعد من أبعاد طلب العون الإرشادي لصالح مرتفعي الكمالية السلبية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في طلب العون الوسيلى كبعد من أبعاد طلب العون الإرشادي.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي الكمالية الإيجابية ومرتفعي الكمالية السلبية في طلب العون التنفيذي كبعد من أبعاد طلب العون الإرشادي.

ومما سبق يتضح جلياً التأثير السلبي لارتفاع مستوى الكمالية السلبية والذي يتمثل في إعاقة جهود الفرد في تنمية ذاته المهنية وكذلك في زيادة توجه الفرد نحو تجنب طلب العون فمن وجهة نظر هؤلاء الأفراد طلب العون يعد دليل على الضعف وتدني المستوى المهني ولذلك يتجنب هؤلاء طلب العون. وكذلك الخوف من ظهوره بمظهر العجز أمام الآخرين وهو ما تؤكده نتائج دراسة (Mills & Blankstein, 2000) التي توصلت إلى العلاقة السلبية بين الكمالية ذات الطابع الاجتماعي وبين قيمة المهمة والاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية؛ ونتائج دراسة (Stoeber & Eismann, 2007) التي أكدت على ارتباط الأبعاد الإيجابية للكمالية بالدافعية الداخلية والإنجاز الأكاديمي وبذل الجهد إيجابياً بينما ترتبط الأبعاد السلبية للكمالية بهذه المتغيرات ارتباطاً سالباً. كما يمكن تفسير النتائج السابقة في ضوء أن الأفراد ذوي الكمالية السلبية المرتفعة قد تكون لديهم حساسية تجاه أخطائهم واعتبارها دليل على الفشل وعدم اعتقاده بأن الخطأ طريق طبيعي للتعلم يزيد من اعتقاد الفرد في عدم قدرته على ضبط الأحداث والوقائع المحيطة به والذي يسهم فيه زيادة خوف الفرد من النقد والتقويم السلبي من الآخرين والأسرة.

ويرى الباحث أن الكمالية الإيجابية تجعل المرشد يسعى لطلب العون الوسيلى في حين أن الكمالية السلبية تجعل المرشد يسعى إلى طلب العون الأدائي.

نتائج الفرض الخامس: فيما يتعلق بالفرض الخامس من فروض الدراسة الحالية الذي ينص على "يمكن التنبؤ بأبعاد طلب العون الإرشادي لدى الأفراد عينة الدراسة من خلال درجاتهم في الكمالية الإيجابية والكمالية السلبية"، تم استخدام تحليل الانحدار لدرجات الأفراد عينة الدراسة في أبعاد طلب العون الإرشادي كمتغيرات تابعة على درجاتهم في الكمالية الإيجابية ودرجاتهم في الكمالية السلبية باعتبارها متغيرات مستقلة فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (١٣)

معاملات الانحدار المعيارية "Beta" ومعاملات الارتباط المتعدد "R" ومعاملات التحديد "R²" والنسبة الفئوية "ف" لتحليل تباين الانحدار لأبعاد طلب العون الإرشادي على الكمالية الإيجابية والسلبية

الكمالية طلب العون	الكمالية الإيجابية		الكمالية السلبية		ثابت الانحدار	R	R ²	"ف" ودرجات الحرية
	Beta	B	Beta	B				
تنمية الذات المهنية	٠,٤٩	***٠,١٤	---	---	١٩,١٢	٠,٤٩	٠,٢٥	٥٧,٨١ (١٧٥, ١)
تجنب طلب العون	---	---	***٠,١٣	٠,٧٠	٦,٧٥	٠,٧٠	٠,٤٩	١٦٨,٧٩ (١٧٥, ١)
طلب العون الوسيطي	٠,١٦	***٠,٠٤	---	---	٢٠,٧٨	٠,١٦	٠,٠٣	٤,٧٥ (١٧٥, ١)
طلب العون التففيذي	٠,٢٢	***٠,٠٤	---	---	١١,٩١	٠,٢٢	٠,٠٥	٩,٢٣ (١٧٥, ١)

