

تجربه زیسته اضطراب آزمون و فشارهای روانی در دانش آموزان پشت کنکوری در سال آمادگی مجدد

محمد صالح مریدی زاده^۱، اسحق شیرینکام^۲، ابوالحسن صیدی زاده^۳، مهدی کمالی^۴

۱- کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، هرمزگان، ایران

Msmoridizadeh096@gmail.com

۲- استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

e.shirinkam61@gmail.com

۳- کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، هرمزگان، ایران

Sydyzadhabwalhsn23@gmail.com

۴- کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، هرمزگان، ایران

Mahdi.313084@gmail.com

چکیده

در نظام آموزشی ایران، کنکور فراتر از یک آزمون، به مثابه یک منفذ حیاتی برای تحرک اجتماعی و دسترسی به امتیازات اقتصادی و سیاسی نگریسته می شود. هدف از این پژوهش، واکاوی عمیق و پدیدارشناختی تجربه زیسته دانش آموزان پشت کنکوری از اضطراب آزمون و فشارهای روانی در «سال آمادگی مجدد» بود. این مطالعه به دنبال درک لایه های پنهان عواطف، احساس تعلیق و تأثیر ساختارهای اجتماعی-اقتصادی بر زیست جهان داوطلبانی است که پس از شکست اولیه، مجدداً در این مسیر گام برمی دارند. این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی تفسیری انجام شد. مشارکت کنندگان شامل ۸ نفر (۳ دختر و ۵ پسر) از دانش آموزان و فارغ التحصیلان شهرستان بشارگرد بودند که تجربه زیسته پشت کنکوری بودن را داشتند و با روش نمونه گیری هدفمند ملاک محور انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها، مصاحبه های عمیق نیمه ساختاریافته بود. داده ها در سه سطح کدگذاری باز، محوری و استخراج مضامین مورد تحلیل قرار گرفتند و برای تضمین اعتبار یافته ها از معیارهای گوبا و لینکلن استفاده شد. تحلیل داده ها منجر به شناسایی چندین مضمون اصلی گردید. در پاسخ به سوال اول، شرکت کنندگان تجربه خود را با مفاهیمی همچون «شوک واقعیت»، «تعلیق هستی شناختی» و روبرویی با «دیوار ذهنی» توصیف کردند که منجر به اختلالات خلقی و افت عملکرد زیستی شده است. در پاسخ به سوال دوم، فشارهای روانی در ابعادی نظیر «بحران استقلال مالی و احساس سربار بودن»، «الزامات جنسیتی (سربازی و ازدواج)» و «کالایی شدن موفقیت توسط مؤسسات کنکور» تبلور یافته بود. یافته های سوال سوم نشان داد که داوطلبان راهبردهایی از قبیل «تاب آوری مبتنی بر ایمان و تعالی جویی»، «مدیریت اجرایی و برنامه ریزی» و «حمایت های عاطفی خانواده» را برای مقابله با فشارها اتخاذ می کنند. نتایج نشان می دهد که سال آمادگی مجدد، لحظه ای تکان دهنده از رویارویی با «دیگری واقعی کنکور» است که تصویر آرمانی داوطلب از موفقیت را به چالش می کشد. این تجربه ریشه در ساختار نابرابر آموزشی و ضعف ارتباط ارگانیک میان نیازهای عاطفی داوطلب و برنامه های درسی دارد. برای بهبود این وضعیت، ضرورت دارد مراکز مشاوره از مدل های تکلیف محور به سمت «حمایت روان شناختی بستر-محور» حرکت کرده و نهادهای متولی، گذار از «آموزش کالایی» به سوی «آموزش در بستر مهارت های زیستی» را تسهیل نمایند.

واژگان کلیدی: پدیدارشناسی تفسیری، تجربه زیسته، اضطراب آزمون، پشت کنکوری، فشارهای روانی.

مقدمه

در نظام آموزشی معاصر ایران، تحصیلات دانشگاهی از سطح یک ضرورت آموزشی صرف فراتر رفته و به مثابه یک ارزش بنیادین اجتماعی و یکی از تعیین کننده ترین مؤلفه های تحرک طبقاتی تلقی می شود (سلیمانی و رضایی راد، ۲۰۲۴). در این بافتار، تمایز مفهومی میان «پیشرفت تحصیلی» و «موفقیت تحصیلی» اهمیت ویژه ای می یابد؛ چراکه پیشرفت تحصیلی ناظر بر عبور از مراحل رسمی و صوری نظام آموزشی است، در حالی که موفقیت تحصیلی متضمن عملکرد بالا، یادگیری عمیق، یادآوری بهینه و تجربه رضایت درونی پایدار است. (Mihaela, 2015; Trapmann, 2007) برای داوطلب ایرانی، ورود به دانشگاه های برتر نه تنها یک دستاورد آموزشی، بلکه نوعی مجوز برای ارتقای موقعیت اجتماعی، بهبود وضعیت اقتصادی و تثبیت هویت فردی و اجتماعی تلقی می شود؛ امری که حتی بر روابط بین فردی و انتخاب های آتی زندگی، از جمله انتخاب همسر، تأثیرگذار است (شاه کرمی و همکاران، ۲۰۲۲؛ روان بخش و همکاران، ۲۰۱۳).

این حساسیت اجتماعی به حدی است که آموزش عالی در ذهنیت عمومی به صورت نوعی «کالای ممتاز اجتماعی» بازنمایی می شود؛ کالایی که کیفیت و کارکرد واقعی آن، تحت الشعاع تشریفات ورود از دروازه کنکور قرار گرفته است (سبحانی و شهیدی، ۲۰۰۷). بر اساس رویکردهای اقتصاد سیاسی آموزش، کنکور در ایران به منزله یک گلوگاه حیاتی و تقریباً یگانه مسیر دستیابی به منابع، امتیازات و فرصت های زندگی تلقی می شود؛ وضعیتی که تمامی مناسبات اقتصادی، اجتماعی و حتی سیاسی جامعه را در هم تنیده و سیاست گذاری های کلان را در مدار آنچه «بازار کنکور» نام گرفته است، سامان داده است (فرهادی و همکاران، ۲۰۲۴).

