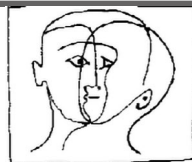


***Una riflessione su come il perfezionismo
può influenzare il percorso scolastico
dei bambini e degli adolescenti***



Cristiana Patrizi*, Valeria Semeraro*,
Claudia Di Giulio*, Silvia Masci*

Ricevuto il 26 gennaio 2025, accettato il 1° giugno 2025

Riassunto

L'obiettivo di questo articolo è quello di fare una riflessione critica sulla letteratura che ha approfondito, sotto diversi punti di vista, l'influenza del perfezionismo nel percorso scolastico di bambini e adolescenti. Si tratta di una sintesi narrativa e non sistematica, finalizzata a mettere in luce le caratteristiche del perfezionismo che possono favorire l'apprendimento e quelle che, al contrario, ostacolano la vita accademica dei giovani, anche attraverso la comparsa di quadri psicopatologici o comportamenti disfunzionali come il self-handicapping e la procrastinazione. Vengono inoltre analizzate le possibili variabili intermedie fra rendimento scolastico e perfezionismo come ad esempio la passione per gli argomenti studiati e quindi la motivazione ad approfondirli. L'intento è quello di offrire una sintesi ragionata e accessibile a professionisti e operatori del settore, favorendo una maggiore consapevolezza del ruolo che il perfezionismo può giocare nel percorso accademico dei giovani.

Parole chiave: Perfezionismo, scuola, apprendimento.

* Scuola di Psicoterapia Cognitiva (APC, SPC) Viale Castro Pretorio 116 – 00185 Roma; e-mail: cristiana_patrizi@yahoo.it; semeraro@apc.it; claudiadigiulio1991@gmail.com; silviamasci24@gmail.com.

Quaderni di Psicoterapia Cognitiva (ISSN 1127-6347, ISSN e 2281-6046), n. 55/2024
DOI: 10.3280/qpc55-2024oa20376

A reflection on how perfectionism can influence the academic path of children and adolescents

Abstract

The aim of this article is to offer a critical reflection on literature that has explored, from various perspectives, the influence of perfectionism on the school experience of children and adolescents. This is a narrative and non-systematic synthesis, intended to highlight the aspects of perfectionism that can support learning and those that, on the contrary, may hinder young people's academic life, including the emergence of psychopathological conditions or dysfunctional behaviors such as self-handicapping and procrastination. The article also examines possible intermediate variables between academic performance and perfectionism, such as passion for the subjects studied and the resulting motivation to deepen one's knowledge. The goal is to provide a reasoned and accessible synthesis for professionals and practitioners, fostering greater awareness of the role that perfectionism can play in the academic journey of young people.

Keywords: Perfectionism, school, learning.

Introduzione

Il perfezionismo è uno stile di personalità, che coinvolge un individuo nello stabilire standard personali estremamente elevati nel tentativo di raggiungere la perfezione, ed è spesso accompagnato da una tendenza a essere altamente autocritici (Rice *et al.*, 2005). È un costrutto sfaccettato, costituito da caratteristiche personali e sociali che possono contribuire, nel giovane, allo sviluppo di difficoltà nel fronteggiare e adeguarsi agli eventi (Affrunti & Woodruff-Borden, 2016; Asseraf & Vaillancourt, 2015; Hewitt *et al.*, 2002; Vaillancourt & Haltigan, 2018); esso si accompagna spesso a sentimenti di fallimento, colpa, vergogna e bassa autostima (Hewitt & Flett, 1991). Un aspetto ancora controverso rispetto a questo tratto di personalità è se si possa fare una distinzione tra la forma di perfezionismo considerato come un tratto positivo e utile per l'individuo e il perfezionismo maladattivo o clinico, che al contrario sembra avere profonde ricadute negative sul benessere (Hama-chek, 1978; Slade & Owens, 1998; Stoeber & Rambow, 2007) e che quindi andrebbe considerato sempre come un aspetto disadattivo a lungo termine (Hewitt & Flett, 1991).

Altri autori, come Gaudreau e Thompson (2010), lo ritengono un costrutto di personalità troppo complesso per essere etichettato come “*sano o non sano*”, perché il suo impatto dipende dai vari contesti e circostanze della vita dell'individuo (Gaudreau & Verner-Filion, 2012; McNulty & Fincham, 2012). Proprio su quest'ultima controversia, una rassegna sull'impatto del

perfezionismo nella vita scolastica di bambini e adolescenti può fornire utili spunti di riflessione. Infatti, mentre nella clinica siamo portati a concentrarci sugli aspetti nocivi del perfezionismo nella sua forma maladattiva o clinica, nel contesto scolastico diventa di fondamentale importanza comprendere e identificare gli aspetti del perfezionismo che favoriscono l'apprendimento e porre particolare attenzione a quelli che lo ostacolano o che possono divenire un elemento di ostacolo nella vita accademica del giovane.

Nota metodologica

La presente analisi non costituisce una revisione sistematica della letteratura. Il lavoro si configura piuttosto come una riflessione volta a esplorare i molteplici aspetti del perfezionismo nel contesto scolastico, con particolare attenzione alle sue ricadute sul benessere psicologico e sull'apprendimento nei bambini e negli adolescenti. Gli studi citati sono stati selezionati in modo mirato e consapevole, privilegiando quelli che, attraverso modelli teorici consolidati e dati empirici recenti, hanno contribuito a definire le dimensioni adattive e maladattive del perfezionismo, la loro evoluzione nei diversi contesti di vita, e le implicazioni pratiche per insegnanti e clinici. L'approccio adottato è di tipo descrittivo e qualitativo, orientato a integrare le evidenze disponibili con le osservazioni provenienti dalla pratica clinica e dalla didattica.

Perfezionismo e percorso scolastico

Perfezionismo adattivo – Caratteristiche

Alcuni aspetti del perfezionismo potrebbero essere descritti come una tendenza del giovane alla "coscienziosità" nel suo percorso di studio, caratterizzato da standard alti ma comunque realistici e dal provare piacere a lavorare con impegno per risolvere compiti difficili (Flett & Hewitt, 2006); essere inoltre in grado di valutare "costi/benefici" del proprio impegno, concentrandosi principalmente sui compiti più importanti e trovare la giusta motivazione a svolgere bene un'attività partendo dalla valutazione dei propri interessi personali.

Questi giovani sembrano essere caratterizzati da una storia di apprendimento in cui l'impegno, i risultati più che soddisfacenti, l'organizzazione e il perseguimento del successo sono stati rinforzati positivamente (Lombardo & Violani, 2011).

Quindi si può ipotizzare che il perfezionismo adattivo, o coscienziosità, sia una forma prevalentemente “normale” o “sana”, che porta benefici all’individuo: è caratterizzata da alti livelli di organizzazione e standard personali elevati ma raggiungibili. Si tratta di giovani che presentano un evidente impegno nel perseguire i propri obiettivi, ma che riescono a essere soddisfatti dei risultati raggiunti accettando gli errori, modificando gli standard di realizzazione in certe circostanze e riuscendo a trarre il meglio da ogni esperienza. È presente quindi in tali individui una buona capacità di adattamento: se non riescono a raggiungere l’obiettivo prefissato, lo cambiano o si impegnano a fondo per superare l’insuccesso (Haase *et al.*, 2002).

Perfezionismo maladattivo – Caratteristiche

Il perfezionismo disadattivo comprende la definizione di obiettivi irrealizzabili, l’ansia di commettere errori, la paura di essere criticati dagli altri e di non raggiungere i risultati e gli alti standard sperati (Stoeber & Otto, 2006; Geranmayepour & Besharat, 2010). Ciò comporta che questi giovani non sappiano dare una valutazione positiva di sé quando non raggiungono ciò che si erano prefissati (Shafran *et al.*, 2002).

Si sentono spesso insoddisfatti; non riescono a scegliere attività o scopi che richiedano un impegno minore e quindi non sanno affrontare nulla in modo rilassato; ciò che li motiva è più il giudizio degli altri che la propria valutazione su quanto fatto. Hanno spesso una bassa autostima e sono più orientati verso la prestazione, piuttosto che verso la competenza e la conoscenza. Sono giovani caratterizzati da una storia di apprendimento in cui la procrastinazione, la ruminazione, i ripetuti controlli sono stati rinforzati negativamente dall’evitamento di una valutazione o da una punizione temuta.

