

توسعه فردی و تحول سازمانی

تبیین فهم دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه گرایش از آزمون سراسری و بررسی نقش آن در تحقق عدالت آموزشی از منظر حقوقی

آبتین امیری^۱، محبوبه مهرابی^{۱*}

شیوه استناددهی: امیری، آبتین، و مهرابی، محبوبه. (۱۴۰۳).

تبیین فهم دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه گرایش از آزمون سراسری و بررسی نقش آن در تحقق عدالت آموزشی از منظر حقوقی. توسعه فردی و تحول سازمانی، ۲(۲)، ۲۲۷-۲۱۶.

۱. گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: Mah_mehrabi@pnu.ac.ir

چکیده

تاریخ چاپ: ۲۴ اردیبهشت ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۲۴ مرداد ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۲۸ مرداد ۱۴۰۳

تاریخ ارسال: ۱ شهریور ۱۴۰۳

هدف پژوهش حاضر، تبیین تجربه زیسته دانش‌آموزان سال آخر دبیرستان‌های پسرانه گرایش از آزمون سراسری و بررسی درک آنان از نقش این آزمون در تحقق عدالت آموزشی است. این پژوهش به روش کیفی و با رویکرد پدیدارشناختی انجام شد. مشارکت‌کنندگان شامل ۱۵ نفر از دانش‌آموزان پسر سال آخر دبیرستان در شهر گرایش بودند که قصد شرکت در کنکور سراسری را داشتند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با استفاده از روش تحلیل تماتیک براساس مدل شش مرحله‌ای براون و کلارک تحلیل شدند. نرم‌افزار NVivo برای سازمان‌دهی داده‌ها و استخراج کدها و مضامین مورد استفاده قرار گرفت. تحلیل داده‌ها به شناسایی چهار مضمون اصلی منجر شد: اضطراب و فشار روانی، انتظارات غیرواقعی از موفقیت، تأثیر محیط اجتماعی و خانوادگی، و تلاش برای خودکارآمدی. دانش‌آموزان، کنکور را فراتر از یک آزمون علمی می‌دانستند و آن را تجربه‌ای چندبعدی با پیامدهای عاطفی، روانی، و اجتماعی تلقی می‌کردند. آن‌ها همچنین بر نابرابری‌های آموزشی و دسترسی ناعادلانه به منابع اشاره داشتند که احساس عدالت را تضعیف می‌کرد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که کنکور سراسری در تجربه دانش‌آموزان گرایش نه تنها ابزاری برای سنجش تحصیلی، بلکه ساختاری اجتماعی است که عدالت آموزشی را به چالش می‌کشد. درک این تجربه‌ها می‌تواند مبنایی برای بازنگری سیاست‌های آموزشی و طراحی مداخلات روانی-اجتماعی مؤثر فراهم سازد.

کلیدواژگان: کنکور سراسری، عدالت آموزشی، تجربه زیسته، اضطراب تحصیلی، نابرابری آموزشی، دانش‌آموزان دبیرستان، تحلیل تماتیک.

این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



Personal Development and Organizational Transformation

Explaining the Understanding of Male High School Students in Gerash Regarding the National University Entrance Exam and Investigating Its Role in Achieving Educational Justice from a Legal Perspective

Abtin Amiri¹, Mahbobeh Mehrabi^{1*}

1. Department of Social Sciences, Faculty of Social Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: Mah_mehrabi@pnu.ac.ir

How to cite: Amiri, A., & Mehrabi, M. (2024). Explaining the Understanding of Male High School Students in Gerash Regarding the National University Entrance Exam and Investigating Its Role in Achieving Educational Justice from a Legal Perspective. *Personal Development and Organizational Transformation*, 2(2), 216-227.

Submit Date: 13 May 2024

Revise Date: 14 August 2024

Accept Date: 18 August 2024

Publish Date: 22 August 2024

Abstract

This study aimed to explore the lived experiences of final-year male high school students in Gerash regarding the national university entrance exam and their perceptions of its role in educational justice. The research employed a qualitative phenomenological design. Participants included 15 male students in their final year of high school in Gerash who intended to take the national university entrance exam. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using Braun and Clarke's six-phase thematic analysis framework. NVivo software was used to code and organize the data. The analysis revealed four main themes: psychological stress and anxiety, unrealistic expectations of success, influence of social and familial environments, and efforts toward self-efficacy. Students perceived the exam as a complex, emotionally charged experience that shaped their identity and future. They also highlighted educational inequities and unequal access to resources, which weakened their sense of justice. The findings suggest that the national entrance exam functions not only as an academic assessment but also as a social structure that challenges educational justice. Understanding students' lived experiences can provide a basis for revising educational policies and designing effective psycho-social interventions.

Keywords: National university entrance exam, educational justice, lived experience, academic anxiety, educational inequality, high school students, thematic analysis.



© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

کنکور سراسری به عنوان یکی از مراحل سرنوشت ساز در نظام آموزشی ایران، سال‌هاست نقش تعیین کننده‌ای در سرنوشت تحصیلی و آینده شغلی دانش آموزان ایفا می‌کند. این آزمون که در ابتدا به منظور سنجش صلاحیت علمی متقاضیان طراحی شده بود، به تدریج به ساختاری تبدیل شده که پیامدهای آن از حوزه آموزش فراتر رفته و ابعاد روان‌شناختی، اجتماعی و حقوقی نیز به خود گرفته است (Kazemi & Sayyadi, 2014). فشارهای ناشی از کنکور، نگرش دانش آموزان نسبت به خود و جامعه، و احساس عدالت یا بی‌عدالتی تحصیلی را به شدت تحت

تأثیر قرار داده است. (Firoozjaei et al., 2021)

در سال‌های اخیر، عدالت آموزشی به عنوان یکی از دغدغه‌های اصلی سیاست‌گذاران و پژوهشگران حوزه آموزش مطرح شده است. عدالت آموزشی به معنای فراهم سازی فرصت‌های برابر برای یادگیری و رشد برای تمامی دانش آموزان، فارغ از طبقه اجتماعی، منطقه جغرافیایی یا توانایی فردی آن‌هاست. (Beigzadeh et al., 2025) با این حال، بررسی‌ها نشان می‌دهد که نظام سنجش مبتنی بر کنکور، نه تنها در جهت تحقق عدالت آموزشی عمل نکرده، بلکه موجب بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و تحصیلی شده است (Govaris et al., 2021; Torkashvand et al., 2022).

مطالعه‌ای توسط Kaki و همکاران (۲۰۲۲) در مدارس متوسطه پسرانه نشان داد که درک دانش آموزان از عدالت آموزشی با سطح رضایت تحصیلی، انگیزه درونی و پیشرفت تحصیلی آن‌ها رابطه مستقیم دارد. (Kaki et al., 2022) این یافته‌ها بیانگر آن است که ساختارهای ناعادلانه موجود در فرآیندهای آموزشی، از جمله آزمون سراسری، می‌تواند احساس ناکامی، سرخوردگی و بی‌عدالتی را در دانش آموزان تقویت کنند. به ویژه در مناطقی که دسترسی به منابع باکیفیت آموزشی محدود است، مانند شهرهای کوچکتر، این نابرابری‌ها بیشتر مشهودند (Shariati et al., 2024).

از سوی دیگر، برخی پژوهشگران با بهره‌گیری از رویکردهای کیفی تلاش کرده‌اند تا تجربه زیسته دانش آموزان در مواجهه با کنکور را به عنوان منبع داده‌ای ارزشمند برای فهم بهتر نابرابری‌های آموزشی تحلیل کنند. مطالعه Beigzadeh و همکاران (۲۰۲۵) با تمرکز بر ادراکات دانشجویان، اعضای هیئت علمی و مدیران آموزشی، نشان داد که عدالت آموزشی از منظر ذی‌نفعان مختلف، مفهومی نسبی، متأثر از ساختارها، و در عین حال مبتنی بر تجربه فردی است. (Beigzadeh et al., 2025) چنین رویکردی، اهمیت بررسی نگرش‌ها و احساسات دانش آموزان در مواجهه با نظام کنکور را دوچندان می‌سازد.

پژوهش Badfar و همکاران (۲۰۲۳) به نقش خانواده در تشدید فشارهای روانی ناشی از کنکور پرداخته و نشان می‌دهد که انتظار والدین، مقایسه با دیگران، و تصور «قبولی = موفقیت»، موجب تشدید اضطراب، کاهش انگیزه، و احساس شکست در میان دانش آموزان شده است. (Badfar et al., 2023) در همین راستا، مطالعه Roland و همکاران (۲۰۲۳) در بافت بین‌المللی، به این نکته اشاره دارد که احساس نادیده‌انگاشته شدن در نظام آموزشی می‌تواند اثرات بلندمدتی بر عزت نفس و کارآمدی تحصیلی دانش آموزان به ویژه اقلیت‌ها و گروه‌های محروم داشته باشد. (Roland et al., 2023)

در زمینه طراحی سیاست‌های آموزشی مبتنی بر عدالت، پژوهش Kafshchian Moghadam و همکاران (۲۰۲۴) نشان می‌دهد که آموزش حقوق شهروندی و آگاه سازی دانش آموزان نسبت به حقوق تحصیلی خود، می‌تواند گامی مؤثر در جهت توسعه عدالت آموزشی باشد. (Kafshchian Moghadam et al., 2024) این دیدگاه با نتایج مطالعه Bezi و همکاران (۲۰۲۴) هم‌راستا است که تأکید می‌کنند

آموزش محیط‌زیست و شهروندی باید بر پایه مدل‌های مشارکتی و با توجه به تفاوت‌های اجتماعی طراحی شود. (Bezi et al., 2024)

