# التحقق من الكفاءة السيكومترية
# لمقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً بالمرحلة الثانوية

## إعـــداد


**أ.د/ سلوى محمد عبد الباقى**
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية- جامعة حلوان

**أ/ انتصار السيد محمد منصور**
باحثة دكتوراه
بقسم التربية الخاصة
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

**أ.د/سميرة أبو الحسن عبد السلام**
أستاذ التربية الخاصة

# التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً بالمرحلة الثانوية*

أ.د/ سلوى محمد عبد الباقى وأ/ انتصار السيد محمد منصور وأ.د/سميرة أبو الحسن عبد السلام

## مقدمـــة:

تعد الكمالية من المفاهيم التي تلقى اهتماماً متزايداً فى الفترة الأخيرة في البيئة الأجنبية بصفة خاصة حيث يتعدي تأثيرها تحديد نمط السلوك إلي تحديد وجهة السلوك، وبعـــض نواتجـــه. ( Hewitt etal., 1991,464-468; Wyatt, Gilbert, 1998,71-79)، وتتمثل الكمالية في الميل للتصادم علـــي المعـــايير العالية للأداء، وتوظيف النقد كأسلوب للتقويم الذاتي. ( Hawkins, etal., 2006, 1001-1022)، حتي في المجالات، أو الأعمال التي لا يعـــد التميـــز معيـــارًا للنجاح فيها (Ram, 2005, 304-130)، فالكمالية من الناحية الوظيفية يفتـــرض أن يتصف صاحبها بتحديده لأهدافه، ومكافحته لتحقيق تلك الأهداف الأعلـــى المترتبة علي نتائج أداؤه والمرونة والرضا عما يحققه ولكن علي ذلك غالباً ما يتصف الفرد مرتفع الكمالية أو صاحب غير الوظيفية أو الوظيفيـــة ويـــضع لنفسه أهدافاً صعبة جداً يمكن اعتبار أن تحقيقها مستحيل ويضع معايير لأدائه ودائماً ما يشعر بعدم الإنجـــاز وبالـــضغط علـــي قدرتـــه. ( Khawaga. N, (Armstrong, K, 2005, 129-138). (Dunkley etal., 2006a, 106-115).

## مفهوم الكمالية:Perfectionism

يعد مفهوم الكمالية في مجال الدراسات النفسية، وعلم النفس من المفاهيم المهمة، والتى تحتاج إلى الاهتمام بهذا المفهوم وإثراءه وتوضح مدي ارتباطه، وعلاقته بالمتغيرات النفسية الأخرى. ولفهـــم هـــذا المـــصطلح نـــستعرض التعريفات التالية:

يذكر باشت (Pacht., 1984) عن مفهوم الكمالية بأنه يتجلـــي لنـــا مـــن المأثورة القديمة، (Pacht., 1984, 386-390)، التي أوردها هنـــري ( Henry, 1887) "بأن الإنسان الكامل لم يوجد إلا في مكانين فقط هما: الجنة ومستشفي الأمراض العقلية "فهذا المصطلح صيغ ضمن مصطلحات حديثة، ليشير إلـــى

* بحث استكمالاً لمتطلبات الحصول علي درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص التربية الخاصة.

