

کاوش تجربه کمال گرایانه دانشجویان دکتری از برنامه های درسی آموخته شده دانشکده

علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز: یک مطالعه پدیدارشناسانه

The Perfectionistic Experience of PhD Students from the Learned University Curriculum: A Phenomenological Study

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۷/۲۳، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۸/۹/۱۱، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۱۱/۴

Dr. Mehdi Mohammadi, Ramin Azizi

Abstract: The aim of this study was to discover the perfectionism experiences of PhD Students from the learned curriculum at the faculty of education and psychology of Shiraz University. The research design was qualitative and research method was descriptive phenomenology. The statistical population included PhD students of the faculty of education and psychology at Shiraz University. By purposeful sampling method and criterion technique, 36 students were selected. The data collecting method was a semi-structured interview and thematic analysis was used for the purpose of data analysis. The findings showed that the students' perfectionism experience divided in four organizer themes included self-oriented goals, others oriented goals, social oriented goals and negative perfectionism. Self-oriented goals included 34 basic themes and 4 organizer themes as scientific, academic, career and personal; others-oriented included 34 basic themes and 4 organizer themes as scientific, academic, career and personal; social oriented included 34 basic themes and 4 organizer themes as scientific, academic, career and personal and negative perfectionism included 34 basic themes and 2 organizer themes as academic and personal. The findings of this study can contribute to the excellence of the curriculum as a subsystem and subsequently play a role in developing a PhD student improvement system.

Keywords: perfection, perfectionism, implemented curriculum, academic achievement

دکتر مهدی محمدی^۱، رامین عزیزی^۲

چکیده: هدف از انجام این پژوهش، کاوش تجارب کمال‌گرایانه دانشجویان دکتری دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز از برنامه‌های درسی آموخته‌شده این دانشکده بود. طرح پژوهشی در این مطالعه از نوع کیفی و روش مورد استفاده پدیدارشناسی توصیفی بود. مشارکت‌کنندگان بالقوه این پژوهش، دانشجویان دکتری رشته‌های مختلف دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز بودند که با رویکرد نمونه‌گیری هدفمند با تکنیک معیار، تعداد ۳۶ نفر از آن‌ها انتخاب گردید و مطالعه شدند. ابزار گردآوری داده‌های این پژوهش، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. برای تحلیل داده‌های پژوهش، روش تحلیل مضمون استفاده شد. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن بود پیامدهای حاصل از تجارب کمال‌گرایی دانشجویان دکتری، بر اساس چهار مضمون سازمان‌دهنده قابل احصا است که شامل اهداف خودمدار، اهداف دگرمدار، اهداف جامعه‌مدار و کمال‌گرایی منفی می‌گردید. بر این اساس اهداف خودمدار دارای ۳۴ مضمون پایه و ۴ مضمون سازمان‌دهنده علمی، تحصیلی، حرفه‌ای و شخصیتی؛ اهداف دگرمدار دارای ۳۷ مضمون پایه و ۴ مضمون سازمان‌دهنده علمی، تحصیلی، حرفه‌ای و شخصیتی؛ اهداف جامعه‌محور دارای ۳۷ مضمون پایه و ۴ مضمون سازمان‌دهنده علمی، تحصیلی، حرفه‌ای و شخصیتی و کمال‌گرایی منفی دارای ۱۱ مضمون پایه و ۲ مضمون سازمان‌دهنده موانع شخصی و تحصیلی می‌شدند. یافته‌های این مطالعه می‌تواند سهمی در تعالی زیر نظام برنامه‌ریزی درسی و متعاقب آن نقشی در توسعه نظام بهسازی دانشجویان دکتری ایفا نمایند.

کلمات کلیدی: کمال، کمال‌گرایی، برنامه درسی اجراشده، دستاوردهای تحصیلی

^۱ عضو هیأت علمی دانشگاه شیراز. m48r52@gmail.com

^۲ دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شیراز. its.ramin.azizi@outlook.com

در قرن بیست و یکم، به‌عنوان قرن دانش، نقش آموزش عالی در تولید، اشاعه و کاربست دانش در توسعه کشورها انکارناپذیر است. با توجه به افزایش جمعیت دانشجویی، انتظارات از نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف جهان بیش‌ازپیش دگرگون‌شده است (بازرگان، ۱۳۹۴). یکی از موضوعات و اهداف محوری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، رشد دانشجویان، به‌عنوان افرادی کامل است (اوجی و مرزوقی، ۱۳۹۲). دانشگاه با نهادینه کردن ویژگی‌های انسان کامل در دانشجویان به تحقق جامعهٔ آرمانی کمک بسزایی می‌کند (صالحی و همکاران، ۱۳۹۲). شرکت در سطوح مختلف آموزش عالی دارای دستاوردهای مختلف تحصیلی برای دانشجویان، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ذینفعان این دوره‌ها، می‌باشد. به‌زعم پیس^۱ و کوه^۲ (۱۹۹۸) دستاوردهای تحصیلی دانشجویان، شامل میزان پیشرفت آن‌ها در تحقق اهداف مهم آموزشی آنان شامل دستاوردهای دانشی، مهارتی و نگرشی می‌باشد (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۴). دستاوردهای نگرشی یکی از مهم‌ترین دستاوردهای تحصیلی دانشجویان می‌باشد که شامل تغییر در رفتار، اندیشه و دیدگاه دانشجو نسبت به شئون مختلف کار و زندگی و سایر پدیده‌های ناشی از تحصیل است (هاردی، ۲۰۰۵ به نقل از شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۴). این دستاوردها با قرار گرفتن دانشجویان در معرض یک برنامه درسی محقق خواهد شد. برنامه درسی به‌عنوان قلب نظام آموزشی که می‌تواند زمینه، فرصت‌های مناسب، محتوا و نیز روش‌های مفیدی را برای پرورش و اعتلای وجود همه‌جانبه افراد تدارک ببیند (قاسم پور و نصر، ۱۳۹۱). یکی از نمودهای تغییر نگرش توسط دانشگاه‌ها، فراهم نمودن زمینه ایجاد کمال‌گرایی در دانشجویان، می‌باشد.

حیطه‌ی کمال‌گرایی هنوز به‌اندازه کافی کشف نشده است و نظریه‌پردازان مختلف مفاهیم تعاریف متفاوتی از این سازه ارائه کرده‌اند از جمله، کمال‌گرایی تلاش جهت بی‌نقص بودن در تمامی زمینه‌ها، وضع استانداردهای سطح بالا و اغلب دست‌نیافتنی و خودارزیابی‌های انتقادی شدید تعریف‌شده است (فلت و هویت، ۲۰۰۲؛ فراست و همکاران، ۱۹۹۲؛ دامیان^۳، استوبر^۴، نگرو^۵ و بابان^۶، ۲۰۱۴؛ استوبر، ۲۰۰۹). شخص کمال‌گرا فردی است که با ویژگی‌هایی چون، تلاش در جهت وضع استانداردهای سطح بالا و اغلب دست‌نیافتنی، گرایش به ارزیابی‌های انتقاده‌انداز خود، دارای ترس از عواقب منفی مرتبط با شکست در رسیدن به اهداف و به‌تبع آن کاهش اعتمادبه‌نفس زمانی که تلاش برای دستیابی به استانداردهای سطح بالا نافرجام می‌ماند

1-Pace

2-Kuh

3- Damian

4- Stoeber

5- Negru

6- Băban

(اپلتون، ۲۰۰۹). کمال‌گرایان به‌عنوان افرادی که مایل هستند در تمامی ابعاد زندگی خود بی‌نقص باشند، شناخته می‌شوند (استوبر و استوبر، ۲۰۰۹).

کرنز^۱ فاربس^۲، گاردینر^۳ و مارشال^۴ (۲۰۰۸) معتقدند کمال‌گرایی در نظام آموزشی بسیار مشهود است. از سنین کودکی تا بزرگسالی، دانشجویان در یک جریان مداوم از آزمون‌ها، تکالیف و امتحانات قرار گرفته‌اند، همه‌ی این موارد طراحی شده است تا فرد میزان صلاحیت خود را موردسنجش قرار دهد. به‌زعم اوربان و میدگلی (۲۰۰۱) در دانشگاه‌ها، دانشجویان بی‌وقفه با شرایطی روبرو می‌شوند که در آن درباره‌ی توانایی‌های خود بازخورد دریافت می‌کنند و میزان هوش و تلاش آن‌ها به همه‌ی افراد نشان داده می‌شود. منظور این است که به‌احتمال زیاد افراد به تعیین استانداردهای بسیار سطح بالا تشویق شوند به‌عنوان مثال گرفتن نمره‌ی کامل امتحان، تلاش برای دستیابی به بهترین جایگاه کلاس در انجام تکالیف کلاسی و یا نوشتن پایان‌نامه یا رساله‌ی دکتری بدون نیاز به اصلاحات، می‌باشد (کرنز و همکاران، ۲۰۰۸).