در همین زمینه، Han (2023) بر اهمیت ایجاد عدالت اجتماعی در آموزش مجازی و حضوری تأکید کرده و بیان می‌دارد که محرومیت‌های آموزشی دیجیتال در دوره‌هایی مانند همه‌گیری کرونا، فرصت‌های یادگیری برابر را به خطر انداخته است. (Han, 2023) هم‌راستا با این دیدگاه، پژوهش Magedi (2023) در آفریقای جنوبی نشان داد که دانشجویان دارای ناتوانی، به‌ویژه در دوره‌های بحرانی، بیشتر در معرض نابرابری آموزشی قرار می‌گیرند و احساس بی‌عدالتی آموزشی در آنان تشدید می‌شود. (Magedi, 2023)

مطالعه Abdalhasan و همکاران (۲۰۲۴) در عراق نیز تأکید می‌کند که احساس عدالت آموزشی تأثیر بسزایی بر خودکارآمدی تحصیلی، تصمیم‌گیری شغلی و آینده‌نگری دانش‌آموزان دارد؛ به‌ویژه در بافت‌هایی که نظام پذیرش دانشگاهی بر پایه رقابت شدید طراحی شده است. (Abdalhasan et al., 2024)

از منظر مفهومی، پژوهش Nakhostin Khayat و همکاران (۲۰۲۲) پیوند میان عدالت اخلاقی، توانایی شناختی و تفکر انتقادی را بررسی کرده و نشان داده‌اند که ساختارهای آموزشی عادلانه می‌توانند زمینه‌ساز رشد توانمندی‌های فکری و تصمیم‌گیری دانش‌آموزان باشند. (Nakhostin Khayat et al., 2022) این یافته‌ها در راستای نتایج پژوهش Miri Rami و همکاران (۲۰۲۲) قرار دارد که بر نقش عدالت و هوش راهبردی در تصمیم‌گیری مدیران آموزشی تأکید دارند. (Miri Rami et al., 2022)

در مجموع، ادبیات موجود حاکی از آن است که عدالت آموزشی مفهومی پیچیده و چندبعدی است که نمی‌توان آن را صرفاً با توزیع منابع یا یکسان‌سازی برنامه‌ها تعریف کرد. بلکه باید تجربه زیسته دانش‌آموزان، به‌ویژه در مواجهه با نظام‌هایی چون کنکور، در کانون تحلیل‌های سیاست‌گذاری قرار گیرد. از این رو، پژوهش حاضر با هدف، تبیین تجربه زیسته دانش‌آموزان سال آخر دبیرستان‌های پسرانه گراش از آزمون سراسری و بررسی درک آنان از نقش این آزمون در تحقق عدالت آموزشی انجام شد.

روش‌شناسی

این مطالعه به روش کیفی و با رویکرد پدیدارشناختی انجام شد تا فهم عمیق‌تری از تجارب زیسته دانش‌آموزان سال آخر دبیرستان‌های پسرانه گراش در رابطه با آزمون سراسری و نقش آن در تحقق عدالت آموزشی به‌دست آید. هدف پژوهش، کشف معانی ذهنی، ادراکات و تفسیرهای فردی دانش‌آموزان از پدیده‌ای بود که مستقیماً بر آینده تحصیلی و اجتماعی آنان تأثیر می‌گذارد.

جامعه پژوهش شامل دانش‌آموزان پسر سال آخر دبیرستان در شهر گراش بود که در سال تحصیلی جاری قصد شرکت در کنکور سراسری را داشتند. انتخاب مشارکت‌کنندگان به‌صورت هدفمند و بر اساس معیارهایی چون سال آخر بودن، قصد شرکت در کنکور، و آمادگی برای اشتراک‌گذاری تجربه‌های شخصی انجام شد. در مجموع، ۱۵ نفر از دانش‌آموزان در پژوهش مشارکت کردند و نمونه‌گیری تا زمان اشباع نظری ادامه یافت؛ بدین معنا که پس از مصاحبه پانزدهم، داده‌های جدیدی به مضمون‌های قبلی افزوده نشد و الگوهای مفهومی تکرار شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و عمیق گردآوری شد. مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری و با رعایت اصول اخلاقی (کسب رضایت آگاهانه، حفظ محرمانگی، و اجازه ضبط صوت) انجام گرفت. مدت زمان هر مصاحبه بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه متغیر بود. راهنمای مصاحبه شامل پرسش‌های باز در حوزه درک و تجربه زیسته دانش‌آموزان از کنکور، عوامل اضطراب‌زا، نقش خانواده و مدرسه، و برداشت آنان از عدالت آموزشی بود. روند مصاحبه‌ها به‌صورت تدریجی و هم‌زمان با تحلیل داده‌ها پیش می‌رفت تا اشباع مفهومی حاصل گردد.

برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تماتیک براساس الگوی شش مرحله‌ای براون و کلارک (۲۰۰۶) استفاده شد که شامل مراحل آشنایی با داده‌ها، تولید کدهای اولیه، جستجوی تم‌ها، مرور تم‌ها، تعریف و نام‌گذاری آن‌ها، و نگارش گزارش نهایی بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۲ صورت گرفت. در این فرآیند، ابتدا مصاحبه‌ها به‌صورت کلمه‌به‌کلمه پیاده‌سازی و سپس کدگذاری باز، محوری و

انتخابی بر اساس مضامین تکرارشونده انجام شد. برای اطمینان از اعتبار داده‌ها از تکنیک بازبینی مشارکت‌کنندگان (member check)، بررسی همکاران (peer debriefing) و ثبت دقیق فرآیند تحلیل (audit trail) بهره گرفته شد.

یافته‌ها

در این پژوهش، مجموعاً ۱۵ نفر از دانش‌آموزان پسر سال آخر دبیرستان‌های گراش به‌عنوان مشارکت‌کننده از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. میانگین سنی مشارکت‌کنندگان ۱۸ سال بود و تمامی آن‌ها در سال تحصیلی جاری قصد شرکت در آزمون سراسری را داشتند. از میان شرکت‌کنندگان، ۶ نفر در رشته تجربی (۴۰٪)، ۵ نفر در رشته ریاضی (۳۳٪) و ۴ نفر در رشته علوم انسانی (۲۷٪) تحصیل می‌کردند. همچنین، ۹ نفر از آن‌ها (۶۰٪) سابقه شرکت در کلاس‌های آمادگی کنکور در مؤسسات خصوصی را داشتند و ۶ نفر (۴۰٪) صرفاً با مطالعه فردی یا منابع مدرسه آمادگی می‌کردند. از نظر وضعیت اقتصادی، ۵ نفر (۳۳٪) وضعیت اقتصادی بالا، ۷ نفر (۴۷٪) وضعیت اقتصادی متوسط و ۳ نفر (۲۰٪) وضعیت اقتصادی پایین گزارش کردند. این تنوع در رشته تحصیلی، سبک آمادگی و طبقه اقتصادی، امکان دسترسی به تجارب زیسته متنوع‌تری از پدیده مورد مطالعه را فراهم ساخت.

جدول ۱. مضمون اول: اضطراب و فشار روانی

مفاهیم (کدهای باز)	زیرمضمون‌ها
نگرانی از عدم قبولی، کابوس شبانه، ترس از تمسخر دیگران، تجربه افت تحصیلی	ترس از شکست
رقابت شدید با همکلاسی‌ها، حس ناکامی، مقایسه مداوم، احساس شکست‌خوردگی	فشار روانی ناشی از رقابت
بی‌خوابی، تغییر اشتها، سردرد، ضعف جسمانی، افزایش ضربان قلب	اثرات جسمی اضطراب
خستگی ذهنی، افزایش ساعت مطالعه، نگرانی از عقب‌ماندن، فرسودگی روانی	تشدید اضطراب در ماه‌های پایانی
انتظار بیش از حد، کنترل‌گری تحصیلی، فشار پنهان، سرزنش درونی	اضطراب والدین و انتقال آن
ناآشنایی با تکنیک‌های آرام‌سازی، اجتناب از کمک‌گرفتن، فوران خشم، احساس ناتوانی	ناتوانی در مدیریت استرس

تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که اضطراب و فشار روانی ناشی از آمادگی برای کنکور، یکی از برجسته‌ترین تجربه‌های مشترک در میان شرکت‌کنندگان است. بسیاری از دانش‌آموزان، کنکور را عامل ایجاد اضطراب شدید و دائمی توصیف کردند که نه تنها عملکرد تحصیلی بلکه سلامت روان و جسم آنان را نیز تحت‌تأثیر قرار داده است. تجربه‌هایی چون بی‌خوابی، سردرد و افت انگیزه به‌وضوح در اظهارات آن‌ها بازتاب داشت. فشار والدین و رقابت با همسالان، شدت این اضطراب را بیشتر کرده بود.

یکی از دانش‌آموزان بیان کرد:

«گاهی شب‌ها خواب می‌بینم که سر جلسه کنکور نشسته‌ام و سؤال‌ها را نمی‌فهمم. با وحشت از خواب می‌پریم.» (مشارکت‌کننده شماره ۷)