الفرد الذي يعتقد أنه كامل لا عيب فيه، ويجب أن يكون كاملاً في أعماله وإنجازاته، وهذا النمط من التفكير يقترن دوماً بالمشكلات النفسية. ( Pacht., 1984, 386- 390). وخير دليل على ارتباط هذا المصطلح بالمشكلات النفسية ما أعرب عنه ريد (Reed) في تعريفه للكمالية بأنها فكرة غير منطقية تستحوذ علي تفكير نمط (A)، من الشخصية لابتغاء مستويات مبالغ فيها في أداء الأعمال. (Slade et al., 1991, 169-176). ويعرف بيرنز (Burns, 1980) الكمالية أنها مجموعة المظاهر السلوكية التي تتبلور في السعي الدائم إلى مستويات غير واقعية في إنجاز الأعمال وتحقيق أهداف مستحيلة. ( Burns, 1980 ,34)، بينما يعرف كل من جارمن وبوليفي ( Garmen & Polivy , 1983) الكمالية بأنها دافع للكفاح والإنجاز الكامل الذي لا عيب فيه ولا نقص. (Slade et.al., 1991,169)، في حين يعرف كل من سلازمان ومورلي (Salzman , Molleyer, 1984) الكمالية بأنها حصن يتشكل لدي الفرد، حتي لا يهاجم أو يقع في خطأ، فهي ضبط وتنقيب دائم عن العيوب، بغية إخفائها قبل أن تظهر للآخرين. ويؤيد ذلك التعريف ما ذهب إليه فروست ومارتن ( Frost, Marten, 1990,449-468) في تعريفها للكمالية بأنها نزعة أو ميل لوضع الفرد لنفسه مستويات عليا يحاول تحقيقها ينتج عنها المزيد من النقد الذاتي. ( Frost, Marten, 1990, 559).

ويتفق مع تعريف فروست ومارتن ما قصده بيرسو (Perso, 1993) بأن الكمالية نزعة أو ميل يجعل الفرد يضع لنفسه مستويات غير واقعية للأداء يحاول تحقيقها ويصاحب ذلك قسوة وشدة علي بنائه النفسي. ( Perso, 1993,12). كذلك يذهب فروست وشوسي (Frost, Shows, 1993) إلى أن الكمالية، تعني الاعتماد على الحلول الكاملة، والمحاولات المفرطة لتجنب الأخطاء، وخشية الفشل، فهي بذلك تمثل أفكار غير عقلانية وخاطئة. ( Frost, Shows, 1993,683).

كما أن الكمالية علي حد ما ذكره كلا من سلان واشبري ( Slany, Ashby, 1996) عن (معجم علم النفس، ١٩٨٨) مصطلح من مصطلحات الاضطرابات النفسية، فهي تصف حالة بالغة الشدة في السعي الدائم نحو الوصول إلى مستويات غير الواقعية، والتدقيق في كل كبيرة وصغيرة في

الأداء، وفضلاً عن ذلك فقد وضعت (الجمعية الأمريكية، عام ١٩٩٤) الكمالية ضمن الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-IV)علي أنها أحد أعراض مرض الوسواس القهري، لأنها تشير في جوهرها لإنجاز الأعمال بشكل دقيق كامل لا عيب فيه. (Slany, Ashby, 1996 ,39). ومن ناحية سيكودينامية ذكر كل من هيل وآخرون (Hill et.al., 1997) ما ذهب إليه كل من روبرت وشيلي (Shelly, Robert, 1996) في تعريفهما للكمالية بأنها المبالغة من قبل الأنا الأعلي، وقوتها للمطالبة بمستويات غير واقعية في إنجاز الأعمال. (Hill et.al., 1997, 81). ويشير بل (Bell, 1996) إلى ما ذكره سليفرمان (Silverman, 1995) في تعريفه للكمالية على أنها ملمح من ملامح الموهبة، وهي بهذا المفهوم لا تعتبر مشكلة بل تمثل قدراً متداخلاً مع الموهبة، فالأفراد الموهوبون يظهر لديهم معاناة الوصول إلى النجاح فهذه الصفة تعلمنا كيف تضع التفصيلات وتعطينا الطاقة. (Bell., 1996,85).

ويتفق ما أورده كل من سلاني وأشبي (Slany, Ashby, 1996) مع تعريف Silverman للكمالية: إذ يري كل منهما أن الكمالية سمة من سمات الشخصية حيث يطلق علي صاحبها الشخص الكمالي. ( Slany, Ashby, 1996, 393). ويعرف هوايت (Hewitt, 1989) الكمالية السوية بأنها رغبة الفرد الشخصية من أجل الوصول إلي درجة الكمال الإجادة في الأداء. (Hewitt, 1989,339).