ويتضح من الجدول السابق أنه:

- بالنسبة لتنمية الذات المهنية: تسهم الكمالية الإيجابية إيجابياً في التنبؤ بتنمية الذات المهنية بنسبة إسهام تساوي ٢٥ ٪ تقريباً وكانت النسبة الفئوية لتحليل

تباين الانحدار دالة إحصائياً مما يؤكد دلالة الكمالية الإيجابية في التنبؤ بتممية الذات المهنية، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كالتالي:

$$\text{تممية الذات المهنية} = ١٩,١٢ + ٠,١٤ \times \text{الكمالية الإيجابية}$$

- بالنسبة لتجنب طلب العون: تسهم الكمالية السلبية إيجابياً في التنبؤ بتجنب طلب العون، وبلغت بنسبة إسهام تساوي ٤٩ ٪ تقريباً وكانت النسبة الفائية لتحليل تباين الانحدار دالة إحصائياً مما يؤكد دلالة الكمالية السلبية في التنبؤ بتجنب طلب العون.

$$\text{تجنب طلب العون} = ٦,٧٥ + ٠,١٣ \times \text{الكمالية السلبية}$$

- بالنسبة لطلب العون الوسيلى: تسهم الكمالية الإيجابية إيجابياً في التنبؤ بطلب العون الوسيلى بنسبة إسهام تساوي ٣ ٪ تقريباً وكانت النسبة الفائية لتحليل تباين الانحدار دالة إحصائياً مما يؤكد دلالة الكمالية الإيجابية في التنبؤ بطلب العون الوسيلى.

$$\text{طلب العون الوسيلى} = ٢٠,٧٨ + ٠,٠٤ \times \text{الكمالية الإيجابية}$$

- بالنسبة لطلب العون التنفيذي: تسهم الكمالية الإيجابية إيجابياً في التنبؤ بطلب العون التنفيذي بنسبة إسهام تساوي ٥ ٪ تقريباً وكانت النسبة الفائية لتحليل تباين الانحدار دالة إحصائياً مما يؤكد دلالة الكمالية الإيجابية في التنبؤ بطلب العون التنفيذي.

$$\text{طلب العون التنفيذي} = ١١,٩١ + ٠,٠٤ \times \text{الكمالية الإيجابية}$$

والنتائج السابقة تؤكد في مجملها على أهمية الكمالية الإيجابية في التنبؤ بأبعاد طلب العون الإرشادي وأن الكمالية الإيجابية تسهم إيجابياً في تنمية الذات المهنية وفي طلب العون الوسيلى وطلب العون التنفيذي، بينما الكمالية السلبية تسهم إيجابياً في تجنب طلب العون.

ويمكن تفسير ذلك بأن الفرد الذي ترتفع لديه الكمالية السلبية يكون قلقاً تجاه أفعاله وحساسيته تجاه الخطأ مما يجعل مثل هذه الحالة الانفعالية