Le ricerche rivelano che i giovani caratterizzati da perfezionismo maladattivo vanno incontro a problemi psicologici come depressione e ansia, e hanno un senso di autostima e di autoefficacia più basso dei coetanei.

Il modello multifattoriale del perfezionismo

Gran parte della ricerca più recente sullo sviluppo e sull’impatto del perfezionismo nella vita dei giovani parte dalla concettualizzazione del perfezionismo come un costrutto multidimensionale (Frost *et al.*, 1990; Hewitt & Flett, 1991), costituito da caratteristiche positive e negative (Stoeber, 2018).

Le dimensioni individuate dai ricercatori negli ultimi anni, anche se hanno preso avvio da diversi modelli teorici e modalità di misura distinte, possono essere rappresentate attraverso un modello di ordine superiore a due fattori: “*Perfectionistic Strivings*” e “*Perfectionistic Concerns*” (Stoeber & Otto, 2006).

Il primo fattore può essere tradotto come “aspirazioni perfezionistiche”; con esse si intendono quegli aspetti del perfezionismo associati all’impegno auto-orientato per il raggiungimento della perfezione e all’identificazione di standard di prestazioni personali molto elevati (Frost *et al.*, 1990, Hewitt & Flett, 1991). Il secondo fattore individua le “preoccupazioni perfezionistiche”; queste catturano aspetti come la preoccupazione di commettere errori e dubbi sulle azioni. Questi timori sono associati alla paura di essere valutati negativamente e spesso si accompagnano alla sensazione che ci sia una discrepanza tra le aspettative degli altri e le proprie performance (Frost *et al.*, 1990; Hewitt & Flett, 1991).

Gli strumenti di valutazione denominati “*Multidimensional Perfectionism Scales*” (Frost *et al.*, 1990; Hewitt & Flett, 1991) hanno contribuito alla concettualizzazione e alla misurazione del perfezionismo in diversi ambiti di ricerca, evidenziando come ciascuna dimensione può differire dalle altre in termini di risultati psicologici correlati.

Uno dei modelli teorici sicuramente più utilizzati e consolidati nelle ricerche sul perfezionismo in età evolutiva è il modello multidimensionale del perfezionismo di Hewitt e Flett (Hewitt & Flett, 1991). I due autori individuano all’interno delle dimensioni del perfezionismo una componente auto-orientata (SOP) e una componente socialmente prescritta (SPP). La prima si caratterizza per la convinzione che essere perfetti o tendere alla perfezione siano aspetti importanti nella propria vita; sono giovani che stabiliscono standard estremamente elevati per sé stessi e valutano in modo severo le proprie prestazioni (Hewitt & Flett, 1991). La seconda componente individuata (SPP) è caratterizzata dalla convinzione che gli altri si aspettino da loro la perfezione e che l’accettazione è subordinata alla soddisfazione di queste aspettative, evitando la disapprovazione degli altri (Hewitt & Flett, 1991). Gli Autori individuano una terza dimensione: il perfezionismo orientato all’altro (OOP), cioè la tendenza a fissare standard irrealistici per gli altri. Tuttavia, mancando informazioni sullo sviluppo e sulla comparsa di questo sottotipo di perfezionismo in gioventù, tale dimensione non è stata considerata nelle ricerche svolte in campioni di età evolutiva (Flett *et al.*, 2016).

Queste diverse dimensioni del perfezionismo sembrano mostrare effetti differenti sul funzionamento dell’individuo sia adulto sia in età evolutiva. Il

perfezionismo socialmente prescritto (SPP) sembra essere legato a un cattivo adattamento psicologico e a una maggiore vulnerabilità ai problemi psicologici, comprendendo quindi l'aspetto più disadattivo. Il perfezionismo auto-orientato (SOP) è correlato a una serie di risultati benefici, tra cui il raggiungimento degli obiettivi e il coping focalizzato sul problema. Esso è stato di conseguenza considerato come un indicatore di perfezionismo adattivo ma comunque, come vedremo in seguito, come fattore non esente da possibili caratteristiche disfunzionali.

È importante notare come, anche se le ricerche si sono concentrate sull'individuare gli aspetti maggiormente legati all'una o all'altra dimensione, queste in realtà possano coesistere a diversi livelli all'interno di uno stesso individuo (Kljajic *et al.*, 2017) aumentandone, di fatto, i possibili esiti.

Un recente filone di ricerche ha adottato il modello multifattoriale di Hewitt e Flett (1991) identificando però due aspetti correlati ma distinti nella dimensione auto-orientata (SOP) del perfezionismo; infatti, secondo gli Autori (O'Connor *et al.*, 2009) si possono identificare all'interno di essa sia delle componenti adattive (SOP *Striving*) sia delle componenti disadattive (SOP *Critical*). La sottoscala SOP *Striving* sembra catturare gli aspetti del perfezionismo che portano alla ricerca della perfezione. Di contro la sottoscala SOP *Critical* comprende l'eccessiva autocritica nei confronti delle proprie performance. Le due forme di perfezionismo tendono a essere altamente correlate; tuttavia, quando si controlla la sovrapposizione tra le due forme, si possono differenziare gli effetti positivi dell'una e negativi dell'altra (Stoeber & Otto, 2006).

Perfezionismo ed età

Sicuramente il perfezionismo sembra essere un tratto di personalità relativamente stabile che emerge nell'infanzia. Purtroppo non esistono molti studi che hanno indagato come si sviluppa il perfezionismo nell'arco della vita (Stoeber, 2018), anche se l'argomento è di grande interesse nell'ottica di auspicabili interventi precoci e di prevenzione.

Le ricerche indicano che il perfezionismo è già presente all'età di 10 anni (Hewitt *et al.*, 2002), o in età più precoce, intorno agli otto anni (Harvey *et al.*, 2017). Un interessante studio è stato condotto molto recentemente in Italia (Vecchione & Marsicano, 2024) su una popolazione di giovani delle scuole medie (10, 13 anni). Le misure prese in esame si rifacevano al modello multifattoriale che, come detto in precedenza, identifica oltre alla componente socialmente prescritta (SPP) del perfezionismo, due sotto-componenti

della dimensione auto-orientata: il SOP *critical* e il SOP *striving* (O'Connor *et al.*, 2009). Nel complesso, i risultati della ricerca hanno mostrato che tutti e tre gli aspetti del perfezionismo sono diminuiti, almeno in una certa misura, nel corso del periodo preso in esame. La spiegazione ipotizzata dagli Autori è che tale andamento potrebbe essere collegato allo stile di pensiero rigido e dicotomico che spesso accompagna il perfezionismo e che tende a diminuire con l'età, sostituito da modalità di pensiero meno estreme e più moderate. Pertanto, la maturazione cognitiva che avviene nello specifico periodo di vita dei giovani che la ricerca ha analizzato potrebbe portare a una diminuzione del perfezionismo osservato. Tale tendenza non viene confermata dagli studi che analizzano tale costrutto nella popolazione degli adolescenti: infatti Flett e collaboratori (2016) trovano che circa il 25-30% degli adolescenti è influenzato negativamente dal perfezionismo in termini di maggior rischio di sviluppo di depressione, ansia e ideazione suicidaria. Gli Autori sono generalmente d'accordo nel ritenere l'adolescenza un periodo chiave per lo sviluppo del perfezionismo.

Questo potrebbe essere legato ai profondi cambiamenti che avvengono durante questo periodo di transizione insieme alle crescenti richieste della scuola, che incoraggiano negli adolescenti aspettative irrealistiche e le tendenze all'autocritica, soprattutto alla luce della loro maggiore sensibilità alle influenze dell'ambiente sociale. Gli adolescenti possono considerare un alto rendimento scolastico come una parte importante della loro identità (van den Bos *et al.*, 2016).

Fattori eziologici nello sviluppo delle diverse dimensioni del perfezionismo

Non si sa con certezza cosa favorisce il perfezionismo maladattivo nei giovani. La ricerca degli ultimi anni ha individuato molti fattori interni ed esterni che possono portare il bambino/ragazzo a adottare condotte riconducibili al perfezionismo maladattivo o clinico. Certamente l'influenza dei genitori è l'aspetto che più è stato oggetto dell'attenzione dei ricercatori, ma non mancano riflessioni anche su fattori interni al ragazzo o legati al contesto sociale e scolastico. Quello che appare comunque chiaro è che i fattori predisponenti sono molti e in relazione stretta fra di loro, per cui per comprendere la genesi del perfezionismo maladattivo e della difficoltà nel farvi fronte bisogna conoscerli e cercare di capirne le interazioni.