ويري ويتنبرج ونوركروس (Wittenberg, Norcross, 2001) أن الكمالية هي أسلوب واتجاه تكون فيه المستويات الموضوعة غير ممكن الوصول إليها- وهذا يسير في الجانب السلبي للكمالية– وتكون النتيجة التحقير من جانب الفرد لذاته، بينما تمثل الكمالية السوية الكفاح من أجل التفوق والنبوغ، حيث يكون وضع الأهداف بناء علي قدرات الفرد، وجوانب قوته وضعفه، والفشل في تحقيق ربما يقود إلي خيبة الأمل، ولكنه لا يحقر من قيمة الذات. (Wittenberg, Norcross, 2001,1543-155).

كما أوضح فوسلز وآخرون (Voseles et.al., 2003) أن الكمالية متعدد الأبعاد مركب من عناصر اجتماعية، فهناك الكمالية الموجهة نحو الذات وهي بعد خاص بالفرد ذاته، تميز من خلال الدافعية القوية لأن يكون كاملاً، والكماليون ذوو الكمالية لمواجهة الذات بصورة صارمة في محاولة للحصول

علي الكمال وتجنب الفشل، والكماليون ذوو الكمالية الموجهة نحو الآخرين يضعون مستويات غير واقعية للآخرين الهامين في حياتهم، ويقيمون سلوك الآخرين بصورة شديدة ، والكماليون ذوو الكمالية المكتسبة اجتماعياً يعتقدون أن الآخرون المهمين (مثل الأصدقاء، والأسرة، والأساتذة، ورفقاء الفصل....) يضعون مستويات غير واقعية لهم، ويقيمونهم بصرامة، ويضغطون عليهم كي يكونوا كاملين. (Voseles et.al., 2003:307).

وعرفها آركي (Arki, 2004) بأنها الاتجاه نحو وضع مستويات ومعايير مرتفعة للذات والأداء، يكون مصاحباً للسعي الشديد لأداء دون أخطاء في مجال معين، وهذا ما يسمي بكمالية المجال، والتي تشير إلي أن الكمالية قد تكون في مجال معين في مجال الرياضية- باعتبارها كمالية في مجال محدد- علي أنها تتكون من أبعاد خمسة هي المستويات الشخصية المرتفعة، والتناقض، والخوف من صنع الأخطاء، وإدراك النقد من الآخرين، وإدراك آمال وتوقعات الآخرين. (Arki, 2004:7-8). وأكد مان (Mann, 2004) علي أن الكمالية اتجاه نحو وضع مستويات ومعايير مرتفعة للأداء، تكون مصاحبة باتجاهات الفرد كي يكون مضبوطاً بصورة شديدة سلوكه، والكماليون يؤسسون قيمة ذاتهم علي الأداء الأعلى وعندما يفشلون في تحقيق ذلك – وهي غالباً آمال وتوقعات عالية- فإنهم يحقرون ويستصغرون أنفسهم بصورة قياسية. (Mann, 2004, 1799-1806). وعرفها لورنتي (Laurenti, 2004) الكمالية كسمة ترتبط بالمستويات والمعايير العالية بصورة شديدة بالنسبة للأداء وتقييم الذات بناء علي محك صارم. (Laurenti, 2004:11).

**خطوات بناء مقياس الكمالية لدى الفائقين دراسيًا بالمرحلة الثانوية:**

**أولاً- وصف مقياس الكمالية فى صورته المبدئية:**

في الدراسة الحالية، تم استخدام مقياس الكمالية متعدد الأبعاد، من قبل (Frost, et al., 1990)، مع بعض التعديلات من قبل الباحثة بما يتلاءم مع البيئة المصرية، وسوف يتم تطبيقه على عينة من الطلبة الفائقين دراسياً، حيث بعد المعايير الشخصية، الذي يتكون من أربعة أبعاد فرعية، (الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، المبالغة في مستويات الأداء والسلوك، النقد الذاتي، الدقة في الإنجاز)، تم استخدام أيضاً مقياس نظام التنشيط والإحجام السلوكي، من

قبل (Carver, White, 1994) حيث بعد دافعية الإقدام، والإحجام السلوكي.تم استخدام أيضاً مقياس القدرة علي ضبط القلق، من قبل (Rapee et al., 1996)، حيث بعد تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي.تم استخدام أيضاً مقياس الفشل المعرفي، من قبل (Cooper, et al., 1982)، حيث بعد الشعور بالقصور الأداء المعرفي. مع إضافة بعض التعديلات من قبل الباحثة بما يتلاءم مع أهداف الدراسة، وطبيعة العينة، والتمكن من قياسها بصورة إجرائية.