لها تأثير سلبي على طلب المرشد والمرشدة للمساعدة الإرشادية أثناء العمل الإرشادي متمثلة في زيادة حساسيته تجاه أخطاؤه وقلقه تجاه الفعل وردود فعل الآخرين. فكلما قل اهتمام الفرد بمراقبة ردود فعل الآخرين والتي يعتبرها الفرد دليل على النجاح أو الفشل وبالتالي رضي الآخرين عنه كلما قل اهتمام الفرد بإمكانية الخطاء وهو ما يجعل الفرد يركز أكثر في الأداء وسلوكياته لتحقيق أهدافه وبالتالي البحث عن طلب العون الإرشادي بدلاً من تجنبه.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ارتباط الكمالية الإيجابية بزيادة شعور الفرد بالمسؤولية الذاتية تجاه التوابع السلبية لسلوكه وهو ما يستتفز الكثير من طاقة الفرد العقلية في محاولة تجنب الخطأ وإقناع الآخرين بجودة الأداء وهو ما يتفق مع ما توصل إليه (Bouchad, Rheume & Ladouceur, 1999) حيث تؤكد نتائج الدراسة على ارتباط الكمالية بزيادة شعور الفرد بالمسؤولية الذاتية تجاه الأحداث السلبية والذي يسهم بدرجة كبيرة في تجنب طلب العون الإرشادي.؛ ومع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Stoeber & Rambow, 2007) التي أكدت على ارتباط الكمالية السلبية بدافعية الخوف من الفشل والشعور بالضغط. وهو ما يؤكد ما أشارت إليه نتائج دراسة (Hewitt, Flett, Sherry, Habke, Parkin, 2003) Lam, McMurtry, Ediger, Fairlie, & Stein, 2003) حيث يستخدم الأفراد ذوي الكمالية السلبية استراتيجيات تساعدهم على المحافظة على الانطباعات الاجتماعية عنهم وتساعدهم على الظهور بمظهر القوة والقدرة وتجنبهم اعتقاد الآخرين بفشلهم وهذه الاستراتيجيات قد تؤدي في كثير من الأحيان إلى الإحجام عن المحاولة والانسحاب. وكذلك تتفق مع نتائج دراسة (Stoeber et al., 2007) التي أكدت على أن الأفراد ذوي الكمالية السلبية أعلى في الشعور بالخجل والذنب وأقل في الشعور بالفخر مقارنة بالأفراد ذوي الكمالية الإيجابية والعاديين وأن الأفراد ذوي الكمالية الإيجابية أعلى في الشعور بالفخر مقارنة بذوي الكمالية السلبية والعاديين؛ وتتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (Harris, Peer & Maack, 2008) حيث ترتبط الكمالية السلبية وأبعادها الفرعية (الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه الفعل) ارتباطاً موجباً بالشعور بالضغط

والقلق ومن ارتباط الكمالية الموجبة بمواجهة الضغوط ارتباطاً موجباً؛ وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Stoeber, Stoll, Pescheck & Otto, 2008) من ارتباط الأبعاد السلبية للكمالية بأهداف الإنجاز ذات الصبغة الإحجامية بينما ترتبط الأبعاد الإيجابية للكمالية بتوجهات أهداف الإنجاز ذات الصبغة الإقدامية.

وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Dunkley, Blankstein, Zuroff, Lecce, & Hui, 2006c) من ارتباط الكمالية الإيجابية كما يعبر عنها بالمعايير الذاتية بالانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير والمقبولية والانبساطية كسمات للشخصية بعلاقات موجبة وارتباط الكمالية السلبية كما يعبر عنها بالميل للنقد الذاتي والاهتمامات التقويمية بالعصابية؛ ومع ما أشارت إليه دراسة (Wyatt & Gilbert, 1998) من ارتباط الأبعاد السلبية للكمالية بالمعتقدات السلبية عن الذات؛ ومع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Mor, Day, Flett & Hewitt, 1995) من ارتباط الجوانب الإيجابية للكمالية باعتقاد الفرد في الضبط الداخلي وارتباط الجوانب السلبية للكمالية بالقلق.

التوصيات

انطلاقاً من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي:

- ١ - التوسع في دراسة الكمالية وعلاقتها بطلب العون الإرشادي من أجل الوصول إلى فهم عام لهذه الظاهرة في الوطن العربي بصفة عامة والمملكة العربية السعودية بصفة خاصة.
- ٢ - ضرورة إجراء دراسات متعمقة في الكمالية وطلب العون من قبل المرشد.
- ٣ - نشر ثقافة طلب العون الإرشادي بين المرشدين وتشجيعهم على تبني طلب العون الوسيلى الذي يهدف إلى زيادة تطوير الذات والنمو المهني السليم وذلك باستخدام ورش العمل والدورات التدريبية المتعلقة بهذا الجانب.
- ٤ - إجراء بحوث إرشادية للمرشدين ذوي الكمالية السلبية.