کمال‌گرایی می‌تواند افراد را برای تحقق بخشیدن نتایج بهتر در فعالیت‌های روزانه تشویق کند؛ اما تنها زمانی کمال‌گرایی باعث ایجاد مشکل می‌شود که به‌صورت افراطی باشد و افراد به خاطر عدم رضایت، عملکردشان را به‌طور مداوم رها کنند (هویت و همکاران، ۲۰۰۲). کمال‌گرایی دارای ابعاد مختلف می‌باشد و بهتر است به‌عنوان مفهومی چندبعدی تعریف گردد (دامیان و همکاران، ۲۰۱۴). هویت و فلت (۱۹۹۱) مدلی را ارائه کردند که طبق آن کمال‌گرایی به سه بعد، کمال‌گرایی خودمدار^۵ تعیین استانداردهای سطح بالا برای خود، کمال‌گرایی دیگر مدار^۶ تعیین استانداردهای سطح بالای برای دیگران و کمال‌گرایی جامعه مدار^۷ تعیین استانداردهای سطح بالا از سوی افراد دیگر برای شخص، تقسیم می‌شود. در تقسیم‌بندی دیگر اسلید^۸ و اونز (۱۹۹۸) کمال‌گرایی را به دو شکل مثبت^۹ و منفی^{۱۰} تعریف کرده‌اند. آن‌ها بیان می‌دارند که کمال‌گرایی مثبت با تلاش جهت دستیابی به موفقیت تقویت می‌گردد. کمال‌گرایان مثبت نگر اهداف سطح بالای قابل‌دستیابی به نتایج برای خود وضع می‌کنند. کمال‌گرایی منفی به‌عنوان تفکرات و رفتارهای منفی تعریف می‌گردد که جهت جلوگیری از ایجاد پیامدهای منفی صورت می‌پذیرند.

1 - Kearns

2 - Forbes

3 - Gardiner

4 - Marshall

5- Self-oriented perfectionism

6- Other-oriented perfectionism

7- Socially-prescribed perfectionism

8- Slade

9 -Positive

10 -Negative

این افراد اهداف بسیار سطح بالایی را برای خود وضع می‌کنند. به‌زعم اسلید و اونز (۱۹۹۸) افراد می‌توانند به‌وسیله‌ی محرک‌های مثبت، منفی و یا هر دو ی آن‌ها انگیزش یابند.

کمال‌گرایی در بسیاری از ویژگی‌های ظاهری قابل‌مشاهده است. با این حال پیامدهای کمال‌گرایی مثبت و منفی به‌خصوص در محیط آموزشی که عملکرد قوی از افراد انتظار می‌رود بسیار مشهود است؛ بنابراین مربیان باید از تأثیرات کمال‌گرایی بر عملکرد تحصیلی و اجتماعی فراگیران آگاه باشند (اسکرودر، کورون^۱ و شارپ^۲، ۲۰۱۴). در زمینه‌های آموزشی داشتن استانداردهای سطح بالا معمولاً مورد تشویق قرار می‌گیرد و فهم کمال‌گرایی می‌تواند در فهم انگیزه‌های عاطفی، شناختی و بهبود عملکرد فراگیران مهم باشد (فلت، بلانکستین^۳ و هویت، ۲۰۰۹).

کمال‌گرایی یکی از پرکاربردترین سازه‌های روانی در پژوهش‌های بیش از یک قرن پیش تاکنون بوده است. ژانت (۱۸۹۸) به نقل از ایگان (۲۰۰۵) اولین شخصی بود که در رابطه با کمال‌گرایی، نوشته است و از زمان ارائه علمی این سازه تاکنون پژوهش‌های بسیاری در این رابطه صورت پذیرفته است که نشان‌دهنده اهمیت آن دارد. بررسی نقش و اثر کمال‌گرایی در دانشگاه‌ها نیز مورد توجه پژوهشگران زیادی بوده است از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به پژوهش استوبر، ماتینلی و کر (۲۰۱۶)، با عنوان «بررسی کمال‌گرایی در دانشجویان و نگرش‌های مثبت نسبت به برنامه‌ریزی شغلی» پرداخت که به بررسی رابطه انواع کمال‌گرایی (خودمدار، دگرمدار و جامعه‌مدار) با نگرش‌های مثبت برنامه‌ریزی شغلی (دانش ادراک‌شده، سازگاری شغلی) در میان ۱۷۷ نفر از دانشجویان دانشگاه انجام دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که: الف- کمال‌گرایی خودمدار با سازگاری شغلی رابطه مثبت دارد. ب- کمال‌گرایی دگرمدار رابطه‌ی مثبتی با دانش ادراک‌شده دارد. ج- کمال‌گرایی جامعه‌مدار رابطه‌ی منفی با سازگاری شغلی دارد. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که کمال‌گرایی به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی هم به‌عنوان زیربنای نگرش مثبت شغلی دانشجویان می‌شود و هم باعث تضعیف آن می‌گردد. همچنین در پژوهشی دیگر وارنر فیلون و گادری (۲۰۱۰) به بررسی نقش واسطه‌ای دستیابی به اهداف میان کمال‌گرایی خودمدار و جامعه‌مدار با پیشرفت تحصیلی و رضایت از دانشگاه دانشجویان پرداختند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که رابطه‌ی مثبتی میان کمال‌گرایی خودمدار با پیشرفت تحصیلی افراد، با نقش واسطه‌گری دستیابی به اهداف وجود دارد. همچنین کمال‌گرایی خودمدار و رضایت از دانشگاه با نقش واسطه‌گری دستیابی به اهداف دارای رابطه‌ی مثبت و

1 - Curwen

2 - Sharpe

3 - Blankstein

معنی داری می‌باشد. باین وجود کمال گرایی جامعه مدار و رضایت از دانشگاه و موفقیت تحصیلی دارای رابطه‌ی منفی می‌باشد.

یکی از سازه‌های روانی مرتبط با کمال گرایی در دانشجویان که با عملکرد دانشجویان نیز رابطه‌ی بسیار نزدیکی دارد اهمال کاری و تعلل ورزی می‌باشد که در مطالعات مختلف مورد بررسی قرار گرفته است. در همین زمینه کاپان (۲۰۱۰)، در پژوهشی با هدف تعیین اینکه کدام صفت کمال‌گرایانه شخصیتی، تعیین‌کننده‌ی میزان اهمال کاری تحصیلی و رضایت از زندگی دانشجویان را مشخص می‌کند، پرداخت. حجم نمونه‌ی این پژوهش ۲۳۰ نفر از دانشجویان بود. یافته‌های این پژوهش نشان داد که صفات شخصیتی کمال‌گرایی خودمدار، اهمال کاری تحصیلی و میزان رضایت از زندگی را پیش‌بینی می‌کند. در همین رابطه سوسیا و ویس (۲۰۱۴) در پژوهش خود با عنوان «بررسی اهمال کاری تحصیلی و کمال‌گرایی ناسازگار با نقش واسطه‌گری سبک‌های فرزند پروری و آزمون اضطراب»، به بررسی رابطه‌ی سبک‌های فرزند پروری اقتدارگرایانه و مستبدانه پدران و مادران با کمال‌گرایی ناسازگار و اهمال کاری تحصیلی و اضطراب، در میان ۲۰۶ نفر از دانشجویان کارشناسی پرداختند. یافته‌ای این پژوهش نشان داد که کمال‌گرایی ناسازگار و اهمال کاری تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری را با سبک‌های مستبدانه پدران و آزمون‌های اضطراب دارد؛ اما تنها کمال‌گرایی ناسازگار رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری را با سبک‌های مستبدانه‌ی مادران و آزمون اضطراب دارد.

کمال گرایی در محیط دانشگاه و در رابطه با دانشجویان در زمینه‌های مختلفی مورد بررسی قرار گرفته است. از جمله این زمینه‌ها می‌توان به نقش کمال گرایی در سلامت روانی و جسمی دانشجویان ذکر کرد. در پژوهشی که استوبر و رامبو (۲۰۰۷) در رابطه با کمال‌گرایی در نوجوانان و رابطه آن با انگیزش، دستاوردهای تحصیلی و سلامتی انجام دادند دریافتند که میان واکنش منفی نسبت به نقص و ترس از شکست، نارضایتی اجتماعی و علائم افسردگی رابطه وجود دارد. در مقابل تلاش جهت کامل بودن، امید به موفقیت، انگیزش جهت ادامه تحصیل و موفقیت‌های تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین تلاش جهت کامل بودن با علائم افسردگی رابطه‌ای منفی دارد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که تلاش برای کامل شدن با ویژگی‌های مثبت و دستاوردهای تحصیلی سازگار و به‌طور کلی با یک زندگی کلی یک رابطه مثبت و معنی‌داری دارد؛ و همچنین واکنش‌های منفی به نقص با ویژگی‌های منفی و ناسازگار و به‌طور کلی با مشکلات مرتبط با انگیزش و سلامت در ارتباط است. در پژوهشی که استوبر، فیست و هایوارد (۲۰۰۹) با هدف بررسی رابطه بین کمال‌گرایی خودمدار و جامعه مدار و ارتباط آن با سطح درونی و بیرونی انگیزش و اضطراب امتحان با مشارکت ۱۰۴ دانشجو انجام دادند، دریافتند که کمال‌گرایی خودمدار با انگیزش‌های درونی، همبستگی مثبت و معنی‌داری دارد و کمال‌گرایی جامعه مدار با انگیزش‌های بیرونی ارتباط دارد. در رابطه با اضطراب آزمون فقط کمال‌گرایی

جامعه مدار با آن همبستگی مثبت دارد. همچنین کمال‌گرایی جامعه مدار با عدم اعتماد به نفس رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. در مقابل کمال‌گرایی خودمدار با عامل اضطراب رابطه مثبتی را نشان داد و همین‌طور همبستگی منفی را با عدم اعتماد به نفس نشان داد. نتایج حاکی از آن است که کمال‌گرایی جامعه مدار شکل ناهمساز و ناسازگار کمال‌گرایی است که انگیزش‌های بیرونی برای مطالعه و سطوح بالای اضطراب امتحان در ارتباط است. با این وجود کمال‌گرایی خودمدار یک دامنه‌ی دو جنبه‌ای از کمال‌گرایی است با انگیزه‌های درونی برای مطالعه در هر دو گروه دارای سطح بالا و پایین اضطراب آزمون ارتباط دارد.