جدول ۲. مضمون دوم: انتظارات غیرواقعی از موفقیت

مفاهیم (کدهای باز)	زیرمضمون‌ها
اصرار بر قبولی در رشته خاص، نادیده‌گرفتن استعداد فردی، فداکردن علاقه برای رتبه	باور به کنکور به‌عنوان تنها مسیر موفقیت
سوالات مکرر اطرافیان، مقایسه رتبه‌ها، ارزیابی بر اساس موفقیت در کنکور	فشار اجتماعی برای رتبه بالا
روای شغل عالی، جایگاه اجتماعی، تضمین آینده، درآمد بالا	تصورسازی آرمانی از آینده پس از قبولی
مقایسه رشته‌ها، تحقیر انتخاب‌های دیگر، اهمیت نمادین پزشکی و مهندسی	ارزش‌گذاری اجتماعی بر اساس رشته
رقابت نابرابر، کمبود صندلی، بی‌اطلاعی از آمار دقیق، ناامیدی بعد از نتایج	نادیده‌گرفتن واقعیت ظرفیت دانشگاه‌ها
حذف فعالیت‌های فراغتی، افت روابط اجتماعی، بی‌توجهی به خودشناسی	غفلت از مهارت‌های زندگی

شرکت‌کنندگان غالباً با انتظارات غیرواقعی نسبت به موفقیت در کنکور مواجه بودند؛ انتظاراتی که نه تنها از جانب خانواده، بلکه از محیط اجتماعی و فرهنگی نیز تغذیه می‌شد. بسیاری از آن‌ها به کنکور به عنوان تنها مسیر موفقیت در زندگی نگاه می‌کردند، غافل از ظرفیت‌ها و علاقه‌های فردی. تصویرسازی‌های ایده‌آل از زندگی بعد از قبولی در رشته‌های خاص، سبب شکل‌گیری نوعی فشار روانی پنهان شده بود. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت:

«همه دور و بری‌هام فکر می‌کنن اگه پزشکی قبول شم، دیگه همه‌چی تمومه و موفقم. حتی نمی‌دونن خودم چقدر به هنر علاقه دارم.» (مشارکت‌کننده شماره ۳)

جدول ۳. مضمون سوم: تأثیر محیط اجتماعی و خانوادگی

زیرمضمون‌ها	مفاهیم (کدهای باز)
نقش والدین در شکل‌دهی نگرش به کنکور	تشویق یا اجبار، مقایسه با خواهر و برادر، الگوسازی والدین، دخالت در انتخاب رشته
جو مدرسه و تأثیر معلمان	تأکید افراطی بر کنکور، تمرکز بر رتبه، بی‌توجهی به استعدادهای متنوع، فشار کادر مدرسه
فشار گروه همسالان	رقابت در نمرات، گروه‌های مطالعاتی استرس‌زا، تبادل اطلاعات نادرست
نقش رسانه‌ها و فضای مجازی	تبلیغ مؤسسات کنکور، الگوسازی‌های سطحی، مقایسه رتبه‌ها در شبکه‌های اجتماعی
نابرابری‌های منطقه‌ای و آموزشی	کمبود امکانات، تفاوت کیفیت معلمان، نبود مشاوره مؤثر، دسترسی محدود به منابع آموزشی
مهاجرت تحصیلی به شهرهای بزرگ	جدایی از خانواده، فشار اقتصادی، تغییر محیط، اضطراب انطباق

داده‌های مصاحبه‌ها نشان داد که محیط خانواده، مدرسه و فضای اجتماعی پیرامون، نقش محوری در شکل‌گیری تجربه زیسته دانش‌آموزان از کنکور دارد. برخی از دانش‌آموزان تحت تأثیر خواسته‌های والدین به سمت رشته‌هایی هدایت شده بودند که علاقه‌ای به آن نداشتند. مدارس و مشاوران نیز با تمرکز بیش از حد بر موفقیت در کنکور، تنوع مسیرهای تحصیلی را نادیده گرفته بودند. همچنین، محرومیت‌های آموزشی در شهرستان‌ها باعث احساس تبعیض و نابرابری شده بود. یکی از دانش‌آموزان اظهار داشت:

«ما تو گراش حتی یه کلاس تست درست و حسابی نداریم. تهران که بودم دیدم چقدر منابع و کلاس دارن.» (مشارکت‌کننده شماره ۱۰)

جدول ۴. مضمون چهارم: تلاش برای خودکارآمدی

زیرمضمون‌ها	مفاهیم (کدهای باز)
برنامه‌ریزی و مدیریت زمان	زمان‌بندی روزانه، حذف زمان مرده، اهداف کوتاه‌مدت، تمرکز در مطالعه
جستجوی منابع یادگیری مؤثر	کتاب‌های تخصصی، منابع دیجیتال، کلاس‌های آنلاین، ویدئوهای آموزشی
تقویت انگیزه درونی	خودگویی مثبت، هدف‌گذاری شخصی، امید به آینده، تمرین ذهن‌آگاهی
مقابله با شکست و عقب‌ماندگی	پذیرش شکست، بازنگری برنامه، حفظ اعتماد به نفس، استفاده از تجربه‌های گذشته
استفاده از تجربیات دیگران	مشورت با قبولی‌های سال قبل، توصیه‌های مشاور، الگوبرداری از رتبه‌های برتر