Come abbiamo visto in precedenza, gli adolescenti con un alto livello di perfezionismo socialmente prescritto (SPP) credono di dover perseguire e

mantenere standard molto alti per rimanere connessi e compiacere genitori e ambiente sociale circostante (Kljajic *et al.*, 2017). Inoltre, la ricerca dimostra come i genitori caratterizzati da uno stile esigente e controllante tendono a promuovere obiettivi perfezionistici, mettendo i bambini/adolescenti in situazioni che enfatizzano il raggiungimento di alti standard, sottolineando le conseguenze negative del commettere errori. Tutto ciò può portare il giovane a sviluppare la dimensione del perfezionismo socialmente prescritto sia in relazione al rendimento scolastico, ma anche nello sport, nello studio di uno strumento ecc. (Flett *et al.*, 2002).

Anche i giovani che mostrano alti livelli di perfezionismo auto-orientato (SOP) sembrano interiorizzare le aspettative dei genitori (Flett *et al.*, 2002); il risultato è un desiderio condiviso di cercare l'eccellenza ma è anche un modo di proteggersi dalle conseguenze negative del percepire la forte pressione da parte dei genitori. Al contrario, i bambini che non riescono a interiorizzare tali standard possono percepire queste aspettative come molto controllanti e hanno quindi risultati scolastici peggiori; possono pensare che i genitori siano costantemente delusi da loro, portandoli a diventare similmente delusi da sé stessi.

Uno studio di Ciciolla e collaboratori (2017), condotto su un campione di 506 studenti delle scuole medie provenienti da famiglie della classe medio-alta, ha valutato l'impatto del criticismo genitoriale sul percorso scolastico dei figli. I risultati evidenziano come i ragazzi e le ragazze adolescenti che avevano alti punteggi nella dimensione critica da parte dei genitori avevano medie più basse e maggiori problemi di apprendimento riferiti dagli insegnanti. Questi dati sono in linea con i risultati di un'altra ricerca che collega la critica percepita dei genitori con la procrastinazione dei compiti e della preparazione agli esami tra gli studenti dell'ottavo anno (Shih, 2017).

Interessanti le osservazioni condivise con Fleet e Hewitt (2022) da H. Mandel; questi ha rilevato come alcuni studenti con difficoltà accademiche e alti livelli di perfezionismo socialmente prescritto non sembravano subire pressioni da parte dei genitori, ma piuttosto da parte di un gruppo di compagni ipercompetitivi che rispondeva in modo punitivo agli errori commessi. Ciò conferma il ruolo potenzialmente dannoso dei feedback negativi nel contesto classe e l'impatto distruttivo dell'umiliazione e della vergogna a scuola.

Per quanto riguarda gli studi sulla pressione percepita da parte dei docenti, abbiamo risultati solo per quanto riguarda gli insegnanti di musica e gli allenatori dei giovani atleti. La pressione di questi era correlata nella stessa misura con entrambe le dimensioni del perfezionismo nei musicisti adolescenti (Stöeber & Eismann, 2007) e nei giovani atleti.

Quando il successo accademico diventa fattore eziologico del perfezionismo

Ricerche recenti hanno evidenziato come il perfezionismo autoimposto possa derivare anche dal successo scolastico (Damian *et al.*, 2017). Le esperienze di successo possono portare il giovane ad avere una maggiore fiducia nelle sue capacità personali e nell'aumento dei propri obiettivi, sviluppando l'idea che è possibile raggiungere la perfezione (Flett *et al.*, 2002). Gli adolescenti che ottengono facilmente e frequentemente valutazioni molto elevate possono giungere alla convinzione che la perfezione si può e si deve raggiungere e mantenere; il giovane, se a tale approccio allo studio accompagna una forte certezza della propria autoefficacia, può essere portato a fissare obiettivi sempre più ambiziosi, aumentando gli standard e l'impegno (Damian *et al.*, 2017). Va notato come i risultati della ricerca dimostrano che i voti alti possono dare vita a un percorso verso un maggiore perfezionismo, sia SOP che SPP, e questo ovviamente si accompagna a un maggior grado di preoccupazioni perfezionistiche (Bieling *et al.*, 2003; Damian *et al.*, 2017). Questi standard più elevati sembrano poi estendersi alle persone vicine al ragazzo come ad esempio i genitori, coinvolti e investiti nel successo scolastico dei propri figli.

In conclusione queste ricerche evidenziano l'interconnessione tra il perfezionismo auto-orientato e quello socialmente prescritto e mostrano come il successo possa aprire la strada a un maggiore perfezionismo e, con ogni probabilità, a una maggiore pressione per essere perfetti (Edelman, 2021).

Relazione tra perfezionismo e rendimento scolastico

La ricerca ha dimostrato che, mentre le dimensioni auto-orientata (SOP) e socialmente prescritta (SPP) del perfezionismo tendono a essere altamente correlate tra loro, quando si esamina in particolare l'effetto delle singole dimensioni sul rendimento scolastico si nota come esse hanno un diverso impatto. Una recente meta-analisi che includeva nel campione bambini e adolescenti (Madigan, 2019) ha evidenziato come la dimensione auto-orientata del perfezionismo (SOP) sembri essere legata a risultati accademici elevati, mentre il perfezionismo socialmente prescritto (SPP), al contrario, evidenziava una relazione negativa con il rendimento scolastico, specialmente quando si controlla la sovrapposizione con il SOP. Anche Verner-Filion e Gaudreau (2010) hanno osservato che i giovani con un alto perfezionismo socialmente prescritto (SPP) erano motivati allo studio dalla necessità di raggiungere il successo e al contempo dall'evitare i fallimenti; la coesistenza di

questi due aspetti ha portato a un rendimento scolastico complessivamente inferiore e una minor soddisfazione per il proprio lavoro. Al contrario gli individui con alti punteggi di perfezionismo auto-orientato (SOP) avevano un maggior successo accademico e sembravano essere caratterizzati dallo scopo di andare meglio degli altri e non dalla paura di apparire incompetenti. Essi erano dunque più motivati da un bisogno di successo piuttosto che dalla necessità di evitare il fallimento, segnando una distinzione significativa nel modo in cui SOP e SPP si relazionano con la vita scolastica. Questi risultati sono coerenti con uno studio che esamina la relazione tra perfezionismo e motivazione negli alunni di seconda media, che ha nuovamente evidenziato come, anche con questo campione di età inferiore a quello degli studi precedenti, la dimensione SOP del perfezionismo era positivamente associata al successo scolastico, mentre la dimensione SPP era positivamente associata all'ansia e alla procrastinazione rispetto agli impegni scolastici, cioè quei fattori che possono incidere a lungo termine sui risultati accademici (Bong *et al.*, 2014).

In particolare nel loro studio Kljajic *et al.* (2017) hanno indagato la relazione tra coesistenza di diversi livelli di perfezionismo, SOP e SPP, e rendimento scolastico. I risultati indicano che gli studenti che presentavano alti livelli di perfezionismo socialmente prescritto (SPP) e basso livello di perfezionismo auto-orientato (SOP) tendevano a ottenere risultati peggiori, oltre a un maggiore tasso di burnout accademico, e un minore coinvolgimento nelle attività accademiche. Al contrario, gli studenti che presentavano punteggi alti esclusivamente nel perfezionismo SOP, presentavano un maggiore coinvolgimento nelle attività scolastiche e un rendimento più elevato. I soggetti con punteggi alti in ambedue le dimensioni hanno ottenuto risultati migliori degli studenti che avevano esclusivamente punteggi elevati nella dimensione SPP, ma peggiori rispetto ai soggetti con perfezionismo auto-orientato. Tali risultati sembrano suggerire che gli individui con un alto livello di SPP credono di dover perseguire e mantenere standard perfezionistici per rimanere in connessione con il loro mondo sociale e per compiacere gli altri; ciò li porta a mettere molta pressione su sé stessi e a sentimenti negativi verso la scuola e l'impegno scolastico, sperimentando una diminuzione del loro benessere emotivo, la perdita di interesse per lo studio e una sensazione generale di non essere abbastanza competenti (Kljajic *et al.*, 2017).