در این میان، یکی از چالش برانگیزترین ابعاد این پدیده، وضعیت داوطلبانی است که پس از عدم موفقیت در نخستین تجربه، تصمیم به گذراندن «سال آمادگی مجدد» یا به تعبیر رایج، «پشت کنکوری بودن» می گیرند. واکاوی فرایند انتخاب این مسیر نشان می دهد که این تصمیم صرفاً یک انتخاب آموزشی ساده نیست، بلکه بر اساس الگوی ترکیبی جکسون (۱۹۸۲)، برآیند تعامل پیچیده آرزوهای فردی و اجتماعی با محدودیت های عینی و ساختاری جهان واقع است. داوطلب پشت کنکوری در مرحله «ارزشیابی»، با یک دوگانه وجودی مواجه می شود: پذیرش رشته هایی که الزاماً با علایق و آرمان های او همخوانی ندارند، یا انتخاب سال آمادگی مجدد با هدف عبور دوباره از فیلترهای انقباضی نظام پذیرش و بازتعریف ترجیحات تحصیلی (Jackson, 1982). یافته ها و آمارهای رسمی نشان می دهد که سالانه بخش قابل توجهی از داوطلبان (در برخی گروه ها تا حدود ۹۰ درصد) موفق به ورود به مسیر تحصیلی مطلوب خود نمی شوند؛ ناکامی ای که زمینه ساز طیفی از پیامدهای فردی، روانی و اجتماعی و انحراف از مسیر تحقق اهداف زندگی می گردد (سبحانی و شهیدی، ۲۰۰۷؛ سلیمانی و رضایی راد، ۲۰۲۴). این گروه در سال آمادگی مجدد، زیست جهانی متفاوت را تجربه می کنند که با احساس تعلیق، ترس از تکرار شکست و فشار مضاعف قضاوت های اجتماعی درهم تنیده است. پژوهش ها نشان می دهد که شدت نشانه های اختلالات روانی از جمله افسردگی، اضطراب، فوبیا و وسواس در میان داوطلبان راه نیافته به دانشگاه، به طور معناداری بیش از پذیرفته شدگان و سایر گروه های دانش آموزی است (سبحانی و شهیدی، ۲۰۰۷).

در این بافتار، اضطراب امتحان در میان داوطلبان پشت کنکوری صرفاً یک تنش گذرا پیش از آزمون تلقی نمی شود، بلکه نوعی خوداشتغالی ذهنی عمیق و پایدار است که با خودکم انگاری، تردید مستمر نسبت به توانمندی های فردی و ارزیابی شناختی منفی همراه است و غالباً به افت تمرکز و کارکرد شناختی می انجامد (عسگری، ۲۰۱۹). این وضعیت نابهنجار شناختی، به ویژه در سال آمادگی مجدد، در نتیجه تجارب شکست پیشین تشدید می شود. در این مرحله، داوطلب با پدیده ای پدیدارشناختی مواجه می گردد که از آن با عنوان «دیوار ذهنی» یاد می شود؛ دیواری متشکل از افکار مزاحم و نگرانی های مفرط که توان تمرکز را مختل کرده و

فرد را در وضعیتی از فلج شدگی ناشی از ناامیدی قرار می دهد؛ وضعیتی که حتی در صورت تلاش مستمر، احساس پیشرفت را از بین می برد (فولادچنگ و همکاران، ۲۰۲۵).

فشار روانی ناشی از این وضعیت، پیامدهای زیستی و فیزیولوژیک پایداری نیز به همراه دارد. اضطراب شدید از طریق تأثیر بر غدد درون ریز، زمینه بروز فراموشی های زودگذر، خطاهای ادراکی و افت عملکرد واقعی را فراهم می کند (مهدی شیشوان، ۲۰۱۵). از منظر زیستی، استرس پاسخی طبیعی به تهدیدهای ادراک شده است؛ با این حال، در دوره نوجوانی و تجربه پشت کنکور ماندن، تداوم این فشارها می تواند به آسیب های جسمی، کاهش انرژی مزمن، فقر انگیزشی و حتی پیامدهای بلندمدت سلامت منجر شود (چارقچیان خراسانی و همکاران، ۲۰۲۳). نشانه هایی چون افزایش ضربان قلب، فشار خون، سردرد، اختلالات خواب و مشکلات گوارشی، تنها بخشی از تظاهرات جسمانی استرس تحصیلی در این داوطلبان است که گاه با تحریک پذیری و کاهش توجه به خود همراه می شود (کاویانی و همکاران، ۲۰۰۷؛ چارقچیان خراسانی و همکاران، ۲۰۲۳).

در سطحی عمیق تر، اقتصاد سیاسی کنکور و فرایند «کالایی شدن آموزش» این فشارهای روانی را به شکلی ساختاری تشدید کرده است. رشد فزاینده مؤسسات کنکور و حضور مشاورانی فاقد صلاحیت تخصصی روان شناختی که صرفاً با تکیه بر تبلیغات اغراق آمیز، هزینه های سنگینی را به خانواده ها تحمیل می کنند، داوطلب را در وضعیت نوعی وابستگی تحصیلی قرار می دهد؛ به گونه ای که موفقیت بدون بهره گیری از این خدمات، امری دست نیافتنی تلقی می شود (حسینی لرگانی و همکاران، ۲۰۱۷؛ عسگری و کارشکی، ۲۰۱۸). این فضاها با ترویج قیاس گری مداوم و القای آرمان های فراتر از ظرفیت فردی، به تضعیف خودکارآمدی و شکل گیری احساس حقارت و خودکم بینی در داوطلبان ناکام می انجامند (عسگری و همکاران، ۲۰۱۸؛ محمدی و عادل، ۲۰۲۴).