Perfectionism in Relation to Counseling Help-Seeking as Perceived by Counselors “An Empirical Study in Some Saudi Regions”

Dr. Dakhil M. Albahdal

College of Education at Buridah
Qasim University - K.S.A

Abstract

This study attempts to explore the relationship between perfectionism and Help-Seeking Counseling in the light of some variables such as: gender, the parameters adopted for becoming a counselor, and the years of work experience in the field of counseling. The sample consisted of 177 male and female counselors in the Counseling and Guidance Diploma Program in four regions in KSA: Riyadh, Jeddah, Dammam, and Qassim. Opinions were collected through alying the Positive and the Negative Perfectionism Scales that were prepared by (Terry-Short; Owens; Slade & Dewey, 1995), and then they were translated and adapted to the Saudi society, and the Help-Seeking Counseling scale. One-way (ANOVA), T-tests, and regression analysis were used. Some results of this study have indicated that:

- There are no significant differences in positive or negative perfectionism in relation to gender, the parameters adopted for conversion as a counselor, and the years of work experience in the field of counseling.

- There are significant differences between the counselors with high level of positive perfectionism and those with high level of negative perfectionism in relation to “professional self -development” as a dimension of Counseling Help-Seeking, where the variations are in favor of the counselors with high level of positive perfectionism.

- There are significant differences between counselors with high level of positive perfectionism and counselors with high level of negative perfectionism in relation to the “Avoidance of Help-Seeking” as a dimension of Counseling Help-Seeking, where the differences are in favor of counselors with high level of negative perfectionism.

- There are no significant differences between counselors with high level of positive perfectionism and counselors with high level of negative perfectionism in relation to “Instrumental Help-Seeking and “Executive Help Seeking” as dimensions of Counseling Help-Seeking.

- Positive perfectionism contributes positively to predicting “Professional Self -Development”, “Instrumental Help-Seeking”, and “Executive Help Seeking”.

- Negative perfectionism contributes positively to predicting “Avoidance of Help-Seeking”.

المراجع

- ١ - أباطة، آمال (١٩٩٦). الكمالية العصابية لدى مرضى الفصام البرانوايدي والاكنتاب الأساسي والهستريا التحولية والأسوياء من الجنسين. *مجلة دراسات نفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ٦(١٥)، ٢١٣-٢٤٣.*
- ٢ - أباطة، آمال (١٩٩٦). الكمالية العصابية والكمالية السوية. *القاهرة، مجلة دراسات نفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ٦(٣)، ٣٠٥-٣١١.*
- ٣ - أباطة، آمال (٢٠٠٠). الأبعاد النفسية المرضية والسوية لدى الشخصية النرجسية على قائمة الشخصية الأساسية. *مجلة دراسات نفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٠(٢٦).*
- ٤ - عبد الخالق، شادية (٢٠٠٥). استخدام نظرية الاختبار وفتيات العلاج بالواقع في خفض اضطراب الكمالية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٥(٤٦)، ٢١٥-٢٦٦.*
- ٥ - البهدل، دخيل (٢٠١٠). أنماط طلب العون الإرشادي وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من المرشدين والمرشدات: دراسة ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية. *مجلة الإرشاد النفسي، ٢٦(٢٦)، ٢١-٥٣.*
- ٦ - محفوظ، سهير (١٩٩٣). الفروق الفردية في التوجهات الدافعية للإنجاز وعلاقتها بطلب العون الأكاديمي، دراسة استطلاعية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٥، ١٩٣-٢٢٣.*
- 7 - Ashby, J. S., Rahotep, S. S., & Martin, J. L. (2005). Multidimensional perfectionism and Rogerian personality constructs. **Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development**, 44, 55-65
- 8 - Bergman, A.; Nyland, J. & Burns, L. (2007). Correlates with Perfectionism and the Utility of a Dual Process Model. **Personality and Individual Differences**. 43,. 389-399.