Un aspetto che molti autori sottolineano non essere stato ancora sufficientemente valutato è l'effetto a lungo termine della costante ricerca dell'eccellenza negli studi dei giovani con perfezionismo auto-orientato (Madigan, 2019). Infatti, anche se raggiungono una serie di risultati accademici positivi e sanno adottare strategie di coping migliori (Dunkley *et al.*, 2000), rimane

comunque il rischio che quando un adolescente non riesce a soddisfare i propri standard ciò possa avere un impatto negativo sul suo stato di benessere psicologico. Anche Accordino e collaboratori (2000) suggeriscono che quando gli studenti con perfezionismo auto-orientato riscontrano una discrepanza tra i loro standard personali e le prestazioni effettive, i loro livelli di depressione aumentano e l'autostima diminuisce.

Altro rischio segnalato da Flett e Hewitt (2022) è che molti giovani fra quelli che hanno successo in senso oggettivo non lo sappiano in realtà interiorizzare, nel senso di come si sentono e si relazionano con sé stessi e tendono a minimizzare i loro risultati in vari modi. Per esempio:

- pensano che avrebbero dovuto raggiungere lo stesso risultato ma con minore impegno e fatica,
- fanno un confronto con qualche altro studente che ha raggiunto lo stesso risultato.

Ma cosa succede quando uno studente perfezionista riceve delle valutazioni non eccellenti? In questo caso bisogna fare una distinzione:

- lo studente sente che c'è una discrepanza fra ciò che si aspettava di ottenere e la valutazione effettiva comunque ottima (un 8 o 9 invece che un 10, ma anche un 9 se un compagno ha preso 10);
- lo studente riceve una valutazione oggettivamente negativa o non sufficiente.

In entrambi i casi è presente un forte stato di stress e sofferenza, come riportano Fletcher e Neumeister (2017), in cui giocano un ruolo molto importante fattori come: stress, ansia, e variabili della personalità e aspetti problematici legati al contesto familiare e scolastico. Spunti interessanti di riflessione circa gli aspetti più o meno adattivi della componente auto-orientata del perfezionismo sono legati alle ricerche citate in precedenza che analizzano tale dimensione come non omogenea (O'Connor *et al.*, 2009). La ricerca sembra suggerire come ad alti livelli di SOP *striving* sia associato un maggiore livello di rendimento, mentre la relazione tra rendimento scolastico e SOP *critical* è meno chiara a causa dei risultati contrastanti evidenziati nelle ricerche.

Molti Autori ipotizzano che la dimensione SOP-*Critical* sia dannosa per la salute mentale dei bambini (ad esempio, Affrunti & Woodruff-Borden, 2016; Ashby & Rice, 2002; McCreary *et al.*, 2004) e per l'adattamento accademico (Vecchione & Vacca, 2021). Il SOP-*Striving*, al contrario, ha mo-

strato implicazioni adattive sulla motivazione allo studio, sui risultati e sul benessere del giovane (Harvey *et al.*, 2017; Vecchione & Vacca, 2021). Questi ultimi sono giovani che tendono a utilizzare, di fronte a una situazione stressante, un coping attivo focalizzato sul problema (Dunkley *et al.*, 2003).

Le implicazioni negative di SOP *critical* sul benessere sono visibili anche durante l'infanzia, suggerendo che gli effetti dannosi sono forse più pervasivi di quanto si pensasse in precedenza, mentre la relazione con il rendimento scolastico è meno chiara. La correlazione più elevata è stata riscontrata tra SOP-*Critical* e SPP. Questo risultato è in linea con studi precedenti che mostrano la tendenza di queste due forme disadattive di perfezionismo a coesistere nel tempo (Herman *et al.*, 2013; Hong *et al.*, 2017).

Rapporto tra passione e perfezionismo

Come riportato in precedenza, non vi è concordanza nei risultati delle ricerche sull'impatto del perfezionismo auto-orientato sull'apprendimento. Una delle ipotesi per spiegare tale discrepanza è che vi siano possibili variabili intermedie, come ad esempio la passione per le materie che si studiano (Madigan, 2019; Verner Fillon & Vallerand, 2016).

Il perfezionismo viene considerato un antecedente della passione accademica che può essere definita come un'elevata motivazione allo studio a cui viene dedicato tempo e impegno significativo, essendo una parte centrale dell'identità della persona (Vallerand *et al.*, 2020). È un indicatore della felicità degli studenti e del loro grado di soddisfazione (Bernabé *et al.*, 2014). Secondo Vallerand e collaboratori (2020) ci sono due processi sottostanti affinché una persona sviluppi la passione verso una attività:

- il primo è la valutazione dell'attività, per interesse, importanza o affettività vissuta;
- il secondo è legato all'interiorizzazione di tale passione come parte della propria identità personale.

Le persone con una forte passione tendono a mostrare elevata motivazione e persistenza anche in situazioni impegnative e ciò la rende un valido predittore del rendimento scolastico. Tuttavia, i modelli esplicativi relativi alla passione e al perfezionismo mettono in luce anche un "lato nascosto": entrambi possono influenzare il benessere degli studenti sia positivamente che negativamente. In particolare, secondo il modello di Vallerand, la passione può assumere una forma armoniosa, favorevole all'adattamento, oppure

ossessiva, potenzialmente disfunzionale (Vallerand *et al.*, 2020). Nel primo caso il giovane studia in modo controllato e autonomo, sperimentando il benessere per il piacere di svolgere le mansioni che comporta il suo percorso di studio e apprendimento. Al contrario, nella seconda modalità lo studente è emotivamente dipendente dall'attività, percepisce meno controllo ed è condizionato dalla ricerca e dalla necessità di ricompense esterne come l'accettazione sociale (Lafrenière *et al.*, 2012).

Nello specifico, il perfezionismo auto-orientato condivide con la passione nella sua forma "armoniosa" un maggior grado di integrazione, sintonizzazione e allineamento con l'identità della persona; mentre il perfezionismo socialmente prescritto ha in comune con la passione di tipo "ossessivo" la sua origine principalmente esterna, cioè una minore integrazione con il sé; l'impegno sarebbe guidato dalle contingenze sociali, sperimentando quindi un minor impegno accademico (Bernabé *et al.*, 2014; Madigan, 2019).

Comportamenti controproducenti legati al perfezionismo maledattivo

Un fattore interessante è l'adozione di strategie di self-handicapping nei giovani caratterizzati da modalità perfezionistiche negative (Pulford *et al.*, 2005). Il concetto di self-handicapping è stato definito per la prima volta da Berglas e Jones (1978). Secondo Berglas e Jones il self-handicapping è «qualsiasi azione o scelta di impostazione della prestazione che aumenta l'opportunità di esternalizzare (o scusare) il fallimento e di internalizzare (accettare ragionevolmente) il merito del successo».

Il self-handicapping è un tipo di comportamento utilizzato per diminuire la responsabilità dei propri insuccessi e proteggere la propria immagine e la reputazione pubblica. Secondo Midgley e Urdan (2001), le persone usano attivamente la strategia del self-handicapping per indicare che i loro fallimenti derivano da condizioni esterne piuttosto che dalla mancanza di capacità innate quando pensano di fallire. Le persone preferiscono essere viste come vittime di condizioni esterne piuttosto che essere percepite come prive di talento o abilità.

Le strategie di self-handicapping descritte nello studio coinvolgono tipicamente l'abuso di alcol e droghe, il procrastinare e il non completare i compiti, il non leggere i testi richiesti, non prestare attenzione in classe e studiare in modo insufficiente per gli esami (Schraw *et al.*, 2007; Berglas & Jones, 1978). Sebbene la ricerca che esamina la relazione tra auto-handicap e perfezionismo sia molto limitata, ci sono prove che dimostrano che le persone con

aspettative perfezioniste più elevate hanno maggiori probabilità di utilizzare strategie di auto-handicap (Frost *et al.*, 1990; Pulford, Johnson & Awaida, 2005). Pulford e colleghi (2005) hanno suggerito che la paura di commettere errori e il dubbio sulla performance possono portare i perfezionisti a evitare intenzionalmente di compiere sforzi attraverso queste strategie per affrontare possibili fallimenti e valutazioni intra/interpersonali negative.