در کنار فشارها و اضطراب‌ها، برخی از دانش‌آموزان تلاش آگاهانه‌ای برای تقویت خودکارآمدی داشتند. این تلاش‌ها شامل برنامه‌ریزی، استفاده از منابع آموزشی متنوع، و جستجوی حمایت‌های آموزشی و انگیزشی از دیگران بود. این گروه از دانش‌آموزان، درک واقع‌بینانه‌تری از مسیر کنکور داشتند و با شکست و اضطراب به شیوه‌های مقابله‌ای فعالانه پاسخ می‌دادند. یکی از آن‌ها گفت:

«وقتی آزمون آزمایشی خراب می‌کنم، می‌شینم بررسی می‌کنم اشکالم کجا بوده، و برای آزمون بعدی برنامه‌ریزی می‌کنم.» (مشارکت‌کننده شماره ۵)

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که تجربه زیسته دانش‌آموزان سال آخر دبیرستان‌های پسرانه گرایش از کنکور سراسری، فراتر از یک آزمون علمی صرف است و با طیفی از چالش‌های روان‌شناختی، اجتماعی، آموزشی و ادراکی همراه است. چهار مضمون اصلی شامل اضطراب و فشار روانی، انتظارات غیرواقعی از موفقیت، تأثیر محیط اجتماعی و خانوادگی، و تلاش برای خودکارآمدی، نمایانگر پیچیدگی‌های تجربه دانش‌آموزان در فرآیند آمادگی برای کنکور و درک آن‌ها از عدالت آموزشی است. این یافته‌ها نشان داد که کنکور برای بسیاری از دانش‌آموزان، نه صرفاً یک ابزار سنجش علمی، بلکه نقطه‌ای بحرانی در زندگی تحصیلی و شخصی آن‌ها محسوب می‌شود که بر هویت و آینده آن‌ها تأثیر می‌گذارد.

در توضیح یافته اول، یعنی «اضطراب و فشار روانی»، داده‌ها نشان داد که اکثر مشارکت‌کنندگان با درجات بالایی از اضطراب، بی‌خوابی، خستگی ذهنی، و فشار روانی مزمن مواجه بودند. این فشار عمدتاً ناشی از ترس از شکست، رقابت با دیگران، و انتظارات والدین و جامعه بود. این یافته‌ها با نتایج پژوهش (Kazemi & Sayyadi, 2014) هم‌راستا است که نشان داده بود دانش‌آموزان تیزهوش نیز در مواجهه با کنکور دچار افت انگیزشی و اضطراب شدید می‌شوند. همچنین، یافته‌های پژوهش (Badfar et al., 2023) نیز تأیید می‌کند که خانواده‌ها از طریق فشارهای مستقیم و غیرمستقیم، به تشدید استرس دانش‌آموزان کمک می‌کنند. این فشار روانی، نه تنها بهره‌وری دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد بلکه می‌تواند اثرات بلندمدتی بر سلامت روانی و خودپنداره آنان برجای گذارد.

دومین مضمون یعنی «انتظارات غیرواقعی از موفقیت» بیانگر این بود که بسیاری از دانش‌آموزان باور دارند که تنها مسیر موفقیت اجتماعی، قبولی در رشته‌های خاص و دانشگاه‌های معتبر است. چنین انتظاراتی، که اغلب از سوی خانواده، معلمان و جامعه القا می‌شود، سبب شکل‌گیری تصویر آرمانی و غیرواقعی از آینده تحصیلی شده است. این یافته با دیدگاه (Roland et al., 2023) هم‌راستا است که نشان می‌دهد ساختارهای آموزشی ناعادلانه می‌توانند درونی‌سازی هنجارهای موفقیت نابرابر را در ذهن دانش‌آموزان تقویت کنند و احساس بی‌کفایتی در آنان ایجاد نمایند. همچنین، پژوهش (Govaris et al., 2021) با تأکید بر عدالت بازشناختی، نشان می‌دهد که نادیده گرفتن تفاوت‌های فرهنگی، طبقاتی و شخصیتی در نظام‌های آموزشی می‌تواند موجب نابرابری‌های عمیق‌تر در درک موفقیت شود.

در رابطه با مضمون سوم یعنی «تأثیر محیط اجتماعی و خانوادگی»، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که عوامل محیطی مانند فشار والدین، تأکید مدرسه بر رتبه و نمره، تأثیر گروه همسالان، و تبلیغات رسانه‌ای نقش بسزایی در شکل‌دهی به نگرش دانش‌آموزان نسبت به کنکور دارند. این تأثیرات در بسیاری از موارد موجب تقویت اضطراب و کاهش تمرکز و خودباوری شده است. این یافته‌ها با مطالعه (Shariati et al., 2024) همخوانی دارد که بیان کرده بود فضای فرهنگی غالب در مدارس باعث جهت‌گیری‌های ناعادلانه و انتظارات غیرواقعی در دانش‌آموزان می‌شود. همچنین، نتایج پژوهش (Firoozjaei et al., 2021) که به آسیب‌شناسی نظام سنجش و پذیرش دانشجو پرداخته بود، نشان داد که تبلیغات گسترده مؤسسات کنکور و تأکید یک‌جانبه بر رتبه، فضای ناسالم رقابتی را در مدارس ایران ایجاد کرده است.