وبلغ عدد بنود المقياس في صورته المبدئية (٥٠) بنداً، موزعة علي أربعة أبعاد رئيسية، وأربعة أبعاد فرعية لمستويات الكمالية، حيث بلغ عدد بنود البعد الرئيسي المعايير الشخصية (٢٦)، الذي يتكون من أربعة بنود فرعية، وهي: البعد الفرعي الأول (الحساسية المفرطة تجاه الخطأ)، الذي يتكون من (٨) بنود، والبعد الفرعي الثاني (المبالغة في مستويات الأداء والسلوك)، الذي يتكون من (٨) بنود، البعد الفرعي الثالث (النقد الذاتي)، الذي يتكون من (٥) بنود، والبعد الفرعي الرابع (الدقة في الإنجاز)، الذي يتكون من (٧) بنود، البعد الرئيسي الثاني (دافعية الإقدام، والإحجام السلوكي)، الذي يتكون من (١٠) بنود، البعد الرئيسي الثالث (القدرة علي التنظيم الانفعالي)، الذي يتكون من (٦) بنود، البعد الرئيسي الرابع (قصور الأداء المعرفي)، الذي يتكون من (٦) بنود، وروعي أن تكون العبارات واضحة، ومحددة، وبعيدة عن الغموض.

**ثانياً- إجراءات التحقق من صلاحية الأداة للاستخدام:**

تم عرض المقياس في صورته المبدئية علي عدد من المحكمين (١٠)، من الخبراء في مجال التربية الخاصة، للتحقق من ارتباط البنود بالمفهوم الإجرائي، على مقياس ثلاثي (تنتمي تماماً، لا تنتمي، ملاحظات)، ومدي تمثيل كل بند من البنود للمكون الذي يقيسه، والاطمئنان إلى سلامة الصياغة اللغوية من جراء العرض، وإدخال التعديلات علي العبارات التي تتطلب ذلك، واقتراح ما يمكن إضافته من عبارات لكل من الأبعاد الرئيسية والفرعية.

وقد أسفرت عملية التحكيم عن استبعاد البنود التي لم تحصل على نسبة اتفاق عالية من المحكمين، وذلك لتشابها مع بنود آخري، لعدم انتمائها للبعد، أو تداخلها مع أبعاد آخري، كما عدلت بعض العبارات لعدم سلامة الصياغة

اللغوية، وهذه البنود هي، (أضع لنفسي مستويات مستحيلة في أداء عمل ما، أشعر بأن المستويات التى أضعها لأدائي تفوق كثيراً الخاصة بأمثالي، دائما أكون مندفعاً)، ويتم حذف عشر عبارات وهي (أعتقد أنني أسعي دائماً للنجاح، أتعب كثيراً من أجل الإنجاز، أشعر بالرضا إذا أخطأت أو أهملت، لدي قدر كبير من المثابرة في أداء أي عمل أقوم بها،لا أكافي نفسي علي الأداء الجيد، أقلق عند اتخاذ القرارات، معبر عند التحديث عن موضوع ما،أسعي لأداء بعض الأعمال دون تريث بهدف الإنجاز، أشعر بعدم التركيز لأن عندي العديد من الاهتمامات، أحب أن أكون سريعاً في أدائي كل شيء (المشي، الأكل...)).