L'auto-handicapping comporta l'uso di un ostacolo autoimposto prima dell'esecuzione di una performance, come ad esempio un esame, il cui scopo è proteggere l'autostima dell'individuo (Elliot & Church, 2003). L'uso di un ostacolo autoimposto come la procrastinazione, sebbene aumenti la possibilità di fallimento, consente all'individuo di attribuire il fallimento a una mancanza di sforzo piuttosto che di abilità (Cox, 2009; Beery, 1975; Thompson, 1999). Tali atti sono dei tentativi di prevenire le implicazioni negative del fallimento, stabilendo anticipatamente una spiegazione di incapacità per la sua causa. Nel caso imprevisto di un successo, invece, il senso di competenza e l'autostima dell'individuo aumenterebbero, perché il soggetto ha avuto successo nonostante l'handicap (Jones & Berglas, 1978). L'handicap auto-imposto, quindi, fornisce un modo per proteggere l'autostima, ma è anche una strategia ideata per influenzare le opinioni delle altre persone. Infatti, le persone che si auto-impongono un handicap sono più preoccupate di come appaiono agli altri, e dell'umiliazione che deriva dal fallimento, che dall'atto reale di fallire (Urdan & Midgley, 2001).

Nello specifico, la maggior parte degli studi ha esaminato la relazione tra perfezionismo e self-handicapping accademico tra gli studenti di livello universitario. Ad esempio, Kearns, Forbes, Gardiner e Marshall (2008) hanno proposto un modello che spiega questa relazione tra studenti universitari perfezionisti; Stewart e De George-Walker (2014) hanno studiato il self-handicapping come una caratteristica debilitante delle prestazioni che collegava scarso rendimento, perfezionismo, locus of control e autoefficacia tra gli studenti universitari. Shih (2011) ha condotto uno studio su studenti perfezionisti delle scuole superiori taiwanesi; il ricercatore ha scoperto che i comportamenti di perfezionismo adattivo erano associati a emozioni positive e autoregolazione mentre i comportamenti di perfezionismo disadattivo erano associati a emozioni negative e self-handicapping.

La procrastinazione è uno dei meccanismi più conosciuti e utilizzati tra i metodi di self-handicapping. Procrastinare significa ritardare l'esecuzione di un compito/attività. Avviene perché si è così preoccupati di dover completare tutto perfettamente che si preferisce ritardarne l'inizio piuttosto che affrontarlo rischiando di non essere perfetti.

Il problema della procrastinazione nei ragazzi affetti da perfezionismo è

che questo comportamento viene messo in atto con l'obiettivo di raggiungere una prestazione perfetta, ma il continuare a posticipare l'inizio di un compito è probabile che aumenti l'ansia a un livello così elevato da compromettere l'attività una volta avviata. Ha intenzione di iniziare ma non lo fa mai o rimanda all'ultimo minuto. Diventa frustrato e deluso dal fatto che quando finalmente inizia, il tempo è limitato e il suo obiettivo non può più essere raggiunto.

Questa strategia di auto-handicapping è molto presente all'interno degli ambienti scolastici; secondo Özer, Demir e Ferrari (2009) il 52% degli studenti ritarda i propri compiti accademici. Questi comportamenti, come ad esempio aspettare fino a poche ore prima di un esame per studiare, oppure scrivere una ricerca solo la sera prima della consegna, porta spesso a prestazioni di livello inferiore, oppure a fallimenti (Urdan & Midgley, 2001). La procrastinazione protegge l'individuo, nel breve termine, dall'ansia di fallire, ma aumenta le probabilità di ottenere scarsi risultati o l'insuccesso nell'attività che si sta portando a termine. Gli studenti che hanno paura di fallire, di fronte a una interrogazione o una verifica importante, sviluppano una forte ansia mentre l'evento valutativo si avvicina. L'ansia rafforza la bassa autoefficacia dello studente e lo porta a evitare del tutto la sua preparazione. Ma il sollievo dall'ansia è di breve durata, in quanto la conseguenza dell'evitare lo studio rafforza la convinzione nello studente di non avere le qualità adatte per raggiungere il successo a scuola.

Per questo è meglio iniziare facendo qualcosa di semplice/facile, suddividere il compito in parti fattibili per raggiungere un obiettivo più grande e in questo modo accrescere la motivazione.

Oltre alla procrastinazione ci sono una serie di altri comportamenti che si possono osservare nei giovani perfezionisti rispetto al loro percorso scolastico e che potrebbero essere segnalati agli insegnanti (Adelson & Wilson, 2009):

- *“Devo raggiungere il massimo”*: questi giovani sono caratterizzati da aspettative irrealistiche e troppo alte, pretendono da sé sempre il massimo e non ammettono fallimenti. Si impongono standard altissimi e difficilissimi da raggiungere. Le valutazioni vengono viste come la prova della loro intelligenza e un segno del loro valore personale. Spesso non vedono l'apprendere qualcosa di nuovo come una possibilità di evolvere e imparare nuove competenze.
- *“Il prof ci sarà rimasto malissimo”*: sono studenti che si focalizzano sulla valutazione che il loro lavoro ha ottenuto e sulla base di questo giudicano sé stessi. Questa internalizzazione del perfezionismo legata alla propria

identità sappiamo che può nascere da commenti, pressioni dei genitori e delle altre figure significative, non ultimi degli insegnanti: il giovane tende a pensare che una sua prestazione non perfetta possa essere estremamente deludente per il docente e che quest'ultimo ne sia rimasto estremamente colpito cambiando in negativo il suo parere sull'alunno.

- *“Anche gli appunti presi in classe devono essere perfetti e senza cancellature”*: questo tipo di perfezionista si focalizza sulla precisione e sul prodotto finale che deve essere impeccabile, ma non si diverte nel farlo né prova soddisfazione. Ha difficoltà a definire gli obiettivi di conoscenza di ciò che sta facendo, ma si focalizza sul creare un lavoro impeccabile o sul sapere a memoria ogni parte del capitolo da studiare. Rifà più volte un compito per renderlo perfetto o ripete una lezione finché non pensa di saperla esporre senza esitazioni e lacune, molto spesso non ha particolare interesse per quello che studia. Non sopporta che gli altri possano giudicarlo negativamente o criticare il suo operato.
- *“Oggi potrei andar male all'interrogazione di storia, farei proprio una figuraccia e tutti mi giudicheranno, meglio rimanere a casa”*: ci sono alunni che non vogliono correre il rischio di non essere perfetti, anche per evitare che gli altri vedano le loro debolezze o possano accorgersi che hanno fallito in qualche verifica o interrogazione, quindi tendono ad assentarsi da scuola con qualche scusa. Sono paralizzati dalla propria ansia.

Cosa si può suggerire agli insegnanti

Far comprendere che una verifica, una interrogazione, sono processi formativi: serve a imparare dagli errori. Promuovere strategie di problem solving. Sottolineare l'impegno e il progresso e tutte le competenze in cui ha mostrato miglioramenti, piuttosto che il risultato. Favorire l'uso di strategie didattiche come le “Mappe Concettuali” che permettono di riflettere sui concetti non focalizzandosi sulle singole parole. Far riflettere il ragazzo/a sui propri punti di forza, sui miglioramenti fatti e su cosa dovrebbe concentrarsi in futuro, ponendo una attenzione particolare sul comprendere il perché dei propri errori o delle dimenticanze. Trasformare una ricompensa estrinseca, come il voto, in una intrinseca, come apprendere una nuova abilità.

Si possono aiutare anche facendo loro utilizzare il proprio perfezionismo in modo più costruttivo, per esempio riflettendo con loro sugli obiettivi o condividendo un progetto, individuando cioè quali standard sono adeguati al loro percorso a breve e a lungo termine stabilendo revisioni e monitoraggio dei progressi. Per esempio, nella parte finale della scuola secondaria può

avere senso fare un percorso di eccellenza in quelle materie propedeutiche al percorso universitario che il giovane pensa di intraprendere e studiando con minore stress le materie meno attinenti. Creare un “ambiente protetto”, favorendo un colloquio individuale, non davanti a tutta la classe, durante il quale l’insegnante può esporre le proprie critiche al lavoro svolto in modo costruttivo, indicando gli aspetti interessanti che gli piacciono e offrendo suggerimenti per migliorare. In tal modo si possono far valutare le imperfezioni viste non come fallimenti ma come punti da cui partire per migliorarsi. Focalizzarsi sul processo aiutandoli a spostare l’attenzione dai dettagli al prodotto finale. Sviluppare un ambiente di classe sicuro che incoraggi l’assunzione del rischio di sbagliare. Questi alunni spesso temono che fallendo risulteranno ridicoli e saranno derisi dai pari, o che saranno denigrati dal professore. Quindi per prima cosa hanno bisogno di sentirsi supportati dalla classe. Attenzione alle relazioni sociali con i compagni: avere amici fidati ed empatici in classe è un fattore fortemente protettivo. Incoraggiarli a tentare nuove esperienze da prendere come sfide che vanno viste come avventure eccitanti piuttosto che come opportunità di correre rischi.