در حالی که رسالت اصلی معلمان، تربیت نیروی انسانی توانمند و مسلط بر شیوه های نوین آموزشی است (Adriani & Hikmah, 2022)، ناکارآمدی نظام رسمی آموزش در پاسخ گویی به الزامات رقابت کنکور، داوطلبان را به سوی نهادهای آموزشی خصوصی سوق داده و در نتیجه، برنامه های رسمی آموزشی را به حاشیه رانده و آموزش را به نمره آوری تقلیل داده است (محمدحسینی نژاد و کوچکیان، ۲۰۲۳). افزون بر این، گفتمان رسانه ای رقابت محور، با انتشار اخبار متناقض و تغییرات مکرر قوانین، فشار روانی مضاعفی را بر داوطلبان و خانواده ها تحمیل کرده و فضای آموزشی را به عرصه ای نابرابر بدل ساخته است (محمدی و عادل، ۲۰۲۴).

یکی از پیامدهای نگران کننده و اخلاقی این فشارهای فزاینده، گرایش به رفتارهای غیراخلاقی آموزشی و تقلب علمی است. پژوهش ها نشان می دهد که تقلب به عنوان راهکاری سریع برای دستیابی به اهداف، در میان داوطلبانی که تحت فشار شدید ارزیابی قرار دارند، روندی افزایشی یافته است (Murdock & Anderman, 2006). هنگامی که موفقیت تحصیلی به مثابه تنها مسیر بقا در ساختار اجتماعی بازنمایی می شود، کاهش خودکنترلی ناشی از استرس و ارزیابی منفی از عملکرد، داوطلب را به سوی این راهبردهای جبرانی سوق می دهد. (Tibbetts & Myers, 1999; McCabe et al., 2001)

از منظر نظری، می توان نظام آموزشی کنونی را با اتکا به دیدگاه بوردیو، نوعی «نظام حذفی» تلقی کرد که در آن امتحان، نمره و مدرک تحصیلی نقش ابزار مشروعیت بخش را ایفا می کنند و افرادی که توان دسترسی به سرمایه های آموزشی و مهارت های تست زنی را ندارند، به طور ساختاری از رقابت کنار گذاشته می شوند (کریمی بهروزیان و همکاران؛ فرهادی و همکاران، ۲۰۲۴). نادیده گرفتن مؤلفه های اجتماعی-اقتصادی سلامت نیز به پزشکی سازی موفقیت تحصیلی انجامیده و تمرکز افراطی بر برخی رشته ها، به ویژه رشته تجربی، را تقویت کرده است؛ روندی که خود به تشدید اضطراب، رقابت ناسالم و تضعیف تفکر واگرا منجر شده است (فرهادی و همکاران، ۲۰۲۴؛ زارعی و همکاران). در حوزه راهبردهای مقابله ای، پژوهش ها از تفاوت معنادار میان داوطلبان موفق و ناموفق حکایت دارد. داوطلبان موفق غالباً از خودگردانی هیجانی و حمایت اجتماعی بهره مند بوده و استرس را به مثابه نیروی انگیزشی بازتفسیر می کنند؛ در حالی که داوطلبان ناموفق بیشتر درگیر هیجانات منفی، فقر انگیزشی و انجماد ذهنی می شوند (فولادچنگ و همکاران، ۲۰۲۵). مداخلاتی نظیر خودهیپنوتیزمی، سیستم های مطالعه فعال مانند مسخاب، مداخلات مبتنی بر نظریه های

روان شناختی، مدیریت اوقات فراغت و فعالیت بدنی، همگی در کاهش استرس، افزایش تمرکز و ارتقای سلامت روان نقش مؤثری ایفا می کنند (مهدی شیشوان، ۲۰۱۵؛ شهسواری شیرازی و همکاران، ۲۰۲۴؛ روان بخش و همکاران، ۲۰۱۳). با توجه به گستره و عمق چالش های مطرح شده، ضرورت انجام پژوهش حاضر در واکاوی عمیق تجربه زیسته دانش آموزانی نهفته است که در سال آمادگی مجدد، به طور هم زمان با فشار ناشی از شکست پیشین و ابهام نسبت به آینده تحصیلی و شغلی خود مواجه اند. در حالی که بخش عمده ای از مطالعات پیشین با رویکردهای کمی به سنجش اضطراب پرداخته و عمدتاً به گزارش شاخص ها و نمرات بسنده کرده اند، پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی کیفی، در پی فهم لایه های پنهان عواطف، ادراک اتلاف زمان، و نقش محیط خانوادگی و انتظارات والدین در شکل گیری انگیزش، تمرکز و تجربه فشار روانی این داوطلبان است. نوآوری این مطالعه در آن است که کنکور را نه صرفاً به عنوان یک آزمون آموزشی، بلکه به مثابه پدیده ای اجتماعی، اقتصادی و سیاسی تحلیل می کند که با هویت فردی، تمایل به مهاجرت نخبگان و بازتولید نابرابری های طبقاتی پیوند خورده است. هدف نهایی پژوهش، استخراج روایت های اصیل و زیسته داوطلبان برای طراحی مداخلات مشاوره ای و تربیتی اثربخش در جهت ارتقای کفایت اجتماعی، فراشناخت و سازگاری تحصیلی این سرمایه های انسانی است.

بر این اساس، پرسش های پژوهش حاضر به شرح زیر تدوین شده اند:

۱. شما در دوره آمادگی برای کنکور چه احساساتی را تجربه می کنید و این احساسات چگونه بر شرایط روحی و روزمره تان تاثیر میگذارد؟
۲. چه عوامل در زندگی شخصی و تحصیلی تان بیشترین فشار را به شما وارد می کند و چگونه با این فشارها مقابله می کنید؟
۳. از چه روش ها یا حمایت هایی استفاده میکنید تا استرس و فشار روانی ناشی از کنکور را کاهش دهید و این روش تا چه حد موثر است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت، یک مطالعه کیفی با رویکرد پدیدارشناختی تفسیری است که با هدف واکاوی عمیق تجربه زیسته اضطراب آزمون و فشارهای روانی در دانش آموزان پشت کنکوری انجام شده است. در این راستا، از رویکرد تحلیل پدیدارشناسی تفسیری بهره گرفته شد؛ رویکردی که به طور خاص برای کشف، تفسیر و تبیین معنای تجربیات زیسته افراد در مواجهه با موقعیت های پیچیده و عاطفی به کار می رود.