واقتراح المحكمين إضافة عبارات جديدة للأبعاد، وبناء عليه تم تعديل المسمي للبعد الثالث الرئيسي من (القدرة علي التنظيم الانفعالي)، إلي تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، تعديل المسمي للبعد الرابع الرئيسي (قصور الأداء المعرفي)، إلي الشعور بالقصور الأداء المعرفي، وذلك للارتباط الشديد لهذا المسمي بالعبارات التي تندرج ضمنه بالنسبة للبند الثالث والرابع، وبذلك أصبح المقياس بعد التحكيم متضمناً الأبعاد الآتية:

**أولاً- المعايير الشخصية.يتضمن أربعة أبعاد فرعية، وهي: وعدد البنود (٢٦) بنداً.**

- § الحساسية المفرطة تجاه الخطأ. عدد البنود (٨) بنود.
  تتكون البنود من (١) إلي (٨) بند.
- § المبالغة في مستويات الأداء والسلوك.عدد البنود (٧) بنود.
  تتكون البنود من (٩) إلي (١٥).
- § النقد الذاتي. عدد البنود (٥) بنود.
  تتكون البنود من (١٦) بند إلي (٢٠).
- § الدقة في الإنجاز. عدد البنود (٦) بنود.
  تتكون البنود من رقم (٢١) إلى (٢٦).

**ثانياً- دافعية الإقدام والإحجام السلوكي:** عدد البنود (٥) بنود.
تتكون البنود من (٢٧) إلي (٣١).

**ثالثاً: تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي.** عدد البنود (٥)
**رابعاً: الشعور بالقصور الأداء المعرفي.** عدد البنود (٤) بنود.

تتكون البنود من (٣٧) إلي (٤٠).

وبذلك تم التوصل للصورة مقياس الكمالية، بعد التحكيم، والتي تتكون من (٤٠) بنداً.

**ثالثاً- تصحيح المقياس:**

أعطيت كل عبارة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (تنطبق دائماً، تنطبق كثيراً، تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق أبداً)، وكانت أوزانها علي التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، حيث تشير الدرجة (٥) التي تمثل الاستجابة (تنطبق دائماً) إلي ارتفاع مستوي الكمالية لدي الطلبة الفائقين دراسياً، أما الدرجة (١) التي تمثل الاستجابة (لا تنطبق أبداً) التي تمثل انخفاض مستوي الكمالية لدي الطلبة الفائقين دراسياً، هذه الاستجابات تتيح للمفحوص التعبير عن رأيه بدون أن يؤدي زيادة عدد البدائل إلي تشتت المفحوص، وعبارات المقياس كلها في الاتجاه الموجب، وارتفاع درجة الطالب أو الطالبة، وتعني ارتفاع مستوي الكمالية.

**رابعاً- خطوات تطبيق المقياس:**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس علي عينة استطلاعية قوامها (١٠٠) طالب، وطالبة من الصف الأول، والثاني الفائقين دراسياً بالمرحلة الثانوية، بعد شرح وافي من الباحثة عن معني الكمالية، والأبعاد التي تتكون منها بنية الكمالية، والهدف من الدراسة الاستطلاعية، التحقق من فهم الطلبة للعبارات، ووضوح التعليمات، والتعرف علي صعوبات التي قد تواجه الطلبة أثناء التطبيق، وتقدير الزمن الذي يستغرقه تطبيق المقياس، وقد استغرق التطبيق ٤٥ دقيقة للإجابة علي عبارات المقياس. وتم الحصول علي (٩٠) استمارة فقط من الطلبة.

**خامساً- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**(١) الصدق:**

**اعتمدت الباحثة علي الطرق الآتية للتحقق من صدق المقياس:**

**١-صدق المحكمين:**

تم عرض المقياس علي مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال علم النفس، وبخاصة قسم التربية الخاصة، لإبداء الرأي حول مدي ارتباط المفردات بالبعد الفرعي الذي تقيسه وفقاً للتعريف الإجرائي له، علي تدرج خماسي، وإدخال التعديلات اللازمة علي العبارات التي تتطلب ذلك، واقتراح ما يمكن إضافته من عبارات لكل بعد من الأبعاد الفرعية، وقد فضلت الباحثة عزل عبارات كل بعد ليتكون المقياس من أربعة أبعاد رئيسية، وكل منها مستقل عن الآخر، وذلك للتأكد من صدق كل عبارة داخل المحور، أو البعد، وكذلك للتأكد من صدق الإطار النظري الذي أعدته، وكانت نسبة الاتفاق عالية بين المحكمين في وضوح العبارات وقدرتها علي قياس السمة التي وضعت من أجلها، كما كانت النسبة بينهم مرتفعة جداً بالنسبة للمقياس كوحدة واحدة، أو علي مستوي المقاييس الفرعية، وتم جمع الآراء والمقترحات التي أخذت في الاعتبار، وتم التعديل بالحذف، أو الإضافة، ويوضح الجدول (١) نسب اتفاق السادة المحكمين(*)علي عبارات المقياس.