- 9 - Bieling, P.; Israeli, A.; Smith, J. & Antony, M. (2003). Making the Grade: the Behavioural Consequences of Perfectionism in the Classroom. **Personality and Individual Differences**, 35, 163-178.
- 10 - Bouchard, C.; Rheaume, J. & Ladouceur, R. (1999). Responsibility and Perfectionism in OCD: an Experimental Study. **Behaviour Research and Therapy**, 37, 239-248.
- 11 - Butler, R.(2007). Teachers' Achievement Goal Orientations and Associations With Teachers' Help Seeking: Examination of a Novel Approach to Teacher Motivation. **Journal of Educational Psychology**, 99(2), 241-252.
- 12 - Chang, H.(2008). Help-Seeking for Stressful Events Among Chinese College Students in Taiwan: Roles of Gender, Prior History of Counseling, and Help-Seeking Attitudes. **Journal of College Student Development**, 49(1), 41-51.
- 13 - Dede, C. (1996). Emerging Technologies and Distributed Learning. **American Journal of Distance Education**, 10(2), 4-36
- 14 - Dunkley, D.; Sanislow, C.; Grilo, C. & McGlashan, T. (2006a). Perfectionism and Depressive Symptoms 3 Years Later: Negative Social Interactions, Avoidant Coping, and Perceived Social Support as Mediators. **Comprehensive Psychiatry**, 47, 106- 115.
- 15 - Dunkley, D.; Zuroff, D. & Blankstein, K. (2006b). Specific Perfectionism Components Versus Self-Criticism in Predicting Maladjustment. **Personality and Individual Differences**, 40, 665-676.
- 16 - Dunkley, D.; Blankstein, K; Zuroff, D.; Lecce, S. & Hui, D. (2006c). Self-Critical and Personal Standards Factors of Perfectionism Located Within the Five-Factor Model of Personality. **Personality and Individual Differences**, 40, 409-420.
- 17 - Davis, C (1997). Normal and neurotic perfectionism in eating disorders. **The International Journal of Eating Disorders**, 22(4), 421-426.
- 18 - Egan, S.; Piek, J.; Dyck, M. & Rees, C. (2007). The Role of Dichotomous Thinking and Rigidity in Perfectionism. **Behaviour Research and Therapy**, 45, 1813-1822.
- 19 - Fedewa, B.; Burns, L. & Gomez, A. (2005). Positive and Negative Perfectionism and the Shame/Guilt Distinction: Adaptive and Maladaptive

- tive Characteristics. **Personality and Individual Differences**, 38, 1609-1619.
- 20 - Ferrari, J. (1992). Procrastinators and perfect behavior and exploratory factor analysis of self - presentation, self- awareness, and self-handicaing components. **Journal of Research in Personality**, 26, 75-84.
- 21 - Flett, G. & Hewitt, P. (2004). Dimensions of Perfectionism and Anxiety Sensitivity. **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy**, 22(1), 39-57.
- 22 - Flett, G. L., Hewitt, P. L. & Hallett, C. J. (1995). Perfectionism and job stress in teachers. **Canadian journal of School Psychology**, 11(1), 32-42.
- 23 - Frost, R.; & Marten, P. (1990). Perfectionism and Evaluative Threat. **Cognitive Therapy and Research**, 14(6), 559-572.
- 24 - Frost, R. O.; Marten, P.; Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. **Cognitive Therapy and Research**, 14(5), 449-468.
- 25 - Frost, R.; Turcotte, T.; Heimberg, R.; Mattia, J.; Holt, C. & Hope, D. (1995). Reactions to Mistakes Among Subjects High and Low in Perfectionistic Concern over Mistakes. **Cognitive Therapy and Research**, 19(2), 195-205.
- 26 - Frost, R.; Trepanier, K.; Brown, E.; Heimberg, R.; Juster, H.; Makris, G. & Leung, A. (1997). Self-Monitoring of Mistakes Among Subjects High and Low in Perfectionistic Concern over Mistakes. **Cognitive Therapy and Research**, 21(2), 209-222.
- 27 - Greenspon, T.S. (2007) What to do when good enough isn't good enough: The real deal on perfectionism. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- 28 - Greenspon, T.S. (2008). Making sense of error: A view of the origins and treatment of perfectionism. **American Journal of Psychotherapy**, 62(3), 263-282.
- 29 - Hadjistavropoulos, H.; Dash, H., Hadjistavropoulos, T. & Sullivan, T. (2007). Recurrent Pain among University Students: Contributions of Self-Efficacy and Perfectionism to the Pain Experience. **Personality and Individual Differences**, 42, 1081-1091.