با توجه به بررسی پیشینه‌های مختلف، می‌توان دریافت که تاکنون هیچ‌گونه پژوهشی در رابطه با نقش برنامه‌های درسی در کمال‌گرایی دانشجویان صورت نپذیرفته است. بر این اساس، هدف از انجام این پژوهش کشف تجارب کمال‌گرایانه دانشجویان دکتری از برنامه‌های درسی آموخته شده‌ی دوره‌های تحصیلی‌شان می‌باشد.

روش شناسی پژوهش

روش پژوهش: در مطالعه حاضر پدیدارشناسی می‌باشد که شامل استخراج تجارب کمال‌گرایانه دانشجویان دوره‌های دکتری پس از شرکت آن‌ها در برنامه درسی دوره تحصیلی‌شان می‌باشد.

مشارکت‌کنندگان و روش انتخاب آن‌ها: مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش حاضر شامل دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی در شش بخش شامل، روانشناسی بالینی، روانشناسی تربیتی، تربیت بدنی و علوم ورزشی، مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، مبانی تعلیم و تربیت و علم اطلاعات و دانش‌شناسی در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز است که با رویکرد هدفمند و روش نمونه‌گیری معیار، دانشجویانی انتخاب شدند که حداقل یک سال تحصیلی را گذرانده‌اند. مشارکت‌کنندگان بالفعل این پژوهش تعداد ۳۶ نفر از دانشجویان دکتری رشته‌های مختلف دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی که معیار شرکت در پژوهش را دارا بودند.

روش گردآوری داده‌ها: برای استخراج تجارب فراگیران از مصاحبه نیمه ساختاریافته و پرسشنامه باز پاسخ استفاده شد.

اعتبار یابی داده‌ها: به منظور دستیابی به صحت و اعتبار مطالعه معیارهای اعتبار پذیری^۱ و اعتمادپذیری مورد توجه و استفاده قرار گرفت (لینکلن و گوبا، ۱۹۸۵). با تأکید بر انتخاب بستر مناسب، همچنین مشارکت و تعامل نزدیک و مستمر و درگیر نمودن مشارکت‌کنندگان در امر تفسیر، مراجعه مجدد به آنان و نیز مشخص نمودن هرچه واضح‌تر مراحل و

1 -Credibility

2 -Lincoln & Guba

چگونگی فرایندها به منظور سهولت در بررسی و درک آن توسط دیگران به این مهم پرداخته شد تا از اعتبار و صحت مطالعه، هر چه بیشتر اطمینان حاصل گردد.

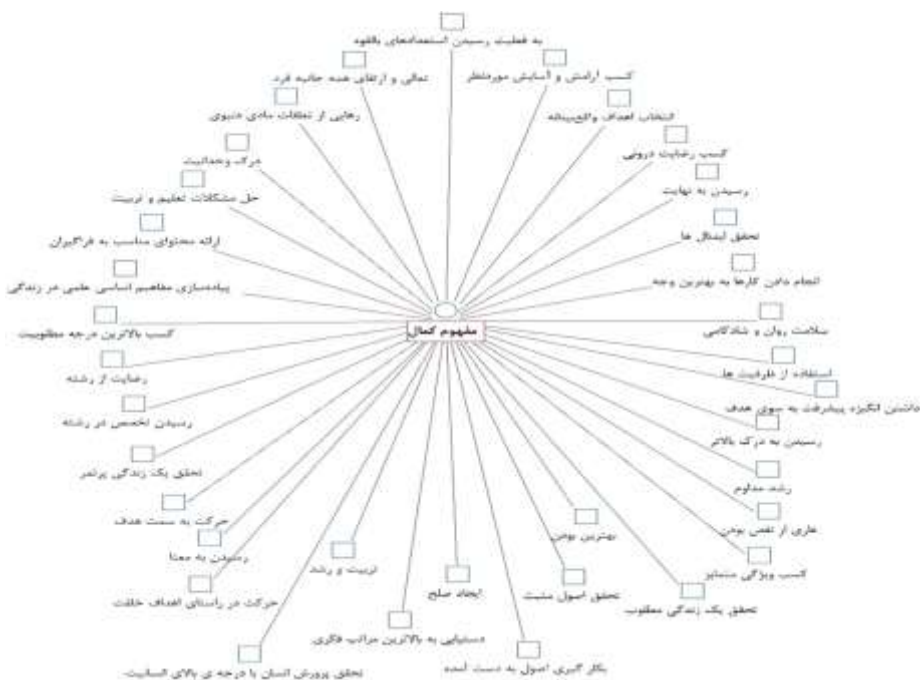
روش تحلیل داده ها: در بخش مربوط به مطالعه تجارب زیسته دانشجویان، از تحلیل

مضمون استفاده شد.

یافته های پژوهش

۱- دانشجویان دکتری، کمال را چگونه توصیف می کنند؟ از تحلیل مضامین

استخراج شده از مصاحبه با دانشجویان در خصوص توصیف کمال، ابتدا ۷۴ کد معنایی استخراج گردید. پس از آن، با حذف، ادغام و تغییر برخی کدهای اولیه، نهایتاً ۳۴ مضمون پایه در رابطه با مفهوم کمال از متن مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌های باز پاسخ استخراج گردید که در نمودار ۱ مشاهده می‌گردد.



نمودار شماره ۱- شبکه مضامین مفهوم کمال از دیدگاه دانشجویان دانشکده علوم

تربیتی و روان‌شناسی

بر اساس شبکه مضامین استخراجی، برای نمونه، یکی از مضامین پایه استخراج شده از متن مصاحبه دانشجویان دکتری، "به فعلیت رسیدن استعدادهای بالقوه" بود. برخی توصیفات

دانشجویان دکتری از این مفهوم در ادامه آمده است: "به نظر من کمال به فعلیت رسیدن استعدادها بالقوه است (دانشجوی دکتری سال دوم بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)؛ «کمال یعنی به فعلیت رساندن استعدادها و نیروهای نهفته در وجود هر انسانی. چرا که در وجود هر انسانی یک سری استعدادها بالقوه‌ای وجود دارد که تحت یک شرایط ویژه ای می‌تواند زمینه‌های رشد و کمال او را فراهم کند (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)؛ «کمال به معنای فعلیت یافتن استعدادها و توانایی‌های فردی هستش (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)". از دیگر مضامین پایه استخراج شده در توصیف کمال توسط دانشجویان دکتری "پیاده‌سازی مفاهیم اساسی علمی در زندگی" اشاره کرد: «ان شاءالله در پایان دوره بتوانیم مفاهیم اساسی آن را در زندگی اجتماعی افراد پیاده کنیم (کد ۲۵، دانشجوی دکتری سال دوم بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)». «کمال در زمینه تحصیلی یعنی به بار نشستن درخت دانش، یکمی کلیشه ای جلوه می‌کنه ولی خب من کمال رو این میدونم یعنی بتونم تمام مطالبی رو که از ابتدای تحصیل تا الان یاد گرفتم رو به کار ببندم (دانشجوی سال چهارم بخش مبانی تعلیم و تربیت)».

همچنین از دیگر مضامین پایه اشاره شده توسط مشارکت‌کنندگان در رابطه با مفهوم کمال در این پژوهش، تربیت و رشد است: «از نظر من کمال همون تربیته، یعنی رشد، یعنی شدن (دانشجوی سال آخر بخش مبانی تعلیم و تربیت)». از جمله دیگر مضامین پایه اشاره شده در متن مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌های دانشجویان دکتری مشارکت‌کننده در این پژوهش دستیابی به بالاترین مراتب فکری است: «به نظرم کمال به معنای رسیدن به عالی‌ترین مرتبه فکری برای هر فرد است (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)». «به نظرم کمال به معنای رسیدن به عالی‌ترین مرتبه فکری برای هر آدمه. از اونجایی که تفکر هر فرد مختص به خودش بوده و با فرد دیگه تفاوت داره، کمال هم به این شکل می‌تونه توی افراد به جهت رسیدن به عالی‌ترین مرتبه فکری، توی موقعیت‌های متفاوتی قرار بگیره. با توجه به این امر میتونیم بگیم به که کمال امری نسبی و رسیدن به اون توی افراد مختلف معانی مختلفی به خودش می‌گیره (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)».