Spesso questi ragazzi si impegnano solamente in obiettivi e lavori in cui sono certi che avranno successo. Una strategia per aiutarli senza temere che gli altri possano venire a conoscenza dei loro fallimenti è far loro fissare un obiettivo di cui sono a conoscenza solo loro stessi e il professore e programmare insieme come e quando verificheranno l’andamento del lavoro. Alla fine si può riflettere sull’esperienza e su come l’assumersi il rischio li abbia portati a ottenere i risultati che prima l’evitamento impediva. Questo tipo di intervento può richiedere alla scuola l’attivazione di un Piano Didattico Individualizzato per Bisogni Educativi Speciali (BES) che si attiva nel caso in cui l’alunno presenti difficoltà nel percorso scolastico dovute a un disagio psicologico.

Un importante tema di riflessione in classe (ma anche in terapia) è quello del successo costruito attraverso errori e fallimenti e la capacità di apprendere da questi e andare avanti. Bisogna riflettere anche sulla nostra tendenza ad ammirare personaggi che nel loro percorso non hanno sempre vinto o hanno commesso anche errori, ma nel valutarli noi non ci soffermiamo su questi aspetti! Infine le strategie per superare la procrastinazione sono ad esempio il far suddividere il compito, ragionare su una sequenza di piccoli compiti un po’ più semplici, piuttosto che un solo grande compito. Spesso le persone rimandano una attività perché aspettano di sentirsi motivate prima di passare all’azione. La maggior parte di noi pensa che la motivazione preceda l’azione, ma quello che al momento sappiamo dalla pratica clinica è che non è così: si passa all’azione per ottenere la motivazione, passare all’azione aiuta

a costruire la motivazione stessa. Per questo è meglio iniziare facendo qualcosa di semplice/facile, suddividere il compito in parti fattibili per raggiungere un obiettivo più grande e in questo modo accrescere la motivazione.

Conclusioni

Come osservato, le ricerche condotte in contesto scolastico indicano nel perfezionismo una delle variabili che può influenzare i risultati accademici con evidenti ricadute nel percorso di studio prima e di lavoro in seguito (Witcher *et al.*, 2007; Stoeber & Rambow, 2007; Soleymania & Rekabdar, 2010). Quindi risulta molto importante far comprendere alla scuola come riconoscere e affrontare tale modalità di approccio allo studio non ignorandone le ricadute che esso ha sia dal punto di vista accademico sia sul benessere psicologico dello studente.

La ricerca ha evidenziato come il perfezionismo può portare a una maggiore difficoltà nell'affrontare in modo sereno ed efficace il percorso scolastico, con evidenti ricadute sull'apprendimento (Rice & Dellwo, 2002; Rice & Ashby, 2007); ma il perfezionismo maladattivo ha un ruolo anche nella genesi e nel mantenimento di molte forme di disagio psicologico che ostacolano la vita accademica dei giovani. Infatti, studi empirici hanno osservato, nei bambini e soprattutto negli adolescenti, una associazione tra perfezionismo maladattivo e ansia (Suddarth & Slaney, 2001; Bieling *et al.*, 2004; Mobley *et al.*, 2005); depressione e impotenza appresa (Frost & DiBartolo, 2002; Argus & Thomson, 2008; Nakano, 2009); disturbi del comportamento alimentare (Sassaroli & Ruggiero, 2005; Bardone-Cone *et al.*, 2007; Forbush *et al.*, 2007; Welch *et al.*, 2009); tratti ossessivo-compulsivi (Rhéaume *et al.*, 2000; Rice & Pence, 2006; Moretz & McKay, 2009); ideazione suicidaria (Hunter & O'Connor, 2003).

Per queste ragioni riflettere e comprendere quanto tale aspetto della personalità dei bambini e degli adolescenti influisca su una parte tanto rilevante in questa fase di vita quale è la scuola è di grande importanza. Non si possono ignorare inoltre segnali preoccupanti che vedono tale modalità maladattiva di approccio allo studio in forte aumento negli ultimi anni. Infatti, nello studio di Curran e Hill (2017) sui cambiamenti generazionali dei livelli di perfezionismo tra il 1989 e il 2016 con studenti americani, canadesi e britannici è emerso che, in circa trenta anni, il perfezionismo socialmente prescritto è aumentato in media del 33%, quello autoimposto del 10%. Occorre sensibilizzare coloro che operano nella scuola su quella che Flett e Hewitt (2022) descrivono come la sottile ma vitale distinzione tra caratterizzare

qualcuno come “un successo” invece di qualcuno che “ha successo”. Tra una persona vista come “un fallimento” piuttosto che qualcuno che “ha fallito in un compito” o “non riesce a raggiungere tutti gli obiettivi”. Spiegare che questo modo errato di pensare può portare il giovane a vedersi come difettoso e privo di capacità, invece che come uno studente che si deve migliorare con il tempo e l’impegno. Questa distinzione evidenzia la differenza fondamentale tra avere una mentalità fissa e una mentalità di crescita. Quest’ultima appartiene allo studente che quando commette un errore lo vede come un’opportunità di apprendimento. Al contrario lo studente con una mentalità fissa quando commette un errore lo vede come un difetto o un riflesso della propria stupidità.

Bibliografia

- Accordino D.B., Accordino M.P. & Slaney R.B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37: 535-545. DOI: 10.1002/1520-6807(200011)37:6<535::AID-PITS6>3.0.CO;2-O.
- Adelson J.L. & Wilson H.E. (2009). *Letting go of perfect: Overcoming perfectionism in kids*. Prufrock Press.
- Affrunti N.W. & Woodruff-Borden J. (2016). Negative affect and child internalizing symptoms: The mediating role of perfectionism. *Child Psychiatry e Human Development*, 47: 358-368. DOI: 10.1007/s10578-015-0571-x.
- Argus G. & Thompson M. (2008). Perceived social problem solving, perfectionism, and mindful awareness in clinical depression: An exploratory study. *Cognitive Therapy and research*, 32: 745-757. DOI 10.1007/s10608-006-9102-1.
- Ashby J.S. & Rice K.G. (2002). Perfectionism, Dysfunctional Attitudes, and Self-Esteem: A Structural Equations Analysis. *Journal of Counseling e Development*, 80: 197-203. DOI: 10.1002/j.1556-6678.2002.tb00183.x.
- Asseraf M. & Vaillancourt T. (2015). Longitudinal links between perfectionism and depression in children. *Journal of abnormal child psychology*, 43(5): 895-908. DOI: 10.1007/s10802-014-9947-9.
- Bardone-Cone A.M., Wonderlich S.A., Frost R.O., Bulik C.M., Mitchell J.E., Uppala S. & Simonich H. (2007). Perfectionism and eating disorders: Current status and future directions. *Clinical psychology review*, 27(3): 384-405. doi:10.1016/j.cpr.2006.12.005.
- Beery R.G. (1975). Special feature: Fear of failure in the student experience. *The Personnel and Guidance Journal*, 54(4): 191-203. DOI: 10.1002/j.2164-4918.1975.tb04220.x.
- Berglas S. & Jones E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of personality and social psychology*, 36(4): 405. DOI: 10.1037/0022-3514.36.4.405.
- Bernabé M., Lisbona A., Palací F.J. & Martín-Aragón M. (2014). Social identity, passion and well-being in university students, the mediating effect of passion. *The Spanish Journal of Psychology*, 17: E81. DOI: 10.1017/sjp.2014.85.