این روش امکان می دهد پدیده هایی نظیر حس تعلیق، ترس از تکرار شکست، تجربه ناتوانی ذهنی و مواجهه با دیوارهای روان شناختی در بستر سال آمادگی مجدد برای آزمون، از منظر مشارکت کنندگان فهم و تفسیر شود. در این چارچوب، پژوهشگر نه تنها به توصیف تجربه ها بسنده نکرده، بلکه با نگاهی تفسیری در پی کشف لایه های پنهان عواطف، معانی و فشارهای ساختاری بوده است که در بخش مقدمه پژوهش، ذیل مفهوم اقتصاد سیاسی کنکور تبیین شده اند. این پژوهش در شهرستان بشاگرد از توابع استان هرمزگان و با تمرکز بر افرادی که تجربه زیسته پشت کنکوری بودن را داشته اند، انجام شد. انتخاب مشارکت کنندگان با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند از نوع ملاک محور صورت گرفت. ملاک های ورود به پژوهش شامل: الف) فارغ التحصیلی از مقطع متوسطه و تجربه حداقل یک سال آمادگی مجدد برای آزمون سراسری، ب) تجربه سطوح بالای اضطراب آزمون و فشارهای روانی بر اساس خوداظهاری مشارکت کنندگان، ج) توانایی بازنمایی شفاف و تأمل ورزانه تجربیات ذهنی و هیجانی بود.

تعداد نهایی مشارکت کنندگان بر اساس اصل اشباع نظری به ۸ نفر (۳ دختر و ۵ پسر) رسید. ترکیب نمونه به گونه ای انتخاب شد که تنوع وضعیت های پس از سال پشت کنکور را منعکس کند و بدین وسیله غنای داده های پدیدارشناختی تضمین شود. مشخصات مشارکت کنندگان به شرح زیر است:

- مشارکت کنندگان ۱، ۳ و ۶: دختر، ۱۹ تا ۲۰ ساله، در حال حاضر پشت کنکور (تجربه زیسته جاری).
- مشارکت کنندگان ۲، ۷ و ۸: پسر، ۲۰ تا ۲۲ ساله، در حال گذراندن خدمت سربازی (تجربه زیسته در بافتار محدودیت های پس از آزمون).
- مشارکت کنندگان ۴ و ۵: دانشجوی دانشگاه های فرهنگی و آزاد (تجربه بازاندیشی شده پس از موفقیت یا تغییر مسیر تحصیلی). ابزار اصلی گردآوری داده ها، مصاحبه های عمیق نیمه ساختاریافته بود. فرآیند مصاحبه ها در جلساتی به مدت ۴۵ تا ۷۰ دقیقه انجام گرفت. تمامی مصاحبه ها پس از کسب رضایت آگاهانه کتبی و تضمین محرمانگی اطلاعات، ضبط صوتی شدند و بلافاصله به صورت واژه به واژه پیاده سازی گردیدند تا ظرایف زبانی، مکث ها و تأکیدهای کلامی مشارکت کنندگان در فرآیند تحلیل حفظ شود. پروتکل مصاحبه بر سه محور اصلی متمرکز بود: ۱. تجربه حسی و زیست روزمره: واکاوی عواطف، افکار و تأثیر اضطراب آزمون بر زیست جهان فردی؛ ۲. عوامل استرس زا و راهبردهای مقابله ای: شناسایی منابع فشار (خانوادگی، اجتماعی و آموزشی) و شیوه های مواجهه با آنها؛ ۳. منابع حمایتی و میزان اثربخشی آنها: بررسی نقش خانواده، محیط آموزشی و عوامل فردی در مدیریت فشارهای روانی.

تجزیه و تحلیل داده ها به صورت نظام مند و مرحله مند و بر اساس چارچوب تحلیل پدیدارشناسی تفسیری انجام شد و شامل سه سطح کدگذاری بود: سطح اول (کدگذاری باز): متن مصاحبه ها به صورت خط به خط مطالعه شد و واحدهای معنایی اولیه استخراج گردید. در این مرحله، مفاهیمی نظیر فلج شدگی ناشی از ناامیدی و خوداشتغالی ذهنی منفی از دل روایت ها شناسایی و با کدهای توصیفی برچسب گذاری شدند. سطح دوم (کدگذاری محوری): کدهای اولیه بر اساس شباهت ها و روابط مفهومی، در مقوله های گسترده تر سازمان دهی شدند؛ برای مثال، کدهای مرتبط با قضاوت والدین، انتظارات اجتماعی و فشار مؤسسات کنکور در طبقه فشارهای ساختاری و محیطی جمع گردیدند. سطح سوم مقوله ها (استخراج مضامین): در مرحله نهایی، مقوله های محوری به تم ها و مضامین انتزاعی تر ارتقا یافتند که جوهره تجربه زیسته دانش آموز پشت کنکوری را بازنمایی می کردند. این فرآیند به شناسایی ساختارهای معنایی پنهانی همچون «کالایی شدن موفقیت تحصیلی» و «بحران هویت در سایه شکست و تعلیق» انجامید.

به منظور تضمین اعتبار و کیفیت یافته ها، از معیارهای گوبا و لینکلن استفاده شد. (۱) قابلیت باورپذیری از طریق بازبینی توسط مشارکت کنندگان تأمین گردید؛ به این معنا که خلاصه ای از یافته ها و تفاسیر اولیه در اختیار مشارکت کنندگان قرار گرفت تا همسویی آنها با تجربه زیسته شان بررسی شود. (۲) قابلیت تأییدپذیری نیز با مستندسازی دقیق مراحل تحلیل، ثبت تصمیمات تحلیلی و نگهداری ردپای حسابرسی تضمین شد. افزون بر این، پژوهشگر با به کارگیری فرآیند تعلیق پیش فرض ها کوشید تا از تأثیر سوگیری های شخصی و پیش فهم های نظری، به ویژه نگاه اقتصادی-سیاسی خود، بر تفسیر داده ها اجتناب کند تا صدای اصیل مشارکت کنندگان در متن پژوهش برجسته شود.