"رسیدن به تخصص و رضایت از رشته"، از دیگر مضامین پایه استخراج شده در رابطه با مفهوم کمال بود که دانشجویان دکتری به آن اشاره کردند «رسیدن به دانش تخصصی خود و بروز آن در رشته تحصیلی، کمال از نظر من رسیدن به بالاترین حد در اون زمینه ای که از ابتدا بهش علاقه داشتیم هستش (دانشجوی سال آخر بخش روانشناسی تربیتی)». «با توجه به اهداف این رشته که در حقیقت تربیت انسان‌سازی و ارائه محتوای درسی مناسب برای دانش‌آموزان و

دانشجویان است از رشته راضی بوده باشم (کد ۲۵، دانشجوی دکتری سال دوم بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)».

۲- دانشجویان دکتری، اهداف خودمدار خود را در راستای کمال، چگونه

توصیف می کنند؟ از تحلیل مضامین استخراج شده از مصاحبه با دانشجویان در خصوص توصیف اهدافی که برای رسیدن برای کمال برای خود تعیین کرده بودند، ۳۴ مضمون پایه در ۴ مضمون سازماندهنده در رابطه با اهداف خودمدار به دست آمد که در نمودار شماره ۲ مشاهده می گردد.

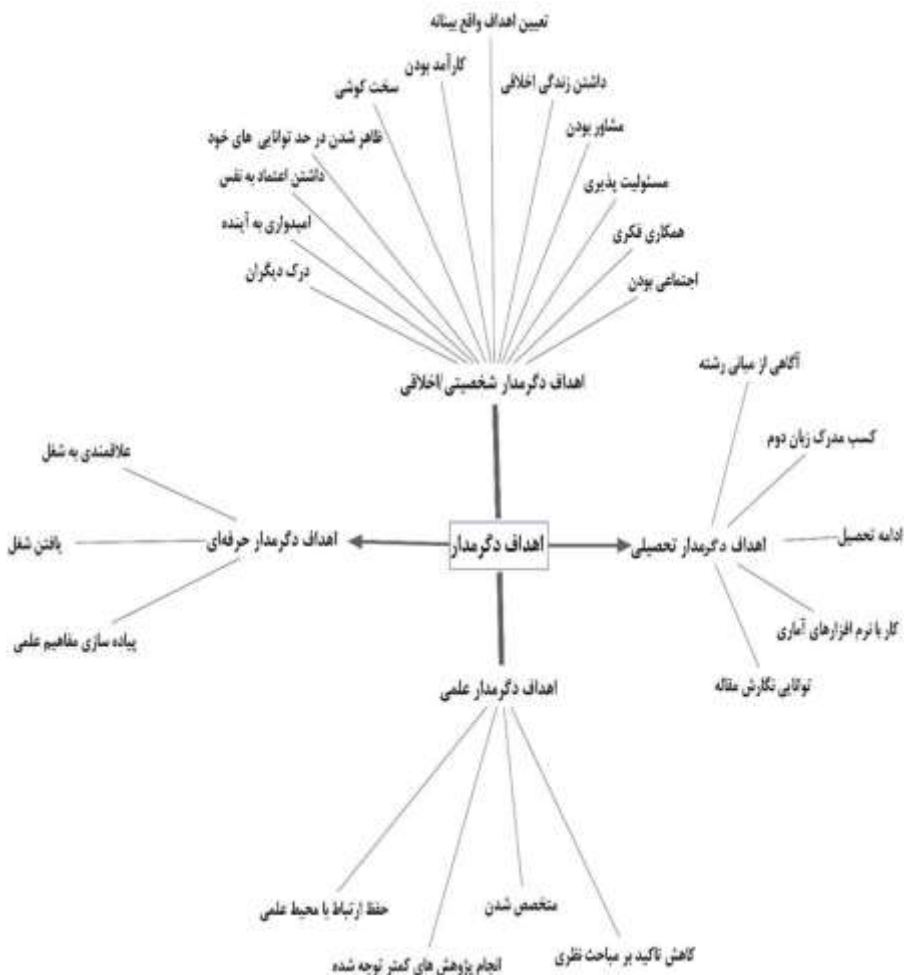
بر اساس شبکه مضامین استخراجی، دسته ای از مضامین پایه مستخرج از متن مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان این پژوهش اشاره به "کسب نمرات خوب"، "تقویت و یادگیری زبان دوم"، "خودآموزی مطالب و دستیابی به شغل مناسب" دارد: «کسب نمره‌های خوب، خودآموزی مطالبی که در طول ترم به دلیل ضیق وقت امکان بسط آن فراهم نبود، تقویت زبان انگلیسی و در کل هدف اصلی و غایی‌ام، تلاش برای دستیابی به شغل خوب (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)». همچنین دسته‌ای دیگر از مضامین پایه به "اتمام دوره با موفقیت"، "موفقیت در انجام پژوهش"، "دفاع زودتر از مهلت قانونی" اشاره نمودند: «در این دوره سعی کرده‌ام بیشتر معیارهای که مرتبط با درس و تحصیل باشد را برای خود تعیین و برنامه‌ریزی‌های لازم را برای پیاده‌سازی آن‌ها انجام دهم. مثل اتمام ترم‌های تحصیلی با موفقیت، انجام امور پژوهشی در طول دوره- دفاع زودتر از مهلت قانونی از پایان‌نامه (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)».

برخی دیگر از مضامین پایه به آرزوی "عضویت به‌عنوان هیئت‌علمی"، "شرکت در کنفرانس‌های مرتبط با رساله"، "استفاده حداکثری از تجارب و علم اساتید"، "نگارش و انتشار مقالات باکیفیت و کمیت بیشتر"، "سرآمد شدن در حوزه تخصصی"، "مفید واقع شدن و ایجاد ارتباطات علمی به‌روز"، اشاره دارد: «اتمام دوره دکتری زودتر از ۸ ترم، عضو هیئت‌علمی شدن، شرکت در کنفرانس‌های خارجی مربوط به رساله (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)». «حداکثر استفاده از طول دوران تحصیل دکتری (استفاده از تجارب و علم اساتید دانشگاه دوره دکتری). تلاش در جهت نوشتن مقالات با درجه اعتبار کمی و کیفی مطلوب، سرآمد شدن در فیلد موضوعی خاص. مفیدتر واقع شدن برای جامعه علمی. ارتباطات علمی بیشتر و به‌روزتر (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش شناسی)».

عده ای از مضامین پایه به "سطح مطلوبیت علمی" اشاره نمودند. «معیار اصلی تحصیل رسیدن به سطح مطلوب علمی جهت رفع نیازهای شخصی و دیگر افراد جامعه هستش که در نهایت آدم بتونه شغل و درآمدی هم کسب کنه (دانشجوی سال دوم بخش تربیت بدنی و

۳- دانشجویان دکتری، اهداف دگرمدار خود را در راستای کمال، چگونه توصیف

می کنند؟ از تحلیل مضامین استخراج شده از مصاحبه با دانشجویان در خصوص توصیف اهدافی که برای رسیدن برای کمال برای دیگران تعیین کرده بودند، ۳۷ مضمون پایه در ۴ مضمون سازماندهنده در رابطه با اهداف خودمدار به دست آمد که در نمودار شماره ۳ مشاهده می گردد.



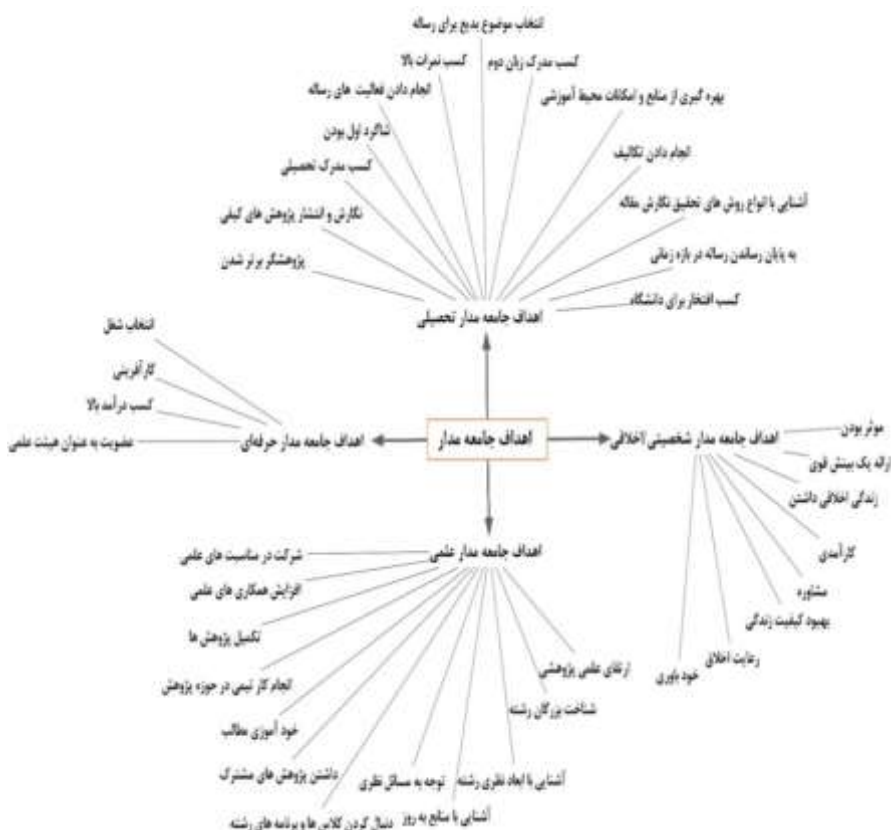
نمودار شماره ۳- شبکه مضامین اهداف دگرمدار دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی

بر اساس شبکه مضامین استخراجی، دسته ای از مضامین پایه استخراج شده از متن مصاحبه‌ها دانشجویان مشارکت کننده در این پژوهش به "ظاهر شدن در حد توانایی‌های خود"، "سخت‌کوشی"، "توانایی نگارش مقاله" و "کار با نرم‌افزارهای آماری" اشاره دارد: "به اطرافیان میگم و انتظار دارم که در حد توانایی‌های خودشان ظاهر بشن. چون تدریس می‌کنم در کلاس درس و برای دانشجویان یکی معیارهایی که مشخص می‌کنم اینه که سخت کوش باشن و تلاش کنن. کما اینکه توصیه می‌کنم توانایی نوشتن مقاله و کار با نرم افزار آماری SPSS که از یک دانشجوی روان‌شناسی انتظار می‌ره اونو بلد باشه و بهش تسلط داشته باشه (دانشجوی سال آخر دکتری بخش روانشناسی بالینی)". همچنین دسته ای دیگر از مضامین پایه استخراج شده از متن مصاحبه‌ها اشاره به ادامه تحصیل و متخصص شدن اشاره دارد: یا «ادامه تحصیل دادن در مقاطع بالاتر و کسب تخصص و مهارت در یک زمینه ی مشاوره ای خاص (دانشجوی دکتری سال سوم بخش روانشناسی بالینی)». «اهدافی مثل ورود به دنیای دوره دکتری و زمینه سازی ورود به تخصص های عالییه رشته درسی خودتون همینطور رشد شغلی و موقعیت اجتماعی خودتون. (دانشجوی سال آخر دکتری بخش روانشناسی بالینی)». «اقدام به ادامه تحصیل و تاثیر آن در در نگرش و معناسازی افراد. تاثیر ادامه تحصیل بر زندگی بهتر افراد که اگر ادامه دهند، موفق ترند و آرامش بیشتری دارند (دانشجوی دکتری سال دوم بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)». همچنین مضامین پایه دیگری که از متن مصاحبه‌ها استخراج گردیده است به حفظ ارتباط با محیط علمی و انجام پژوهش‌های کمتر توجه شده، اشاره دارد:

«ارتباط با دانشگاه بعد از تموم شدن تحصیل، مشارکت در انواع پژوهش‌هایی که به اونا کم توجهی شده، مثل پژوهش‌هایی که با روش‌های کیفی، اقدام پژوهی، درس پژوهی هستن (دانشجوی دکتری سال دوم بخش تربیت بدنی و علوم ورزشی)». دسته ای دیگر از مضامین پایه استخراج شده از متن مصاحبه‌های مشارکت کنندگان اشاره به "یافتن شغل"، دارد: «پیدا کردن شغل قبل از ورود به دکتری، چون به هر حال لازمه که دانشجو همراه با تحصیل علم، خیالش از بابت مسائل مادی راحت باشه. هدف دیگه درس خوندن و ادامه تحصیل بدون توجه به آینده ی شغلی هستش چون شرایط به گونه ای هست که با مدرک زیاد نمیتونی به کار مور علاقه ت دست پیدا کنی یعنی کسب مدرک برای صرفا رسیدن به شغل نباشه (دانشجوی دکتری سال چهارم بخش مبانی)». و همچنین «معمولا پیشنهادم برای کسانی که در رشته خودم هستن این است که بعد از مقطع فوق لیسانس شغلی پیدا کنند و پس از آن اقدام به شروع دکتری نمایند (کد ۱۱، دانشجوی دکتری سال دوم بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)». و دسته ای دیگر از مضامین پایه مرتبط با اهدافی که دانشجویان برای دیگران تعیین می‌کنند

اشاره به "درک دیگران و همکاری فکری"، دارد: «از اطراف‌یام خواستم که دیگران رو به دلیل کمبود وقت درک کنن و همینطور با من همکاری فکری داشته باشن (دانشجوی دکتری سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش‌شناسی)».

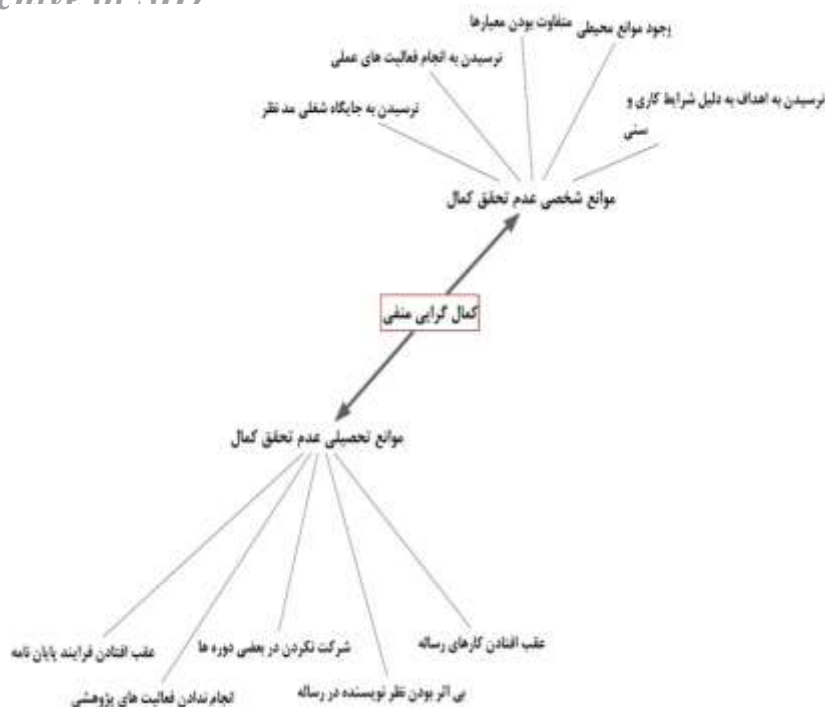
۴- دانشجویان دکتری، اهداف جامعه مدار خود را در راستای کمال، چگونه توصیف می‌کنند؟ از تحلیل مضامین استخراج شده از مصاحبه با دانشجویان در خصوص توصیف اهدافی که برای رسیدن برای کمال برای دیگران تعیین کرده بودند، ۳۷ مضمون پایه در ۴ مضمون سازماندهنده در رابطه با اهداف جامعه مدار به دست آمد که در نمودار شماره ۴ مشاهده می‌گردد.



نمودار شماره ۴- شبکه مضامین اهداف جامعه مدار دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

بر اساس شبکه مضامین استخراجی، از جمله مضامین پایه مستخرج از متن مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌های دانشجویان دکتری مشارکت‌کننده در این پژوهش می‌توان به "پژوهشگر برتر شدن"، "ارتقای علمی پژوهشی"، "رعایت اخلاق" و "خودباوری" اشاره کرد: «تشویق و ترغیب اساتید برای رسیدن به جایگاه پژوهشگر برتر دانشجویی، ارتقای علمی و پژوهشی در حوزه‌ی مشخص، صداقت و صراحت در به اشتراک‌گذاری مباحث علمی، خودباوری به‌منظور رسیدن به تمام خواسته‌های علمی (دانشجوی سال سوم دکتری بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)». مضمون پایه دیگری در رابطه با اهداف جامعه‌مدار که مشارکت‌کنندگان این پژوهش به آن اشاره کرده‌اند، "بهره‌گیری از منابع و امکانات محیط آموزشی" است: «معمولا اساتید توصیه می‌کنن که همیشه به دنبال رشد علمی و بهره‌گیری از منابع و امکانات محیط‌های علمی که به وفور دیده می‌شن باشین (دانشجوی سال آخر روانشناسی بالینی)». همچنین از دیگر مضامین پایه اشاره شده از سوی دانشجویان دکتری در رابطه با اهداف و معیارهایی که دیگران برای آن‌ها تعیین می‌کنند به "انجام دادن کارهای رساله"، "داشتن پژوهش‌های مشترک" و "رتبه اول شدن"، می‌توان اشاره کرد: «توی حوزه تحصیلم انجام دادن تکالیفی هست که اساتید از ما می‌خواستن، همینطور که الان پیش اومدیم باید کارهای رساله و پروپوزال و تحویل به موقع اون یه هدف دیگه هست که تعیین شده و دوستانم بهم گفتن که پژوهش‌های مشترک باهم داشته باشیم (دانشجوی دکتری سال آخر بخش روانشناسی تربیتی)». و «شاگرد اول بودن، توجه به مسائل نظری انجام تکالیف به موقع و انجام دادن فعالیت‌های مرتبط با رساله (کد ۵، دانشجوی دکتری سال چهارم بخش مبانی تعلیم و تربیت)». و «یکی از معیارهایی که برام تعیین کردن خصوصا توی حوزه دانشگاهی رسیدن به جایگاه مناسب علمی مثه رتبه اول کلاس شدن همینطور تو جایگاه‌های اجتماعی و کاری (دانشجوی دکتری سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش‌شناسی)».