- 30 - Haase, A.; Prapavessis, H. & Owens, G. (2002). Perfectionism, Social Physique Anxiety and Disordered Eating: A Comparison of Male and Female Elite Athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, 3, 209-222.
- 31 - Harris, P.; Peer, C. & Maack, D. (2008). The Relationship between Maladaptive Perfectionism and Depressive Symptoms: The Mediating Role of Rumination. **Personality and Individual Differences**, 44, 150-160.
- 32 - Hewitt, P. L.; & Flett, G. L. (1991a). Perfectionism in the self and social conceptualization, assessment, and association with psychopathology. **Journal of Abnormal Personality and Social Psychology**, 60(3), 456-470.
- 33 - Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991b). "Dimensions of Perfectionism in Unipolar Depression" < <http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1991hfl.pdf> > , **Journal of Abnormal Psychology**, 100(1), 98-101,
- 34 - Hewitt, P.; Flett, G.; Sherry, S.; Habke, M.; Parkin, M.; Lam, R.; McMurtry, B.; Ediger, E.; Fairlie, P. & Stein, M. (2003). The Interpersonal Expression of Perfection: Perfectionistic Self-Presentation and Psychological Distress. **Journal of Personality and Social Psychology**, 84(6), 1303-1325.
- 35 - Karabenick, S. A., & Kna, J. R. (1991). Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other achievement behavior in college students. **Journal of Educational Psychology**, 83, 221-230.
- 36 - Karabenick, S. (2004). Perceived achievement goal structure and college student help seeking. **Journal of Educational psychology**, 96(3), 569-581.
- 37 - Karabenick, Stuart A.; Kna, John R. (2010). Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students. **Journal of Educational Psychology**, 83(2), 221-230.
- 38 - Khawaja, N. & Armstrong, K. (2005). Factor Structure and Psychometric Properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale: Developing shorter Versions Using an Australian Sample. **Australian Journal of Psychology**, 57(2), 129 - 138.
- 39 - Kitsantas, A. (2002). Test preparation and test performance: A self-regulatory analysis. **Journal of Experimental Education**, 70(2), 101-113.
- 40 - Kitsantas, A. & Chow, A. (2007). College students perceived threat and