چهارمین مضمون یعنی «تلاش برای خودکارآمدی» جنبه‌ای امیدوارکننده از تجربه دانش‌آموزان بود. بسیاری از مشارکت‌کنندگان برای کاهش اضطراب، افزایش انگیزه، و بهبود عملکرد خود به راهبردهای خودیاری، برنامه‌ریزی فردی، استفاده از منابع دیجیتال و تعامل با افراد موفق

روی آورده بودند. این تلاش‌ها نشان می‌دهد که با وجود ساختارهای نابرابر و فشارهای روانی، برخی از دانش‌آموزان توانسته‌اند با استفاده از ظرفیت‌های درونی خود، فرآیند آمادگی برای کنکور را تا حدی در کنترل خود درآورند. این یافته با مطالعه (Abdalhassan et al., 2024) همخوانی دارد که نشان داده بود عدالت آموزشی با افزایش احساس خودکارآمدی تحصیلی و تصمیم‌گیری شغلی دانش‌آموزان رابطه دارد. همچنین، پژوهش (Nakhostin Khayat et al., 2022) بر پیوند بین عدالت اخلاقی، شناخت متقابل و توانمندی‌های شناختی دانش‌آموزان تأکید داشته که می‌تواند زمینه‌ساز رشد خودکارآمدی شود.

یافته‌های این پژوهش از منظر عدالت آموزشی نیز قابل تحلیل است. در بسیاری از موارد، مشارکت‌کنندگان احساس می‌کردند که نظام کنکور با نادیده‌گرفتن تفاوت‌های فردی، فرهنگی و منطقه‌ای، فضایی ناعادلانه ایجاد کرده است. احساس تبعیض در دسترسی به منابع آموزشی، تفاوت در کیفیت معلمان، و نبود فرصت‌های برابر برای آمادگی، از جمله محورهای اصلی نارضایتی دانش‌آموزان بود. این دیدگاه با نتایج پژوهش (Torkashvand et al., 2022) همخوان است که بیان می‌دارد شکاف دیجیتالی و تفاوت در زیرساخت‌های فناوری آموزشی یکی از عوامل اصلی بی‌عدالتی تحصیلی در مناطق مختلف ایران است. همچنین، در پژوهش (Beigzadeh et al., 2025) نیز تأکید شده است که درک عدالت آموزشی باید بر اساس نیازها، تجارب و شرایط واقعی دانش‌آموزان در سطح مدرسه تعریف شود، نه صرفاً در قالب برنامه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی.

یافته‌های این مطالعه همچنین با پژوهش‌های (Barghi et al., 2021; Kaki et al., 2022) که بر تأثیر سهمیه‌ها، نابرابری منطقه‌ای و ضعف ساختارهای حمایتی در روند پذیرش دانشگاهی تأکید دارند، همسو است. از سوی دیگر، پژوهش (Han, 2023) با تأکید بر نقش آموزش از راه دور در تحقق عدالت آموزشی، بیان می‌کند که باید ساختارهای سنجش نیز با توجه به ابزارهای جدید یادگیری بازنگری شوند. در همین راستا، مطالعه (Magedi, 2023) نیز نشان می‌دهد که در شرایط بحرانی مانند همه‌گیری کرونا، گروه‌های خاص نظیر دانش‌آموزان دارای ناتوانی بیشتر در معرض بی‌عدالتی تحصیلی قرار می‌گیرند؛ امری که در صورت طراحی آزمون‌های چندمسیره و انعطاف‌پذیر قابل کاهش است.

در مجموع، تحلیل کیفی تجربه زیسته دانش‌آموزان گراش از کنکور سراسری، تصویری پیچیده از تعامل میان عوامل روان‌شناختی، اجتماعی و ساختاری را نشان داد. کنکور از نگاه این دانش‌آموزان، صرفاً یک آزمون علمی نیست، بلکه آزمونی است برای هویت، آینده، جایگاه اجتماعی و احساس ارزشمندی. این نگاه نشان می‌دهد که سیاست‌گذاران آموزشی در ایران برای تحقق عدالت آموزشی، باید به صدای دانش‌آموزان گوش فرا دهند، تجارب زیسته آنان را درک کنند، و سیاست‌ها و برنامه‌ها را بر اساس آن بازطراحی نمایند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به جامعه مورد بررسی اشاره کرد که تنها شامل دانش‌آموزان پسر سال آخر دبیرستان در شهر گراش بود؛ لذا تعمیم نتایج به دیگر شهرها، جنسیت‌ها یا سطوح تحصیلی با احتیاط باید انجام گیرد. همچنین، ماهیت کیفی پژوهش به معنای تعمیق در داده‌هاست، نه تعمیم آماری؛ بنابراین یافته‌ها بر اساس تجربه زیسته گروه خاصی از دانش‌آموزان شکل گرفته است. امکان وجود سوگیری در پاسخ‌ها نیز به دلیل حساسیت موضوع و فضای رقابتی کنکور وجود داشت.