جدول (١) نسب اتفاق السادة المحكمين علي عبارات مقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً بالمرحلة الثانوية

| رقم العبارة | عدد مرات الاتفاق | نسبة الاتفاق | رقم العبارة | عدد مرات الاتفاق | نسبة الاتفاق |
|---|---|---|---|---|---|
| -١ | ٨ | %٨٠ | -٢١ | ٩ | %٩٠ |
| -٢ | ١٠ | %١٠٠ | -٢٢ | ٩ | %٩٠ |
| -٣ | ١٠ | %١٠٠ | -٢٣ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٤ | ٩ | %٩٠ | -٢٤ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٥ | ٩ | %٩٠ | -٢٥ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٦ | ١٠ | %١٠٠ | -٢٦ | ٧ | %٧٠ |
| -٧ | ١٠ | %١٠٠ | -٢٧ | ٩ | %٩٠ |
| -٨ | ١٠ | %١٠٠ | -٢٨ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٩ | ١٠ | %١٠٠ | -٢٩ | ٦ | %٦٠ |
| -١٠ | ٨ | %٨٠ | -٣٠ | ٦ | %٦٠ |
| -١١ | ٩ | %٩٠ | -٣١ | ١٠ | %١٠٠ |
| -١٢ | ٨ | %٨٠ | -٣٢ | ١٠ | %١٠٠ |

| رقم العبارة | عدد مرات الاتفاق | نسبة الاتفاق | رقم العبارة | عدد مرات الاتفاق | نسبة الاتفاق |
|---|---|---|---|---|---|
| -١٣ | ٩ | %٩٠ | -٣٣ | ٧ | %٧٠ |
| -١٤ | ٨ | %٨٠ | -٣٤ | ٩ | %٩٠ |
| -١٥ | ١٠ | %١٠٠ | -٣٥ | ٨ | %٨٠ |
| -١٦ | ٦ | %٦٠ | -٣٦ | ٩ | %٩٠ |
| -١٧ | ١٠ | %١٠٠ | -٣٧ | ٦ | %٦٠ |
| -١٨ | ١٠ | %١٠٠ | -٣٨ | ٧ | %٧٠ |
| -١٩ | ١٠ | %١٠٠ | -٣٩ | ٦ | %٦٠ |
| -٢٠ | ٩ | %٩٠ | -٤٠ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٤١ | ١٠ | %١٠٠ | -٤٦ | ٧ | %٧٠ |
| -٤٢ | ١٠ | %١٠٠ | -٤٧ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٤٣ | ٩ | %٩٠ | -٤٨ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٤٤ | ٩ | %٩٠ | -٤٩ | ١٠ | %١٠٠ |
| -٤٥ | ٧ | %٧٠ | -٥٠ | ٩ | %١٠٠ |

ولقد تم حذف هذه العبارات حيث لم يتم الاتفاق عليها ٨٠%.

وقد قامت الباحثة بإجراء الصورة المبدئية من مقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً علي مجموعة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة المقيدين بالصف الأول والثاني، وذلك بهدف تقنين الأداة بالنسبة لطالبات المرحلة الثانوية.

**٢ - صدق الاتساق الداخلي لمقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً:**

**تم إيجاد الاتساق، والتجانس الداخلي للمقياس عن طريق:-**

حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة الفائقين دراسياً علي كل عبارة من عبارات مقياس الكمالية، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، أيضاً عن طريق حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكمالية، وبعضها، كما هو موضح بالجدولين (٢، ٣).