جدول ۱: کدگذاری و استخراج مضامین تجربیات هیجانی و پیامدهای زیستی-روانی دوران کنکور

مشارکت کنندگان	کدهای باز	کد اصلی	مقوله
م ۱، م ۲، م ۳، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸	ترس و اضطراب از عدم قبولی، استرس رسیدن به هدف، اضطراب عجیب از نتیجه (دانشگاه فرهنگیان)، نگرانی از آینده، فشار ذهنی	فشار روانی و اضطراب فراگیر	تجربیات هیجانی ناخوشایند
م ۴، م ۷، م ۸	تردید بین سربازی یا انتخاب دانشگاه دیگر، احساس کمبود وقت، عدم رسیدن به آمادگی دلخواه، مقایسه دائم با دیگران	ابهام و تردید نسبت به مسیر	
م ۱، م ۲، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸	تجربه دوره های افسردگی، ناامیدی و بی انگیزگی، خستگی ذهنی و روانی، بی قراری، افت تمرکز	اختلالات خلقی و افت عملکرد	پیامدهای روان شناختی و زیستی
م ۵، م ۷، م ۸	تأثیر بر کیفیت خواب، تأثیر بر روابط خانوادگی، درگیری ذهنی مداوم (فکر و ذکر قبولی)	اختلال در زیست روزمره	
م ۱، م ۲	نگرانی از فکر و نگاه اطرافیان در صورت شکست، پاسخگویی در قبال تلاش ها و زحمات	ترس از قضاوت اجتماعی	
م ۳، م ۷، م ۸	انگیزه گرفتن از هدف بزرگ، آرامش ناشی از پیشرفت های کوچک، آرامش حاصل از پایبندی به برنامه	تاب آوری و بازگشت به تعادل	سازوکارهای تنظیم هیجان

اصلی ترین تجربه داوطلبان در مقوله «تجربیات هیجانی ناخوشایند» متمرکز است که عمدتاً ناشی از ترس از آینده و قضاوت های اجتماعی است. این هیجانات به سرعت به سطح «پیامدهای روان شناختی» نفوذ کرده و منجر به نشانه هایی نظیر افسردگی موقت و اختلال در عملکردهای زیستی (خواب و تمرکز) شده است. با این حال، وجود مولفه هایی در بخش «سازوکارهای تنظیم هیجان» نشان می دهد که برنامه ریزی و تمرکز بر اهداف بلندمدت می تواند به عنوان یک ضربه گیر در برابر این استرس ها عمل کند.

جدول ۲: کدگذاری و استخراج مضامین عوامل فشار و راهبردهای مقابله ای

مشارکت کنندگان	کد باز	کد اصلی	مقوله
م ۱، م ۶	فشار ناشی از مسئله ازدواج، تعدد خواستگارها، فشار خانواده برای ازدواج و رد کردن آنها	تعارض های نقش و گذار سنتی	عوامل فشار شخصی و اجتماعی
م ۲، م ۳، م ۴، م ۵	احساس سربار بودن برای والدین در سن ۲۱ سالگی، نیاز به استقلال طلبی، نبود درآمد برای زندگی مستقل، دغدغه شهریه دانشگاه آزاد	بحران استقلال و هویت اقتصادی	
م ۵	فشار برای رفتن به خدمت سربازی در صورت عدم قبولی	الزامات قانونی و جنسیتی	
م ۲، م ۷، م ۸	توقع بالای اطرافیان، مقایسه شدن با دوستان و رتبه های برتر، تحریک توسط اطرافیان و بهم ریختن تمرکز، انتظار خانواده	انتظارات اجتماعی و مقایسه ای	عوامل فشار تحصیلی و محیطی

موانع ساختاری و زمانی	حجم زیاد مطالب درسی، محدودیت زمان، ترس از شکست و عدم بازدهی تلاش ها	م ۱، م ۷، م ۸
راهبردهای مقابله و مدیریت فشار	حمایت اجتماعی و عاطفی	م ۲، م ۴، م ۵، م ۷
راهبردهای شناختی و انگیزشی	صحبت با والدین و دریافت حمایت آن ها، امیدبخشی خانواده، گفتگو با دوستان هم شرایط جهت سبک سازی ذهن	م ۴، م ۵، م ۸
مدیریت اجرایی و ابزاری	تمرکز بر آینده روشن، امید به موفقیت، تمرکز بر مسیر به جای نتیجه، تقویت اعتماد به نفس	م ۷، م ۸
	برنامه ریزی روزانه، تقسیم اهداف به بخش های کوچک تر، نوشتن برنامه و تیک زدن کارهای انجام شده جهت کسب احساس کنترل	

۱. غلبه مضامین اقتصادی بر تحصیلی: برخلاف تصور رایج که کنکور را صرفاً یک چالش علمی می بیند، داده ها نشان می دهند که «بحران استقلال مالی» و «ترس از سربار بودن» (م ۲، م ۳، م ۴) به همان اندازه یا حتی بیشتر از حجم مطالب درسی (م ۷) تولید فشار می کنند.

۲. تفکیک جنسیتی در عوامل فشار: در داده ها یک دوگانگی جنسیتی مشاهده می شود؛ داوطلبان با دغدغه «ازدواج و خواستگار» (م ۱ و م ۶) و داوطلبان با دغدغه «سربازی و استقلال مالی» (م ۴ و م ۵) مواجه هستند که هر دو به عنوان موانع تمرکز تحصیلی عمل می کنند.