۴- دانشجویان دکتری، کمال‌گرایی منفی خود را چگونه توصیف می‌کنند؟ از تحلیل مضامین استخراج شده از مصاحبه با دانشجویان در خصوص توصیف اهداف کمال‌گرایانه ای که موفق به تحقق آن‌ها نشده‌اند و به عنوان کمال‌گرایی منفی تلقی نموده‌اند، ۱۱ مضمون پایه در ۲ مضمون سازماندهنده به دست آمد که در نمودار شماره ۵ مشاهده می‌گردد.



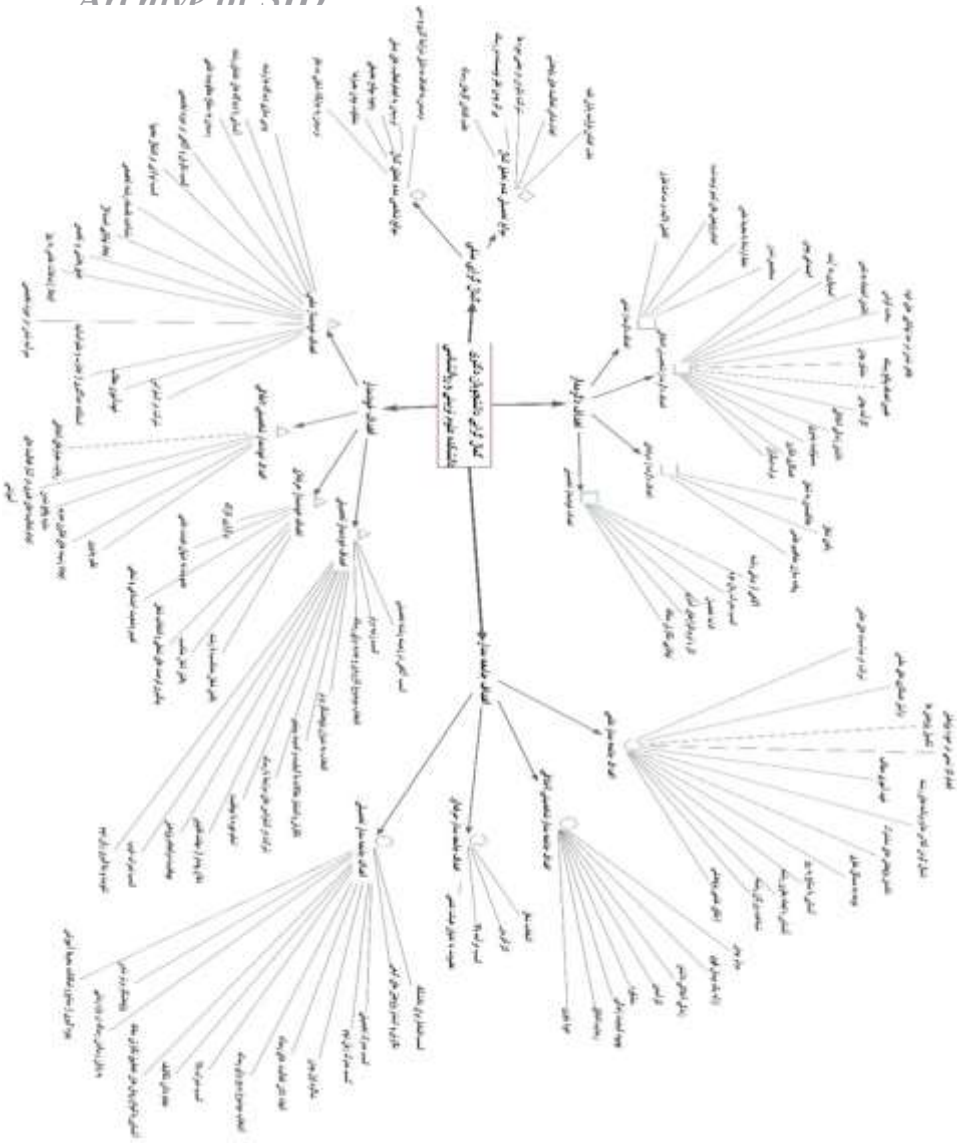
نمودار شماره ۵- شبکه مضامین کمال گرایی منفی دانشجویان دکتری دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

یکی از مضامین پایه کمال منفی دانشجویان دکتری مشارکت کننده در این پژوهش "عقب ماندن از بعضی از اهداف به علت کمبود وقت" است: «با توجه به حجم زیاد کار موجود و گاه‌ا‌ا انجام فعالیت‌های بسیار زیاد، طبیعیه که در بعضی مواقع نسبت به انجام به موقع تعدادی از فعالیت ها بازماندم و به اهداف و معیارهای مشخص شده دست پیدا نکردم (دانشجوی سال سوم بخش مبانی تعلیم و تربیت)». یکی دیگر از مضامین پایه اشاره شده در رابطه با کمال منفی "نرسیدن به جایگاه شغلی مدنظر" است که یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش به آن اشاره داشته است: «هنوز به جایگاه شغلی که آرزوشو داشتم، نرسیدم (دانشجوی سال آخر بخش علم اطلاعات و دانش‌شناسی)». یکی دیگر از مضامین پایه مرتبط با موانع عدم تحقق کمال از دیدگاه دانشجویان دکتری مشارکت‌کننده در این پژوهش "بی‌اثر بودن نظر نویسنده در رساله"، است: «به‌هرحال رساله به گونه ای هست که باید دانشجوی و استاد هردو روی این زمینه یک توافق داشته باشن جنبه‌هایی بوده که استاد راهنما پیشنهاد داده و من با توجه به توانمندی خودم اونا رو پذیرفتم یا مثلاً بحث کردم و در ابتدا شاید برام قابل پذیرش نبوده ولی نهایتاً در

بعضی موارد استاداً حرف آخر رو میزنن بعضی جاها ممکنه بر خلاف میلوم باشه ولی خب چون می خوایم فارغ التحصیل بشیم مجبوریم سکوت کنیم (دانشجوی دکتری سال آخر بخش مبانی تعلیم و تربیت)».

همچنین یکی دیگر از مضامین پایه مرتبط با کمال منفی از دیدگاه مشارکت کنندگان در این پژوهش شرکت نکردن در بعضی دوره‌ها، است: «مثلاً یه سری دوره‌هایی که توی شیراز من بودم و فرصت‌شو نکردم که این دوره‌ها رو شرکت کنم مثلاً دوره‌هایی که دکتر حسین چاری برنامه برگزار میکردن و یا کلاس‌هایی که فرصت‌شو نداشتم برم (دانشجوی دکتری سال آخر بخش روانشناسی تربیتی)». از دیگر مضامین پایه اشاره شده از سوی مشارکت کنندگان این پژوهش می توان به انجام ندادن فعالیت‌های پژوهشی، اشاره کرد: «بله، بوده. به دلیل مشکلائی که در طول دوره پیش اومد نتونستم زیاد به پژوهش و فعالیت‌های کلاسی بپردازم و یا وقت کافی برای برای دروس بگذارم (دانشجوی سال چهارم بخش مبانی تعلیم و تربیت)».

پس از کنار هم قرار دادن مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر هر یک از ابعاد کمال‌گرایی در کنار یکدیگر، مقوله کلی تجربیات زیسته دانشجویان دکتری از کمال خودشان ایجاد شد که در نمودار ۶- قابل مشاهده است.



نمودار شماره ۶- شبکه مضامین تجربه کمال گرایی از دیدگاه دانشجویان دکتری
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز

بحث و نتیجه گیری

کاوش تجارب کمال گرایانه دانشجویان دکتری از برنامه های درسی آموخته شده، کانون توجه این مقاله بود. گرچه مطالعات متعددی درباره کمالگرایی در بین دانشجویان و در

محیط‌های آموزش عالی صورت گرفته، اما در ارتباط با نقش برنامه‌های درسی در کمال‌گرایی دانشجویان و بررسی این پدیده آموزش عالی و ابعاد محوری آن کاوشی صورت نگرفته و اغلب به صورت موردی و فقط تجربه کمال‌گرایانه دانشجویان در مطالعاتی به چشم می‌خورد.