- preference for seeking help in traditional, distributed, and distance learning environments. **Computers & Education**, 48, 383-395.
- 41 - Lee, F. (1999). Verbal strategies seeking help in organizations. **Journal of Allied Social Psychology**, 29, 1472 - 1496.
 - 42 - Mills, J. & Blankstein, K. (2000). Perfectionism, Intrinsic vs. Extrinsic Motivation, and Motivated Strategies for Learning: A Multidimensional Analysis of University Students. **Personality and Individual Differences**, 29, 1191-1204.
 - 43 - Mitchelson, J.K. & Burns, L.R. (1998). Career mothers and perfectionism: Stress at work and at home. **Personality and Individual Differences**, 25, 477-485.
 - 44 - Molnar, D.; Reker, D.; Culp, N.; Sadava, S. & DeCourville, N. (2006). A Mediated Model of Perfectionism, Affect, and Physical Health. **Journal of Research in Personality**, 40, 482-500.
 - 45 - Mor, S.; Day, H.; Flett, G. & Hewitt, P. (1995). Perfectionism, Control, and Components of Performance Anxiety in Professional Artists. **Cognitive Therapy And Research**, 19(2), 207-225.
 - 46 - Nelson-Le, G. S. (1981). Help-seeking: An understudied problem solving skill in children. **Developmental Review**, 1, 224-246.
 - 47 - Nelson-Le, G. S. (1985). Help-seeking behavior in learning. In E. W. Gordon (Ed.), **Review of research in education** (Vol. 12, 55-90). Washington, DC: American Educational Research Association.
 - 48 - Nelson-Le, G. S. (1987). Necessary and unnecessary help seeking in children. **Journal of Genetic Psychology**, 148, 53-62.
 - 49 - Ram, A. (2005). The Relationship of Positive and Negative Perfectionism to Academic Achievement, Achievement Motivation, and Well-Being in Tertiary Students. **Master of Arts in Psychology**, University of Canterbury.
 - 50 - Rice, K. & Lopez, F. (2004). Maladaptive Perfectionism, Adult Attachment, and Self-Esteem in College Students. **Journal of College Counseling**, 7, 118-128.
 - 51 - Robert, H. W; Mark, Z. C; Shelly, T. (1997). Perfectionism and interpersonal problem. **Journal of Personality Assessment**, 69, 81-103.

- 52 - Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. **Journal of Educational Psychology**, 89, 329-341.
- 53 - Saddler, C. & Sacks, L. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationships with depression in university students. **Psychological Reports**, 73, 863-871.
- 54 - Steele, A.; Corsini, N. & Wade, T. (2007). The Interaction of Perfectionism, Perceived Weight Status, and Self-Esteem to Predict Bulimic Symptoms: The Role of 'Benign' Perfectionism. **Behaviour Research and Therapy**, 45, 1647-1655.
- 55 - Stoeber, J. (1998). The Frost Multidimensional Perfectionism Scale Revisited: More Perfect with Four (Instead of Six) Dimensions. **Personality and Individual Differences**, 24(4), 481-491.
- 56 - Stoeber, J.; Otto, K. (2006), "Positive conceptions of perfectionism: Aroaches, evidence, challenges". **Personality and Social Psychology Review**, 10(4), 295-319.
- 57 - Stoeber, J. & Rambow, A. (2007). Perfectionism in Adolescent School Students: Relations with Motivation, Achievement, and Well-Being. **Personality and Individual Differences**, 42, 1379-1389.
- 58 - Stoeber, J. & Eismann, U. (2007). Perfectionism in Young Musicians: Relations with Motivation, Effort, Achievement, and Distress. **Personality and Individual Differences**, 43, 2182-2192.
- 59 - Stoeber, J.; Harris, R. & Moon, P. (2007). Perfectionism and the Experience of Pride, Shame, and Guilt: Comparing Healthy Perfectionists, Unhealthy Perfectionists, and Non-Perfectionists. **Personality and Individual Differences**, 43, 131-141.
- 60 - Stoeber, J.; Stoll, O.; Pescheck, E. & Otto, K. (2008). Perfectionism and Achievement Goals in Athletes: Relations with Aroach and Avoidance Orientations in Mastery and Performance Goals. **Psychology of Sport and Exercise**, 9(2), 102-121.
- 61 - Terry-Short, L. A.; Owens, R. G.; Slade, P. D.; & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. **Personality and Individual Differences**, 18, 663-668.

- 62 - Vincent, N. & Walker, J. (2000). Perfectionism and Chronic Insomnia. **Journal of Psychosomatic Research**, 49, 349-354.
- 63 - Williams, M. (1991). **In-Service Education and Training Policy and Practice**. London, Classel Educational Ltd.
- 64 - Wyatt, R. & Gilbert, P. (1998). Dimensions of Perfectionism: A Study Exploring Their Relationship with Perceived Social Rank and Status. **Personality and Individual Differences**, 24, 71-79.