۳. گذار از مقابله هیجان مدار به مسئله مدار: در بخش راهبردهای مقابله، مشارکت کنندگان از سطح صرفاً «صحبت کردن» به سمت «مدیریت اجرایی» (برنامه ریزی ریز و تیک زدن اهداف) حرکت کرده اند که نشان دهنده بلوغ رفتاری داوطلبان در مواجهه با بحران است.

جدول ۳: کدگذاری و استخراج مضامین روش های مقابله ای و منابع حمایتی

مشارکت کنندگان	کد باز	کد اصلی	مقوله
م ۱، م ۲، م ۳، م ۵، م ۶	عبادت و راز و نیاز با خداوند، توسل به ائمه، حضور در اماکن مقدس (گلزار شهدا)، نذری دادن	تاب آوری مبتنی بر ایمان	تعالی جویی و حمایت معنوی
م ۱، م ۲، م ۳، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸	حمایت های بی دریغ خانواده، گفتگو با والدین، صحبت با دوست صمیمی، استفاده از تجارب افراد موفق	تکیه گاه های عاطفی و بین فردی	شبکه های حمایت اجتماعی و تخصصی
م ۲، م ۳، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸	بهره گیری از مشاورین تحصیلی، شرکت در کلاس های مشاوره، گفتگوهای تخصصی برای کاهش تنهایی	راهنمایی های حرفه ای و آموزشی	
م ۱، م ۳، م ۴، م ۸	تجسم خلاق (تصویرسازی قبولی)، تمرکز بر شیرینی هدف، امید به موفقیت، دوری از شبکه های اجتماعی	سازوکارهای ذهنی و انگیزشی	خودتنظیمی و مدیریت شناختی-رفتاری

۸، ۷م استراحت های کوتاه، گوش دادن به موسیقی، راهبردهای زیستی و ورزش سبک، برنامه ریزی منعطف و بازگشت به انضباطی تمرکز

۱. **مقوله تعالی جویی:** این مقوله نشان دهنده یک «راهبرد مقابله ای معنابخش» است. داوطلبان با اتصال به یک منبع قدرت لایتناهی، بار مسئولیت و فشار نتیجه را از روی دوش خود برداشته و به سطحی از آرامش متافیزیکی دست می یابند.
۲. **مقوله شبکه های حمایت:** این بخش ترکیبی از «حمایت عاطفی» (خانواده) و «حمایت ابزاری/اطلاعاتی» (مشاور) است. تجمع این دو نشان می دهد که داوطلب برای بقا در فضای کنکور، نیازمند یک زیست بوم حمایتی دوجانبه است.
۳. **مقوله خودتنظیمی:** در این مقوله، داوطلب از نقش «پذیرنده حمایت» به نقش «کارگزار تغییر» تبدیل می شود. استفاده از تکنیک های شناختی (مانند تجسم) و رفتاری (مانند ورزش و نظم) نشان دهنده تلاش آگاهانه برای حفظ بقای روانی در یک ساختار فشارزاست.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف واکاوی عمیق، نظام مند و پدیدارشناختی تجربه زیسته دانش آموزان پشت کنکوری در مواجهه با فشارهای روانی و اضطراب آزمون در «سال آمادگی مجدد» انجام شد. یافته های حاصل از تحلیل مصاحبه ها نشان داد که این تجربه، نه صرفاً یک وقفه تحصیلی یا تکرار یک فرآیند آموزشی، بلکه پدیده ای چندبعدی و پیچیده است که ابعاد هویتی، عاطفی و زیستی داوطلبان را در وضعیتی از «تعطیل هستی شناختی» قرار می دهد.

۱. تحلیل ماهیت گسست و تضاد میان آرمان و واقعیت (شوک شکست)

در تبیین یافته های مربوط به سؤال نخست، مشارکت کنندگان پدیده پشت کنکور ماندن را با استعاره هایی همچون «شوک واقعیت»، «سقوط از ایده آل های فردی» و «ایستایی در زمان» توصیف کردند. از منظر آنان، تصویری که نظام آموزشی و خانواده از موفقیت ساخته است، تصویری ایده آل گرا، انتزاعی و گاه گسسته از توانمندی های واقعی فرد و زمینه های واقعی رقابت است. این یافته با نظریه «ارزشیابی و انتخاب» جکسون (۱۹۸۲) همسویی دارد؛ جایی که داوطلب میان آرزوهای تحصیلی بلندپروازانه و محدودیت های واقع گرایانه میدان عمل دچار تعارض پارادایمیک می شود. از دیدگاه مشارکت کنندگان، دانش و تلاشی که در سال اول ارائه کرده بودند، در برخورد با «واقعیت زمخت و پیش بینی ناپذیر کنکور» فاقد کارکرد عملی بوده است؛ گویی تمام آموخته های آنان همچون «سلاح هایی کاغذی» در برابر میدان نبردی خشن قرار گرفته بود. این حس ناکامی، منجر به پدیده ای شده است که عسگری (۲۰۱۹) آن را «خوداشتغال ذهنی منفی» می نامد؛ وضعیتی که در آن داوطلب مدام در حال بازخوانی شکست های گذشته است. این گسست میان «من آرمانی» و «من واقعی»، ریشه اصلی اضطراب فراگیری است که نه تنها تمرکز، بلکه میل به زندگی روزمره را نیز تحت الشعاع قرار می دهد. در واقع، سال دوم برای آنان نه یک فرصت مجدد، بلکه یک «زمین باتلاقی» (به تعبیر شون) سرشار از ابهام و عدم قطعیت است که هیچ نسخه نظری از پیش تعیین نیز پاسخگوی آن نیست.

۲. تجلیات عینی فشار در بافتار زیست جهان داوطلب

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، یافته ها حاکی از آن بود که فشارهای روانی بیش از هر چیز در دو حوزه «مناسبات اقتصادی - اجتماعی خانواده» و «ساختار کالایی شده کنکور» به طور عینی بروز می یابد. داوطلبانی که با رویای تحرک طبقاتی وارد این مسیر شده اند، در مواجهه با فضای فیزیکی محدود خانه، هزینه های گزاف مؤسسات کنکور و مقایسه های مداوم فامیلی، احساس استیصال

و «سربار بودن» را تجربه می کنند. این یافته با نتایج پژوهش فرهادی و همکاران (۲۰۲۴) در خصوص «اقتصاد سیاسی کنکور» و غلبه الگوی «دانش فنی-عقلانی» بر ساختار آموزشی همخوانی دارد.