جدول (٢) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بمقياس الكمالية (ن=90)

| البعد | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الحساسية المفرطة | ١ | .350** | ٤ | .564** | ٧ | .629** |
| | ٢ | .485** | ٥ | .660** | ٨ | .658** |
| | ٣ | .502** | ٦ | .765** | | |
| المبالغة في مستويات الأداء | ٩ | .670** | ١٢ | .596** | ١٥ | .474** |
| | ١٠ | .676** | ١٣ | .484** | | |
| | ١١ | .549** | ١٤ | .505** | | |
| النقد الذاتي | ١٦ | .759** | ١٨ | .573** | ٢٠ | .565** |
| | ١٧ | .713** | ١٩ | .690** | | |
| الدقة في الإنجاز | ٢١ | .368** | ٢٣ | .524** | ٢٥ | .632** |
| | ٢٢ | .587** | ٢٤ | .519** | ٢٦ | .314** |
| دافعية الإقدام-الإحجام | ٢٧ | .653** | ٢٩ | .681** | ٣١ | .653** |
| | ٢٨ | .779** | ٣٠ | .590** | | |
| تجميع الجهود | ٣٢ | .458** | ٣٤ | .651** | ٣٦ | .591** |
| | ٣٣ | .622** | ٣٥ | .297** | | |
| الشعور بالقصور المعرفي | ٣٧ | .776** | ٣٩ | .648** | | |
| | ٣٨ | .828** | ٤٠ | .828** | | |

(**) دال عند مستوى ٠,٠١.

جدول (٣) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكمالية وبعضها والدرجة الكلية (ن=90).

| البعد | الحساسية | المبالغة | النقد | الدقة | مجموع المعايير الشخصية | الدافعية | الجهود | القصور | المقياس ككل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الحساسية المفرطة | -- | | | | | | | | |
| المبالغة في مستويات الأداء | .568** | -- | | | | | | | |
| النقد الذاتي | .643** | .620** | -- | | | | | | |
| الدقة في الإنجاز | .648** | .634** | .608** | -- | | | | | |
| مجموع المعايير الشخصية | .876** | .835** | .838** | .825** | -- | | | | |
| دافعية الإقدام - الإحجام | .561** | .368** | .483** | .399** | .546** | -- | | | |
| تجميع الجهود | .420** | .429** | .397** | .403** | .489** | .376** | -- | | |
| الشعور بالقصور المعرفي | .444** | .223* | .394** | .287** | .408** | .646** | .253* | -- | |
| المقياس ككل | .859** | .753** | .805** | .761** | .946** | .748** | .593** | .624** | -- |

يتضح من الجدولين السابقين (٢، ٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١)، مما يدل علي أن المقياس علي درجة عالية من الاتساق، والتجانس الداخلي.

**ثانياً- ثبات مقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً:**

**تم حساب ثبات مقياس الكمالية لدي الفائقين دراسياً عن طريق:**

استخدم معامل ألفا كرونباخ، علي عينة قوامها (٩٠) طالبًا، وطالبة من الفائقين دراسياً في الصف الأول، الثاني بالمرحلة الثانوية، تم استخدم طريقة إعادة التطبيق لمقياس علي عينة قوامها (٢٥) طالبًا، وطالبة من المتفوقين عقلياً في الصف الأول، الثاني بالمرحلة الثانوية، كما هو موضح بالجدول (٤).

جدول (٤) معاملات الثبات بطريقتي إعادة التطبيق وألف كرونباخ لمقياس الكمالية.

| البعد | معامل ألفا (ن= ٩٠) | معامل ارتباط سبيرمان بين التطبيقين الأول والثاني (ن=٢٥) |
|---|---|---|
| **الحساسية المفرطة** | .72 | .81 |
| **المبالغة في مستويات الأداء** | .64 | .61 |
| **النقد الذاتي** | .67 | .81 |
| **الدقة في الإنجاز** | .37 | .85 |
| **دافعية الإقدام-الإحجام** | .71 | .82 |
| **تجميع الجهود** | .36 | .62 |
| **الشعور بالقصور المعرفي** | .78 | .91 |
| **المقياس ككل** | .90 | .87 |

يتضح من الجدول السابق (٤) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس، والدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقتي معامل ارتباط سبيرمان بين التطبيقين الأول والثاني، ومعامل ألفا كرونباخ مقبولة، مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

## المراجـــــع


Arki, K. (2004): Development and Validation of the Sport Perfectionism Scale. **"Ph.D. Thesis University of North Cordiant Creen- Sobon"**. Pp. 7-8.