کاوش تجارب کمال‌گرایانه دانشجویان دکتری از برنامه‌های درسی آموخته‌شده در دانشگاه شیراز به عنوان یکی از دانشگاه‌های ممتاز کشور، پژوهشگران را متقاعد نمود تا کاوش این پدیده را کانون توجه یک پایان‌نامه کارشناسی ارشد نمایند. در این مطالعه، شبکه مضامین تجربه کمال‌گرایی از دیدگاه دانشجویان دکتری دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز براساس چهار مضمون سازمان‌دهنده، شکل گرفتند که شامل اهداف خودمدار، اهداف دگرمدار، اهداف جامعه‌مدار و کمال‌گرایی منفی می‌گردید. در پاسخ به پرسش نخست مطالعه و اینکه " دانشجویان دکتری، کمال را چگونه توصیف می‌کنند؟"، یافته‌های مطالعه نشان داد که دانشجویان تجربه و فهم خود را در ارتباط با مفهوم کمال در ۳۴ برداشت و توصیف از جمله به معنای "به فعلیت رسیدن استعدادها بالقوه"، "تربیت و رشد"، "دستیابی به بالاترین مراتب فکری" و "رسیدن به تخصص و رضایت از رشته" انعکاس دادند. در ادامه دانشجویان دکتری، در پاسخ به پرسش دوم مطالعه در ارتباط با این که آنها "اهداف دگرمدار خود را در راستای کمال، چگونه توصیف می‌کنند؟" به ۴ مضمون سازمان‌دهنده در رابطه با اهداف دگرمدار خود اشاره نمودند. یافته‌های مطالعه در این خصوص نشان داد یکی از پیامدهایی که به‌عنوان نشانه کمال توسط دانشجویان دوره دکتری که برنامه درسی خود را به پایان رسانده بودند، ابراز شده بود، تحقق اهداف علمی است که شامل مواردی مانند خودآموزی مطالب، شناخت عمیق فلسفه رشته تخصصی، مباحث بنیادین تئوری و نظری رشته، رسیدن به سطح مطلوب علمی و کسب سطح بالای اطلاعات علمی روز دنیا می‌گردید. در همراستایی این یافته‌ها با یافته‌های پیشین پژوهشگران می‌توان اذعان نمود که این دستاوردها، یکی از عوامل تعیین‌کننده در ارزیابی برتری آموزشی به شمار رفته (سالیم و کورشی، ۲۰۱۱) و نقش تعیین‌کننده در تربیت دانش‌آموختگان کارآمدی دارد که سرمایه‌ی ملی و عامل پیشرفت اقتصادی و اجتماعی جامعه محسوب می‌شوند (علی، یوسف، علی، مختار و سلامت، ۲۰۰۹). این‌گونه تجارب مثبت منجر به ایجاد احساس مثبتی از توانایی‌های تحصیلی خود در زمینه‌های انجام تکالیف، مکالمه و ارتباط و تعامل با دیگران، موفقیت در امتحانات، ایجاد آرامش قلبی در ناملايمات، سازگاری و سازواری با دیگر دانشجویان در انجام کارهای گروهی می‌شود، همچنین، قادر خواهند بود که با رفتار، اندیشه و عمل خود، دانش و مهارت لازم را فراگرفته، آن‌ها را سازمان‌دهی و ذخیره نمایند و نهایتاً قادر به بهره‌برداری از این‌روش در آینده باشند. به ایجاد احساس مثبتی از توانایی‌های تحصیلی خود در زمینه‌های انجام تکالیف، مکالمه و ارتباط و تعامل با دیگران، موفقیت در امتحانات، ایجاد آرامش قلبی در ناملايمات، سازگاری و سازواری با دیگر دانشجویان در انجام کارهای گروهی می‌شود،

همچنین، بر این اساس قادر خواهند بود که با رفتار، اندیشه و عمل خود، دانش و مهارت لازم را فراگرفته، آن‌ها را سازمان‌دهی و ذخیره نمایند و نهایتاً قادر به بهره‌برداری از این روش در آینده باشند. اندو و هارپل (۱۹۸۲) نیز در طبقه‌بندی خود از این دستاوردها به‌عنوان دستاوردهای عقلانی نام می‌برند که شامل دارا بودن دانش عمومی کافی، مهارت‌های ریاضی کافی، توسعه مهارت‌های حل مسأله، توسعه مهارت‌های صحبت‌های عمومی، پیشرفت به‌سوی اهداف عقلانی، مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی می‌گردد.

دانشجویان دکتری، در پاسخ به پرسش سوم مطالعه در ارتباط با این که آنها "اهداف خودمدار خود را در راستای کمال، چگونه توصیف می‌کنند؟" به ۴ مضمون سازمان‌دهنده علمی، تحصیلی، حرفه‌ای و شخصیتی در رابطه با اهداف خودمدار خود اشاره نمودند. یافته‌های مطالعه در این خصوص نشان داد از پیامدهای که دانشجویان دکتری و برگرفته از فرایند تحلیل مضمونی به آن اشاره کردند، اهداف تحصیلی‌شان بود که شامل مواردی مانند کسب نمرات خوب، کسب رتبه برتر، کسب آگاهی در زمینه رشته تحصیلی، دفاع زودتر از مهلت قانونی و نگارش و انتشار مقالات باکیفیت و کمیت بیشتر است. یافته‌های پیشین مطالعات پژوهشگران نشان داده است که پیشرفت تحصیلی از مهم‌ترین نشانه‌های تحقق اهداف آموزشی است. این تجارب مثبت نشان‌دهنده رشد و پیشرفت در زمینه‌های تحصیلی است. این اهداف نشان‌دهنده موفقیت دانشجو در انجام تکالیف تحصیلی، کسب برتری در کلاس، آگاه شدن از مبانی رشته تخصصی خودشان است. کوه (۱۹۹۳) در طبقه‌بندی خود از این دستاوردها به‌عنوان دستاوردهای کاربردی دانش نام‌برده است که شامل فهم دانش رشته تخصصی و واقعیات، همچنین توانایی انتقال دانش در زندگی روزمره است. همچنین اندو و هارپل (۱۹۸۲) از این اهداف با عنوان پیشرفت تحصیلی یادکرده است و در تعریف آن آورده است آموخته‌های فرد در محیط آموزشی متناسب با توان استعداد‌های بالقوه شخص باشد یا فاصله‌ای بین توان بالقوه و توان بالفعل فراگیر نباشد.

دانشجویان دکتری، در پاسخ به پرسش چهارم مطالعه در ارتباط با این که آنها "اهداف دانشجویان دکتری، اهداف جامعه مدار خود را در راستای کمال، چگونه توصیف می‌کنند؟" به ۴ مضمون سازمان‌دهنده علمی، تحصیلی، حرفه‌ای و شخصیتی علمی، تحصیلی و حرفه‌ای خود اشاره نمودند. یافته‌های مطالعه در این خصوص نشان داد که یکی دیگر از پیامدهای منتج از کمال دانشجویان دکتری دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی که بدان اشاره نمودند، اهداف شخصیتی/اخلاقی بود. از جمله این اهداف می‌توان به مفید واقع شدن، رعایت معیارهای اخلاقی و نظم‌پذیری نام برد. این دسته از تجارب مثبت باعث پیشرفت فرد در زمینه‌های شخصیتی و اخلاقی می‌گردد. کوه (۱۹۹۳) از این دستاوردها تحت عنوان، دستاوردهای درون فردی و همچنین انسان‌گرایانه نام می‌برد که نشان‌دهنده ویژگی‌های شخصیتی مانند داشتن اعتمادبه‌نفس، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، توجه به معنویات و مهارت‌هایی مانند برقراری ارتباط،

همدلی، توانایی درک دیگران و توجه به نیازهای اطرافیان است. همچنین به‌زعم تام (۲۰۰۴) دستاوردهای فردی با این دسته از اهداف ارتباط دارند. دستاوردهای فردی از دیدگاه تام (۲۰۰۴) شامل شناخت توانایی‌ها، علاقه‌مندی‌ها و سائق‌های خود، مستقل بودن و اعتمادبه‌نفس در محیط و روابط اجتماعی، آشنایی با ارزش‌های درونی شده و معیارهای اخلاقی، کسب توانایی شناخت دیگران، کسب مهارت ارتباط و تعامل با افراد جامعه، متعهد بودن در قبال اجتماع می‌شود. افزون بر یافته‌های پیشین از دیگر پیامدهای منتج از یافته‌های مطالعه کنونی و تجارب کمال‌گرایی خودمدار دانشجویان دکتری که ابراز کردند، شامل تجاربی است که ناظر بر اهداف حرفه‌ای این دانشجویان است. این تجارب نشان‌دهنده‌ی اهدافی است که دانشجویان در راستای شغل یابی و تغییر وضعیت شغلی خودشان انتخاب کرده و یا برای آن‌ها انتخاب کرده‌اند. از جمله این اهداف می‌توان به دستیابی به شغل مناسب، پیگیری فرصت‌های شغلی، تغییر وضعیت اجتماعی و شغلی و اشاره کرد. این دسته از اهداف و تجارب با دستاوردهای عملی طبقه‌بندی کوه (۱۹۹۳) که شامل توانایی مدیریت امور شخصی، تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری و خودکفایی در امور مختلف، اجتماعی، اقتصادی و حرفه‌ای مرتبط است. همچنین این تجارب مرتبط است با دستاوردهای حرفه‌ای از طبقه‌بندی تام (۲۰۰۴) که شامل دستیابی به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای و شغلی در زمینه‌های مختلف، کسب اطلاعات و تجارب علمی کافی در زمینه‌های عمومی و تخصصی می‌شود.