تجربه زیسته داوطلبان نشان داد که در موقعیت های بحرانی، راهکارهای آموزشی مؤسسات و مشاورانها که تنها بر انتقال مکانیکی دانش تأکید دارند، حالتی «لال و خاموش» پیدا می کنند؛ چرا که این ساختارها نسبت به زیست بوم عاطفی و نیازهای فیزیولوژیک داوطلب در شرایط استرس شدید بی توجه اند (عسگری و کارشکی، ۲۰۱۸). این گسست میان نیازهای واقعی داوطلب و خدمات ارائه شده توسط بازار کنکور، منجر به «پزشکی سازی موفقیت» شده است که در آن داوطلب تنها به عنوان یک ماشین تست زنی دیده می شود. در چنین شرایطی، مشاهده موفقیت رقبا یا فشارهای انضباطی مشاوران، دانشجو را در وضعیت «شوک عمل» قرار داده و ضرورت گذار از «آموزش درباره کنکور» به سوی «حمایت در بستر زیست داوطلب» را برجسته می سازد.

۳. راهبردهای مواجهه و پیامدهای هویتی و عاطفی

در تحلیل یافته های مربوط به سؤال سوم، پژوهش نشان داد که داوطلبان در مواجهه با این گسست و فشار، راهبردهای متفاوتی اتخاذ می کنند. برخی با انتخاب راهبردهای انفعالی، تقلیدی و «تظاهر به مطالعه» تلاش می کنند صرفاً از این دوره گذر کنند و بقای موقتی خود را در برابر قضاوت خانواده حفظ نمایند. این شیوه مواجهه، طبق یافته های مهدی شیشوان (۲۰۱۵)، اغلب با پیامدهای عاطفی سنگینی همچون اضطراب مداوم، فرسودگی روانی، گریه های شبانه و تردید جدی نسبت به توانمندی های ذاتی همراه است. این فرآیند می تواند به «بحران هویتی» عمیقی منجر شود که داوطلب را از انتخاب های حرفه ای آینده اش دلسرد می کند. در مقابل، گروهی دیگر این گسست را نه صرفاً یک مانع، بلکه فرصتی برای بازاندیشی و بازسازی هویت حرفه ای و شخصی خود تلقی می کنند. این افراد با پناه بردن به معنویت، خلاقیت فردی و پذیرش واقعیت های میدان، به تدریج در مسیر شکل دهی یک «هویت واقع گرایانه و منعطف» گام برمی دارند. این یافته با نتایج تیمورخانی و همکاران (۲۰۲۲) درباره «سرزندگی تحصیلی» همسو است. تجربه زیسته نشان داد که موفقیت در این سال، صرفاً یک کنش فنی نیست، بلکه نوعی «هنر موقعیتی» در مدیریت بحران است. این پختگی تجربی، اگرچه با درد و رنج همراه است، اما می تواند بستری برای رشد حرفه ای در آینده فراهم آورد، مشروط بر اینکه داوطلب از مرحله «تأمل پس از عمل» به درستی عبور کند (فولادچنگ و همکاران، ۲۰۲۵).

در مجموع، نتایج این پژوهش نشان داد که اضطراب و فشارهای روانی در سال آمادگی مجدد، ریشه در ساختار نابرابر آموزشی، کالایی شدن دانش و ضعف ارتباط ارگانیک میان نیازهای عاطفی داوطلب و برنامه های درسی دارد. سال آمادگی مجدد برای داوطلبان، لحظه ای تعیین کننده و گاه تکان دهنده از رویارویی با «دیگری واقعی کنکور» است؛ مواجهه ای که تصویر آرمانی و ساده انگارانه آنان از موفقیت را به چالش می کشد. اگر این گسست به درستی شناسایی و حمایت نشود، می تواند به سرخوردگی حرفه ای و حتی «تقلب آموزشی» منجر شود. اما در صورت طراحی حمایت های آموزشی و عاطفی مناسب، می تواند نقطه آغاز فرایند بلوغ هویتی داوطلبان باشد.

پیشنهادهای

بر اساس یافته های حاصل از تجربه زیسته مشارکت کنندگان در این پژوهش، پیشنهاد می شود مراکز مشاوره و نهادهای متولی آموزش، به سمت مدل «حمایت روان شناختی بستر-محور» حرکت کرده و مشاوران تحصیلی به جای تمرکز صرف بر فنون تست زنی، در زیست بوم عاطفی و محیط خانوادگی داوطلب حضور فعال داشته باشند تا از گسست میان برنامه های درسی و سلامت روان کاسته شود. همچنین جایگزینی روش های سنتی تکلیف محور و پادگان سازی آموزشی در مؤسسات کنکور با روش هایی نظیر «مطالعه موردی تجارب موفق و ناموفق» و «شبیه سازی موقعیت های تنش زای آزمون» می تواند از شدت «شوک شکست» در سال آمادگی مجدد بکاهد و تاب آوری داوطلب را ارتقا دهد.

طراحی پلتفرم های حمایتی توسط آموزش و پرورش جهت گذار از «آموزش کالایی» به سوی «آموزش در بستر مهارت های زیستی» به گونه ای که داوطلب پشت کنکوری خود را نه یک «بازمانده تحصیلی»، بلکه در حال تجربه اندوزی برای بلوغ هویتی درک کند.