- Bernabé M., Merhi R., Lisbona A. & Palací F.J. (2023). Perfectionism and academic engagement, the mediating role of passion for the studies. *Educación XXI*, 26(2): 71-90. DOI: 10.5944/educxx1.33706.
- Bieling P.J., Israeli A., Smith J. & Antony M.M. (2003). Making the grade: The behavioural consequences of perfectionism in the classroom. *Personality and individual differences*, 35(1): 163-178. DOI: 10.1016/S0191-8869(02)00173-3.
- Bieling P.J., Israeli A.L. & Antony M.M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and individual differences*, 36(6): 1373-1385. DOI: 10.1016/S0191-8869(03)00235-6.
- Bong M., Hwang A., Noh A. & Kim S.I. (2014). Perfectionism and motivation of adolescents in academic contexts. *Journal of educational psychology*, 106(3): 711. DOI: 10.1037/a0035836.
- Ciciolla L., Curlee A.S., Karageorge J. & Luthar S.S. (2017). When mothers and fathers are seen as disproportionately valuing achievements: Implications for adjustment among upper middle-class youth. *Journal of youth and adolescence*, 46: 1057-1075. DOI: 10.1007/s10964-016-0596-x.
- Cox R.D. (2009). It was just that I was afraid: Promoting success by addressing student's fear of failure. *Community College Review*, 37(1): 52-80. DOI: 10.1177/0091552109338390.
- Curran T. & Hill A.P. (2017, December 28). Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*, 145(4): 410-429. DOI: 10.1037/bul0000138.
- Damian L.E., Stoeber J., Negru-Subtirica O. & Băban A. (2017). Perfectionism and school engagement: A three-wave longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 105: 179-184. DOI: 10.1016/j.paid.2016.09.044.
- Dunkley D.M., Blankstein K.R., Halsall J., Williams M. & Winkworth G. (2000). The relation between perfectionism and distress: Hassles, coping, and perceived social support as mediators and moderators. *Journal of counseling psychology*, 47(4): 437. DOI: 10.1037/0022-0167.47.4.437.
- Dunkley D.M., Zuroff D.C. & Blankstein K.R. (2003). Self-critical perfectionism and daily affect: dispositional and situational influences on stress and coping. *Journal of personality and social psychology*, 84(1): 234-252. DOI: 10.1037/0022-3514.84.1.234.
- Edelman C. (2021). Montaigne's Perfect Friendship and Perfect Society: Philosophical Fictions as Useful Reminders. *Philosophy and Literature*, 45(2): 367-382. DOI: 10.1353/phl.2021.0035.
- Elliot A.J. & Church M.A. (2003). A motivational analysis of defensive pessimism and self-handicapping. *Journal of personality*, 71(3): 369-396. DOI: 10.1111/1467-6494.7103005.
- Fletcher K.L. & Neumeister K.L.S. (2017). *Perfectionism in school: When achievement is not so perfect*. Momentum Press.
- Flett G.L. & Hewitt P.L. (2006). Positive versus negative perfectionism in psychopathology: A comment on Slade and Owens's dual process model. *Behavior modification*, 30(4): 472-495. DOI: 10.1177/0145445506288026.
- Flett G.L. & Hewitt P.L. (2022). *Perfectionism in childhood and adolescence: A developmental approach*. Washington DC: American Psychological Association.
- Flett G.L., Hewitt P.L., Besser A., Su C., Vaillancourt T., Boucher D., Munro Y., Davidson L.A. & Gale O. (2016) The Child-Adolescent Perfectionism Scale: Development, Psychometric Properties, and Associations with Stress, Distress, and Psychiatric Symptoms. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(7): 634-652. DOI: 10.1177/0734282916651381.

- Flett G.L., Hewitt P.L., Oliver J.M. & Macdonald S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. In: Flett G.L. & Hewitt P.L. (eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 89-132). Washington DC: American Psychological Association.
- Forbush K., Heatherton T.F. & Keel P.K. (2007). Relationships between perfectionism and specific disordered eating behaviors. *International Journal of Eating Disorders*, 40(1): 37-41. DOI: 10.1002/eat.20310.
- Frost R.O. & Di Bartolo P.M. (2002). Perfectionism, Anxiety, and Obsessive-Compulsive Disorder. In: Fleet G.L. & Hewitt P.L. (eds.), *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment* (pp. 341-371). Washington DC: American Psychological Association.
- Frost R.O., Marten P., Lahart C. & Rosenblate R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*, 14: 449-468. DOI: 10.1007/BF01172967.
- Gaudreau P. & Thompson A. (2010). Testing a 2× 2 model of dispositional perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 48(5): 532-537 DOI: 10.1016/j.paid.2009.11.031.
- Gaudreau P. & Verner-Filion J. (2012). Dispositional perfectionism and well-being: A test of the 2× 2 model of perfectionism in the sport domain. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1): 29. DOI: 10.1037/a0025747.
- Geranmayepour S. & Besharat M.A. (2010). Perfectionism and mental health. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5: 643-647. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.07.158.
- Haase A.M., Prapavessis H. & Owens R.G. (2002). Perfectionism, social physique anxiety and disordered eating: A comparison of male and female elite athletes. *Psychology of sport and Exercise*, 3(3): 209-222. DOI: 10.1016/S1469-0292(01)00018-8.
- Hamachek D.E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A journal of human behavior*, 15(1): 27-33.
- Harvey B.C., Moore A.M. & Koestner R. (2017). Distinguishing self-oriented perfectionism-striving and self-oriented perfectionism-critical in school-aged children: Divergent patterns of perceived parenting, personal affect and school performance. *Personality and Individual Differences*, 113: 136-141 DOI: 10.1016/j.paid.2017.02.069.
- Herman K.C., Wang K., Trotter R., Reinke W.M. & Ialongo N. (2013). Developmental trajectories of maladaptive perfectionism among African American adolescents. *Child Development*, 84(5): 1633-1650. DOI: 10.1111/cdev.12078.
- Hewitt P.L. & Flett G.L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality e Social Psychology*, 60: 456-470. DOI: 10.1037/0022-3514.60.3.456.
- Hewitt P.L., Caelian C.F., Flett G.L., Sherry S.B., Collins L. & Flynn C.A. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety and anger. *Personality and Individual Differences*, 32: 1049-1061. DOI: 10.1016/S0191-8869(01)00109-X.
- Hewitt P.L., Flett G.L., Sherry S.B. & Caelian C. (2006). Trait Perfectionism Dimensions and Suicidal Behavior. In: Ellis T.E. (ed.), *Cognition and suicide: Theory, research, and therapy* (pp. 215-235). Washington DC: American Psychological Association.
- Hong R.Y., Lee S.S., Chng R.Y., Zhou Y., Tsai F.F. & Tan S.H. (2017). Developmental trajectories of maladaptive perfectionism in middle childhood. *Journal of Personality*, 85(3): 409-422. DOI: 10.1111/jopy.12249.
- Hunter E.C. & O'Connor R.C. (2003). Hopelessness and future thinking in parasuicide: The role of perfectionism. *British Journal of Clinical Psychology*, 42(4): 355-365. DOI: 10.1348/014466503322528900.