دانشجویان دکتری، در پاسخ به پرسش پنجم مطالعه در ارتباط با این که آنها "کمال‌گرایی منفی خود را چگونه توصیف می‌کنند؟" به ۲ مضمون سازماندهنده موانع شخصی و تحصیلی تاکید داشتند. به دیگر سخن، دسته‌ای دیگر از پیامدهای کمال از برنامه‌های درسی در دانشجویان دکتری ناظر بر اهداف و تجاربی است که باعث عقب ماندن فرد از انجام فعالیت‌های تحصیلی‌شان می‌شود. این دسته از اهداف شامل تجاربی منفی مانند نرسیدن به انجام فعالیت‌های عملی، عقب ماندن فعالیت‌های مرتبط با رساله، انجام ندادن فعالیت‌های پژوهشی، می‌شود که دانشجویان در رسیدن به آن دچار ناامیدی شده‌اند. در پژوهش‌های مختلف این دسته از اهداف با اهمال‌کاری تحصیلی مرتبط است (نصری و همکاران، ۱۳۹۲؛ کاپان، ۲۰۱۰؛ سوسیا و همکاران، ۲۰۱۴، سنو ۲۰۰۸). به عقیده کاپان (۲۰۱۰) دانشجویانی که به‌عنوان کمال‌گرا شناخته می‌شوند دارای اهمال‌کاری تحصیلی بالاتری هستند. در پایان می‌توان اشاره نمود که برنامه‌های درسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان دانشگاه‌ها محسوب می‌شوند چراکه نشان‌دهنده‌ی موفقیت و یا شکست دانشگاه در تحقق اهدافش است. دانشجویان دکتری همانند سایر دانشجویان در دانشگاه، از مصرف‌کنندگان برنامه‌های درسی محسوب می‌شوند چراکه برنامه‌های درسی برای تربیت و رشد آنان تولید و ارائه می‌شود. برای تربیت دانشجوی دکتری متخصص در رشته‌های مختلف باید برنامه‌های درسی باکیفیتی را در دانشگاه ارائه داد. مسأله

کمال به عنوان یکی از دستاوردهای حاصل از برنامه‌های درسی در دانشجویان دکتری به عنوان آخرین و بالاترین حلقه از زنجیره دانشجویان یک دانشگاه دارای اهمیت بالایی است چراکه شناخت نوع کمال دانشجویان دکتری راه را برای ارائه برنامه‌های درسی شخصی‌سازی شده و متناسب با اهداف کلی دانشگاه، هموارتر می‌سازد. شناخت اهدافی که دانشجویان دکتری در دوره تحصیلی دکتری برای خود و دیگران تعیین یا دیگران برای آن‌ها تعیین می‌کنند به برنامه ریزان درسی، اساتید و خود دانشجویان کمک می‌کند تا درک بهتری از مسأله کمال در دوره‌های دکتری به دست آورده و باعث توجه به این مهم شود.

نتیجه گیری، محدودیت‌های مطالعه و پیشنهادات برای پژوهش‌های آینده

به طور خلاصه، یافته‌های این مطالعه نشان داد تجربه کمال‌گرایی در دانشجویان دکتری دارای پنج بعد علمی، تحصیلی، شخصیتی/اخلاقی، حرفه‌ای و کمال‌گرایی منفی است. هر مطالعه ای از جمله مطالعه کیفی کنونی، فرغ از محدودیت نمی‌باشد. بنابراین می‌توان اذعان نمود با توجه به این کاوش در دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی صورت گرفت و استراتژی پژوهش پدیدارشناسی است، یافته‌های پژوهش‌های پدیدارشناسی قابلیت تعمیم ندارد، یافته‌های این پژوهش صرفاً برای توسعه و غنی سازی برنامه‌های درسی دوره‌های دکتری این دانشکده استفاده خواهد بود. امید است سیاست‌گذاران، برنامه ریزان درسی و اساتید به مسأله کمال در بهبود کیفیت برنامه‌های موجود با رویکرد درک و توسعه کمال‌گرایی و یا ایجاد برنامه‌های جدید، توجه ویژه‌ای داشته باشند تا سهمی در تعالی زیر نظام برنامه‌ریزی درسی و متعاقب آن نقشی در توسعه نظام بهسازی دانشجویان دکتری ایفا نمایند. بر اساس یافته‌های مطالعه کنونی، دو موضوع زیر برای انجام پژوهش‌های آینده به پژوهشگران پیشنهاد می‌گردد:

- مقایسه کمال‌گرایی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری
- مقایسه کمال‌گرایی دانشجویان دکتری دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه‌های جامع کشور.

منابع:

- اوجی، آناهیت؛ مرزوقی، رحمت اله؛ (۱۳۹۲). بررسی رابطه ویژگی‌های فردی و تجارب دانشجویان با دستاوردهای آنان از تحصیل در مؤسسات آموزش عالی غیرانتفاعی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. ۱۰، ۱۱، ص ۵۶-۷۱.
- بازرگان، عباس؛ (۱۳۹۴). استانداردهای آموزش عالی: از آرمان تا واقعیت. نامه آموزش عالی. ۸، ۳۰، ص ۱۱-۲۲.
- شیخ‌الاسلامی، رضیه؛ محمدی، مهدی؛ ناصری جهرمی، رضا؛ کوثری، مجید؛ (۱۳۹۴). الگوی علی خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خودتنظیم و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان. فناوری آموزش. ۹، ۴، ص ۲۸۵-۲۹۸.

قاسم پور دهاقانی، علی؛ نصر اصفهانی، احمد رضا؛ (۱۳۹۰). رویکرد معنوی و برنامه‌ریزی درسی.

پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. ۱۳، ص ۷۱-۹۲.

Appleton, P. R. (2009). Examining perfectionism in elite junior athletes: measurement and development issues (Doctoral dissertation, University of Bedfordshire).

Ali, N., Jusoff, K., Ali, S., Mokhtar, N., & Salamat, A. S. A. (2009). The factors influencing students' performance at Universiti Teknologi MARA Kedah, Malaysia. *Management Science and Engineering*, 3(4), 81-90.

Çapan, B. E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.

Damian, L. E. Stoeber, J. Negru, O. & Băban, A. (2014). Perfectionism and achievement goal orientations in adolescent school students. *Psychology in the Schools*, 51(9), 960-971.

Egan, S. (2005). An investigation of positive and negative perfectionism, Unpublished master's thesis, Curtin University of Technology Human

Endo, J. J., & Harpel, R. L. (1982). The effect of student-faculty interaction on students' educational outcomes. *Research in Higher Education*, 16(2), 115-138.

Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. American Psychological Association.

Flett, G. L. Blankstein, K. R. & Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 4-18.

Frost, R. O. Heimberg, R. G. Holt, C. S. Mattia, J. I. & Neubauer, A. L. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and individual differences*, 14(1), 119-126.

Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*, 60(3), 456.

Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*, 60(3), 456.

Kearns, H. Forbes, A. Gardiner, M. & Marshall, K. (2008). When a High Distinction Isn't Good Enough: A Review of Perfectionism and Self-Handicapping. *Australian Educational Researcher*, 35(3), 21-36.

Kuh, G. D. (1993). In their own words: What students learn outside the classroom. *American Educational Research Journal*, 30(2), 277-304.

Pace, C. R. & Kuh, G. D. (1998). College student experiences questionnaire. Center for Postsecondary Research and Planning, Indiana University.

Salëem, M. A., & Qureshi, M. I. (2011). Credentials and examination of the factors affecting the students' academic achievement in higher education (a case study of universities in public and private sector at d.i.khan). *Gomal University Journal of Research*, 27(2), 74- 80.

Schruder, C. R. Curwen, T. & Sharpe, G. W. Perfectionistic Students (2014), Contributing Factors, Impacts, and Teacher Strategies, *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*.

Seo, E. H. (2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(6), 753-764.

Slade, P. D. & Owens, R. G. (1998). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior modification*, 22(3), 372-390.

Soysa, C. K. & Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles–test anxiety relationships: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77-85.

Stoeber, J. Feast, A. R. & Hayward, J. A. (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 47(5), 423-428.

Stoeber, J. Mutinelli, S. & Corr, P. J. (2016). Perfectionism in students and positive career planning attitudes. *Personality and Individual Differences*, 97, 256-259.

Stoeber, J. & Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and individual differences*, 42(7), 1379-1389.

Stoeber, J. & Stoeber, F. S. (2009). Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 530-535.

Tam, M. (2004). Using students' self-reported gains as a measure of value-added. *Quality in Higher Education*, 10(3), 253-260.

Urduan, T. & Midgley, C. (2001). Academic Self-handicapping: What we know, what Verner-Filion, J. & Vallerand, R. J. (2016). On the differential relationships involving perfectionism and academic adjustment: The mediating role of passion and affect. *Learning and Individual Differences*, 50, 103-113.