منابع

- سلیمانی، & رضایی راد. (۲۰۲۴). تأثیر آموزش مهندسی رفتار مبتنی بر وب بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، مدیریت استرس و عملکرد تحصیلی دانش آموزان داوطلب کنکور سراسری. پژوهش های آموزش و یادگیری، ۲۱(۱)، ۱-۱۲.
- شاه کرمی فاطمه، نادری فرح، & بختیارپور سعید. (۲۰۲۲). بررسی نقش میانجی گری سازگاری تحصیلی در رابطه بین خودتفسیری و بهره هوشی با عملکرد کنکور در دانشجویان.
- روان بخش، اسمعیلی، & آفرینش خاکی. (۲۰۱۳). مقایسه گذران اوقات فراغت ممتازین کنکور و راه نیافتگان به دانشگاه با تأکید بر فعالیت جسمانی. نشریه مدیریت ورزشی، ۵(۲)، ۷۵-۹۳.
- سبحانی عبدالرسول، & شهیدی مهرداد. (۲۰۰۷). آسیب شناسی کنکور و بررسی امکان حذف آن در نظام پذیرش دانشجویان.
- فرهادی، نوری، احمدی، & وکیل. (۲۰۲۴). اقتصادسیاسی کنکور (تبیینی از گرایش دانش آموزان به رشته تجربی). مطالعات جامعه شناختی (نامه علوم اجتماعی سابق)، ۳۰(۲)، ۲۶-۷.
- عسگری محمد. (۲۰۱۹). اثربخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان، پیشرفت تحصیلی و عملکرد کنکور داوطلبان ورود به دانشگاه.
- فولادچنگ، دهقانی، & رامینه. (۲۰۲۵). مفهوم خودگردانی نزد داوطلبان موفق و ناموفق کنکور سراسری: یک مطالعه پدیدارشناسی. تدریس پژوهی، ۱۳(۲)، ۸۶-۱۱۳.
- مهدی شیشوان سیمنا، & مهدی شیشوان مینا. (۲۰۱۵). برنامه ریزی و مدیریت زمان برای موفقیت در درس و کنکور.
- چارچیان خراسانی الهام، رمضان نیا پریسا، & پیمان نوشین. (۲۰۲۳). تأثیر آموزش مبتنی بر نظریه رفتار برنامه ریزی شده بر کنترل استرس کنکور سراسری در دختران دانش آموز شهر مشهد.
- کاویانی حسین، پورناصح مهرانگیز، صیادلو سعید، & محمدی محمدرضا. (۲۰۰۷). اثربخشی آموزش کنترل استرس در کاهش اضطراب و افسردگی شرکت کنندگان در کلاس کنکور.
- حسینی لرگانی سیده مریم، & محمدی رضا. (۲۰۱۷). تبیین علل اثرگذار بر مراجعه دانش آموزان به آموزشگاه های آزاد کنکور.
- عسگری زهرا، کارشکی حسین، & مهram بهروز. (۲۰۱۸). پیامدهای روانشناختی-تحصیلی موسسات آموزشی کنکور: مطالعه ای مبتنی بر نظریه زمینه ای.
- محمدی، & عادل. (۲۰۲۴). بازنمایی زبان رقابت محور کنکور سراسری در پوشش رسانه ای ایران (تحلیل گفتمان انتقادی). کرسی های نظریه پردازی و نوآوری در علوم انسانی، ۲(۲)، ۲۲۱-۲۴۴.
- محمدحسینی نژاد سیدمیلاد، & کوچکیان زینب. (۲۰۲۳). تحلیل سوالات جامعه شناسی کنکور سراسری بر اساس (۱۳۹۲-۱۴۰۱) حیطه شناختی بلوم.

- کریمی بهروزیان احمد، افقی نادر، & عبادالهی چندانق حمید. طبقه اجتماعی و رتبه کنکور: مطالعه ای انتقادی در دانشگاه بوعلی سینای همدان.
- زارعی رضا، اوجی نژاد احمدرضا، & صارمی نوری معصومه. تحلیل پرسش های کنکور سراسری در رشته ریاضی-فیزیک. شهسواری شیرازی، شهنی ییلاق، منیجه، & حاجی یخچالی. (۲۰۲۴). اثربخشی روش خودهیپنوتیزمی بر توجه و الگوی الکتروانسفالوگرافی داوطلبان کنکور. دست آوردهای روان شناختی، ۳۱(۲)، ۹۷-۱۱۶.
- تیمورخانی، حجت اله، قمری، امیری مجد، & جعفری. (۲۰۲۲). مقایسه اثربخشی مشاوره گروهی آدلری و رفتار درمانی دیالکتیک در سرزندگی تحصیلی دانش آموزان پسر ناموفق کنکور. مطالعات و تازه های روانشناختی نوجوان و جوان، ۶(۳)، ۱۶۰-۱۶۹.
- صفری حافظ. (۲۰۲۲). میزان تمایل و تصمیم به مهاجرت بین المللی در داوطلبان کنکور سراسری.
- Mihaela, P.L. (2015). Psychological factors of academic success. Social and Behavioral Sciences 180, 1632-1637.
- Trapmann, S., Hell, B., Hirn, J. O. W., & Schuler, H. (2007). Meta-analysis of the relationship between the Big Five and academic success at university. Journal of Psychology, 215(2), 132-151.
- Jackson, G.A. (1982). Jackson, G.A. (1982). Public efficiency and private choice in higher education. Educational Evaluation and Policy Analysis Educational Evaluation and Policy Analysis. Summer, 4 (2), 237. Summer, 4 (2), 237-247.
- Adriani, Z & Hikmah, N. (2022). Human Resources in Education: Training and Work Motivation on Teacher Performance. Indonesian Research Journal in Education, 6(1):155-167.
- Murdock, TB. Anderman, EM. (2006) "Motivational Perspectives on Student Cheating: Toward an Integrated Model of Academic Dishonesty". Educational Psychologist, 41(3): 365-374.
- Tibbetts, S. G. & Myers, D. L. (1999), "Low Self Control, Rational Choice, and Student Test Cheating", American Journal of Criminal Justice Association, 23(2), 179-199.
- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. Organizational Behavior & Human Decision Processes, 82(1), 150-169.
- McCabe, D. L. Trevino, L. K. & Butterfield, K. D. (2001) "Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research". Ethics & Behavior, 11(3): 247-289.