Bell, L.A (1996):The Gifted Women as Impost Advanced Development. **"Journal of Adult Giftedness"**, 2, Pp. 85-94.

Burns, S, F. (1980): The Perfectionists Script for Self Defeat, **"Psychology Today"**, Pp.34-52.

Dunkley, D., Sanislow, C., Grilo C, Mc Glashan, T.(2006a): Perfectionism and Depressive Symptoms 3 Years Later Negative Social Interactions. Avoidant Coping and Perceived Social Support as Mediators. **"Comprehensive Psychiatry"**, 47, Pp.106-115.

Frost, R., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblatt, R. (1990): The Dimensions of Perfectionism. **"Cognitive Therapy and research"**. 14, 5. Pp.449-468.

Frost, R.O, Shows. D.B. (1993): The Nature and Mearsument of Compulsive Indecisiveness. **"Behavior Research and Therapy"**, 7, Pp. 683-692.

Hawkins, C., Watt, H.، Sinclair, K. (2006): Psychometric Properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale with Australian Adolescent Girls Clarification of Multidimensionality and Perfectionist Typology. **"Educational and Psychological Measurement"**. 66 Pp. 6 1001-1022.

Hewitt, P L., Flett, G.L. (1989):The Multidimensional Perfectionism Scale: Development and Validation (Abstract). **"Canadian Psychology"**, 30, Pp. 339.

Hewitt, P., Flett, G.L. (1991): Perfection in the Self and Social Contexts of Isolation. Assessment and Association with Psychopathology, **"Journal of Personality and Social Psychology"**, V.60, Pp.56-470.

Hill, R.W, Zrull, M.C. & Turlingtion, S, (1997): Perfectionism and Interpersonal Problems, **"Journal of Personality Assessment"**, 69, Pp.81-103.

Khawaga, 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, Pp.129-138.

Laurenti, H.G. (2004): Socially- Prescribed Perfectionism: Moderating the Relationship between Shyness and other Efficacy Discrepancy. **"PHD Thesis Submitted to the State University of New York"**. Pp.11.

Mann, M.P. (2004): The Adverse Influence of Narcissistic Injury and Perfectionism on College Students Institutional Attachment. **"Personality and Individual Differences"**. V.36. Pp.1769-1806.

Pacht, A.R. (1984):**"Reflection on Perfection American Psychologist"**, 39, Pp. 386-390.

Perso, N (1993): The Perfectionist, **"Cognitive Therapy and Research"**, 15, Pp.12-38.

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"**. Pp. 304-130.

Slade, P. Neuton, T. Buther, N, M, & Murphy, P (1991):An Experimental Analysis of Perfectionism and Dissatisfaction. **"British Journal of Clinical Psychology"**, 30, Pp. 169-176.

Slaney, R.B. & Ashby, J.A., (1996): Perfectionists: Study of a Criterion Group. **"Journal of Counseling and Development"**, 74, Pp.393-398.

Voseles, D.A. Onwuegbuizie, A,G. Callins, K.M.(2003): Graduate Cooperative groups: **"Role of Perfectionism Academic Exchange Quarterly"**, V.7(3), Pp.307(5).

Wittenberg, K.G., Norcross, G.C (2001): Practitioner Perfectionism; Relationship to Ambiguity tolerance and Work Faction, **"journal Clinical Psychology"**, 57 (12), Pp.1543-155.

Wyatt, R., Gilbert, P. (1998):Dimensions of Perfectionism: A Same Exploring Their Relationship with Perceived Social Rank Status. **"Personality and Individual Differences"**, 24, Pp. 71-79.