- Jones E.E. & Berglas S. (1978). Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and social psychology bulletin*, 4(2): 200-206. DOI: 10.1177/014616727800400205.
- Kearney C.A. & Albano A.M. (2010). *Quando i bambini rifiutano la scuola: una guida alla terapia cognitivo-comportamentale*. Milano: FrancoAngeli (ed. orig.: *When children refuse school*, Oxford: Oxford University Press, 2007).
- Kearns H., Forbes A., Gardiner M. & Marshall K. (2008). When a High Distinction isn't Good Enough: A Review of Perfectionism and Self-Handicapping. *The Australian Educational Researcher*, 35(3): 21-36.
- Kljajic K., Gaudreau P. & Franche V. (2017). An investigation of the 2x2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 57: 103-113. DOI: 10.1016/j.lindif.2017.06.004.
- Lafrenière M.A.K., St-Louis A.C., Vallerand R.J. & Donahue E.G. (2012). On the relation between performance and life satisfaction: The moderating role of passion. *Self and Identity*, 11(4): 516-530. DOI: 10.1080/15298868.2011.616000.
- Lombardo C. & Violani C. (2011). *Quando perfetto non è abbastanza. Conseguenze negative del perfezionismo*. Milano: LED Edizioni Universitarie.
- Madigan D.J. (2019). A meta-analysis of perfectionism and academic achievement. *Educational Psychology Review*, 31: 967-989. DOI: 10.1007/s10648-019-09484-2.
- McCreary B., Joiner T.E., Schmidt N.B. & Ialongo N.S. (2004). The structure and correlates of perfectionism in African American children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33: 313-324. DOI: 10.1207/s15374424jccp3302_13.
- McNulty J.K. & Fincham F.D. (2012). Beyond positive psychology? Toward a contextual view of psychological processes and well-being. *American Psychologist*, 67(2): 101. DOI: 10.1037/a0024572.
- Midgley C. & Urdan T. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination. *Contemporary educational psychology*, 26(1): 61-75. DOI: 10.1006/ceps.2000.1041.
- Mobley M., Slaney R.B. & Rice K.G. (2005). Cultural validity of the Almost Perfect Scale – Revised for African American college students. *Journal of Counseling Psychology*, 52(4): 629. DOI: 10.1037/0022-0167.52.4.629.
- Moretz M.W. & McKay D. (2009). The role of perfectionism in obsessive-compulsive symptoms: “Not just right” experiences and checking compulsions. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(5): 640-644. DOI: 10.1016/j.janxdis.2009.01.015.
- Nakano K. (2009). Perfectionism, self-efficacy, and depression: Preliminary analysis of the Japanese version of the almost perfect scale-revised. *Psychological Reports*, 104(3): 896-898. DOI: 10.2466/PRO.104.3.896-908.
- O'Connor R.C., Dixon D. & Rasmussen S. (2009). The structure and temporal stability of the Child and Adolescent Perfectionism Scale. *Psychological Assessment*, 21: 437-443. DOI: 10.1037/a0016264.
- Özer B.U., Demir A. & Ferrari J.R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of social psychology*, 149(2): 241-257. DOI: 10.3200/SOCP.149.2.241-257.
- Pulford B.D., Johnson A. & Awaida M. (2005). A cross-cultural study of predictors of self-handicapping in university students. *Personality and Individual Differences*, 39(4): 727-737. DOI: 10.1016/j.paid.2005.02.008.
- Rh  aume J., Ladouceur R. & Freeston M.H. (2000). The prediction of obsessive-compul-

- sive tendencies: Does perfectionism play a significant role? *Personality and Individual Differences*, 28(3): 583-592. DOI: 10.1016/S0191-8869(99)00121-X.
- Rice K.G. & Ashby J.S. (2007). An efficient method for classifying perfectionists. *Journal of Counseling Psychology*, 54(1): 72-85. DOI: 10.1037/0022-0167.54.1.72.
- Rice K.G. & Dellwo J.P. (2002). Perfectionism and self-development: Implications for college adjustment. *Journal of counseling e development*, 80(2): 188-196. DOI: 10.1002/j.1556-6678.2002.tb00182.x.
- Rice K.G. & Pence S.L. (2006). Perfectionism and obsessive-compulsive symptoms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 28: 103-111. DOI: 10.1007/s10862-006-7488-4.
- Rice K.G., Vergara D.T. & Aldea M.A. (2005). Cognitive affective mediator of perfectionism and college student adjustment. *Personality and Individual Differences*, 40: 463-473. DOI: 10.1016/j.paid.2005.05.011.
- Sassaroli S. & Ruggiero G.M. (2005). The role of stress in the association between low self-esteem, perfectionism, and worry, and eating disorders. *International journal of eating disorders*, 37(2): 135-141. DOI: 10.1002/eat.20079.
- Schraw G., Wadkins T. & Olafson L. (2007). Doing the things we do: a grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational psychology*, 99(1): 12. DOI: 10.1037/0022-0663.99.1.12.
- Shafran R, Cooper Z. & Fairburn C.G. (2002). Clinical Perfectionism: A cognitive-behavioural analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40: 773-791. DOI: 10.1016/S0005-7967(01)00059-6.
- Shih S.S. (2011). Perfectionism, implicit theories of intelligence, and Taiwanese eighth-grade students' academic engagement. *The Journal of Educational Research*, 104(2): 131-142. DOI: 10.1080/00220670903570368.
- Shih S.S. (2017). Factors related to Taiwanese adolescents' academic procrastination, time management, and perfectionism. *The Journal of Educational Research*, 110(4): 415-424. DOI: 10.1080/00220671.2015.1108278.
- Slade P.D. & Owens R.G. (1998). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior modification*, 22(3): 372-390. DOI: 10.1177/01454455980223010.
- Soleymani B. & Rekabdar G. (2010). The relationship between perfectionism dimensions and mathematics performance in Iranian students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 8: 453-457. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.12.062.
- Speirs Neumeister K.L., Williams K.K. & Cross T.L. (2009). Gifted high-school students' perspectives on the development of perfectionism. *Roeper Review*, 31: 198-206. DOI: 10.1080/02783190903177564.
- Stewart M.A. & De George-Walker L. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences*, 66: 160-164. DOI: 10.1016/j.paid.2014.03.038.
- Stoeber J. (2018). The psychology of perfectionism: Critical issues, open questions, and future directions. In: Stoeber J. (ed.), *The psychology of perfectionism: Theory, research, applications* (pp. 333-352). London: Routledge.
- Stöeber J. & Eismann U. (2007). Perfectionism in young musicians: Relations with motivation, effort, achievement, and distress. *Personality and Individual Differences*: 43(8): 2182-2192. DOI: 10.1016/j.paid.2007.06.036.
- Stöeber J. & Otto K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, eviden-

- ce, challenge. *Personality and Social Psychology Review*, 10: 295-319. DOI: 10.1207/s15327957pspr1004_2.
- Stöeber J. & Rambow A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and individual differences*, 42(7): 1379-1389. DOI: 10.1016/j.paid.2006.10.015.
- Suddarth B.H. & Slaney R.B. (2001). An investigation of the dimensions of perfectionism in college students. *Measurement and Evaluation in Counseling and development*, 34(3): 157-165. DOI: 10.1080/07481756.2002.12069032.
- Thompson T. (1999). *Underachieving to protect the self-worth: Theory, research and interventions*. Aldershot: Ashgate.
- Urdan T. & Midgley C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*, 13: 115-138. DOI: 10.1023/A:1009061303214.
- Vaillancourt T. & Haltigan J.D. (2018). Joint trajectories of depression and perfectionism across adolescence and childhood risk factors. *Development and psychopathology*, 30(2): 461-477. DOI: 10.1017/S0954579417000979.
- Vallerand R.J., Chichekian T. & Paquette V. (2020). Passion in education. In: Liem G.A.D. & McInerney D.S. (eds.), *Promoting motivation and learning in contexts: Sociocultural perspectives on educational interventions*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Van den Bos E., van Duijvenvoorde A.C.K. & Westenberg P.M. (2016). Effects of adolescent sociocognitive development on the cortisol response to social evaluation. *Developmental Psychology*, 52: 1151-1163. DOI: 10.1037/dev0000133.
- Vecchione M. & Marsicano G. (2024). Mean-level change of perfectionism in late childhood: a 2-year longitudinal investigation. *Current Psychology*, 43(14): 12321-12334. DOI: 10.1007/s12144-023-05317-2.
- Vecchione M. & Vacca M. (2021). An Italian adaptation of the Child-Adolescent Perfectionism Scale: Testing measurement invariance across grade levels and exploring associations with academic achievement. *PLoS One*, 16(8): e0255814. DOI: 10.1371/journal.pone.0255814.
- Verner-Filion J. & Gaudreau P. (2010). From perfectionism to academic adjustment: The mediating role of achievement goals. *Personality and Individual Differences*, 49(3): 181-186. DOI: 10.1016/j.paid.2010.03.029.
- 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. DOI: 10.1037/t58631-000.
- Welch E., Miller J.L., Ghaderi A. & Vaillancourt T. (2009). Does perfectionism mediate or moderate the relation between body dissatisfaction and disordered eating attitudes and behaviors? *Eating behaviors*, 10(3): 168-175. DOI: 10.1016/j.eatbeh.2009.05.002.
- Witcher L.A., Alexander E.S., Onwuegbuzie A.J., Collins K.M. & Witcher A.E. (2007). The relationship between psychology students' levels of perfectionism and achievement in a graduate-level research methodology course. *Personality and Individual Differences*, 43(6): 1396-1405. DOI: 10.1016/j.paid.2007.04.016.