برای توسعه دامنه شناخت درباره تجربه کنکور و عدالت آموزشی، پیشنهاد می‌شود مطالعات مشابه در سایر مناطق کشور، به‌ویژه مناطق محروم یا چندفرهنگی انجام گیرد. همچنین، مقایسه تجارب دختران و پسران در مواجهه با کنکور می‌تواند به شناخت تفاوت‌های جنسیتی در تجربه

عدالت آموزشی کمک کند. پژوهش‌های کمی نیز می‌توانند در راستای سنجش رابطه بین عدالت آموزشی و متغیرهایی چون اضطراب تحصیلی، خودکارآمدی و امید تحصیلی مفید واقع شوند.

ضروری است که سیاست‌گذاران آموزشی، برنامه‌های مشاوره‌ای و روان‌شناختی گسترده‌ای را برای کاهش اضطراب کنکور و توانمندسازی دانش‌آموزان طراحی کنند. همچنین، بازنگری در ساختار آزمون‌های ورودی دانشگاه و افزودن معیارهای چندبعدی به‌جای تمرکز صرف بر آزمون کتبی، می‌تواند گامی مؤثر در راستای عدالت آموزشی باشد. مدارس نیز باید با تأکید کمتر بر رتبه و بیشتر بر رشد شخصیت، مهارت و علاقه‌مندی دانش‌آموزان، به مسیرهای متنوع موفقیت تحصیلی مشروعیت ببخشند.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

Extended Abstract

Introduction

The nationwide university entrance examination (Konkur) in Iran stands as one of the most influential and contested educational mechanisms shaping the academic trajectories and social mobility of millions of students annually. As a high-stakes assessment that determines access to higher education and, by extension, occupational status and economic opportunity, Konkur has become deeply embedded in the collective consciousness of Iranian society. However, despite its significance, this system has increasingly come under criticism for perpetuating educational inequities, psychological distress, and disproportionate pressure on students—particularly those from under-resourced or marginalized regions (Firoozjaei et al., 2021; Kazemi & Sayyadi, 2014). In the city of Gerash, where disparities in educational infrastructure and access are evident, the lived experience of students confronting Konkur provides a valuable lens through which to evaluate broader questions about educational justice in the Iranian context.

Educational justice, as a multidimensional concept, extends beyond equitable distribution of resources to encompass issues of cultural recognition, cognitive justice, and the systemic acknowledgment of students' diverse needs and circumstances (Govaris et al., 2021; Torkashvand et al., 2022). According to critical perspectives, standardized assessments such as Konkur often fail to account for the socio-economic and psychological conditions under which students prepare and perform. Students from less privileged regions may lack access to high-quality teachers, test preparation resources, and educational guidance—factors which compound inequality in test outcomes and reinforce long-standing structural disadvantages (Beigzadeh et al., 2025; Kaki et al., 2022). Furthermore, the cultural norms surrounding academic achievement in Iran—such as family expectations, peer competition, and societal emphasis on specific academic tracks—serve to

intensify students' emotional burdens, often transforming Konkur into a test of identity, worth, and social legitimacy rather than just academic aptitude (Badfar et al., 2023; Roland et al., 2023).

Recent qualitative studies have emphasized the importance of exploring students' personal narratives and affective responses to educational structures in order to construct policies rooted in their realities. For instance, research into the psychological and emotional impact of entrance exams has illuminated the profound stress and mental health issues faced by students across socio-economic strata (Kazemi & Sayyadi, 2014; Shariati et al., 2024). While large-scale policy analyses often focus on outcomes and statistical equity, qualitative investigations uncover the nuanced meanings students attach to such assessments and how these experiences inform their sense of agency, hope, and self-worth. In contexts like Gerash, where educational access and opportunity are unevenly distributed, the intersection of systemic pressure and personal aspiration creates a complex dynamic that must be understood through students' own voices.

This study draws upon the perspectives of final-year male high school students in Gerash, aiming to understand their interpretations of the Konkur experience and how these perceptions reflect broader issues of educational justice. Prior work has shown that when students perceive fairness and transparency in educational processes, their motivation and academic self-efficacy increase (Abdalhassan et al., 2024; Nakhostin Khayat et al., 2022). Conversely, when these systems are viewed as opaque or exclusionary, the resulting alienation may lead to disengagement and psychological harm (Han, 2023; Magedi, 2023). In light of these concerns, this research utilizes a qualitative thematic analysis approach to capture the voices of those directly impacted by the Konkur and to evaluate the implications of their lived experiences for educational equity in Iran.

Methods and Materials

This qualitative study employed a phenomenological design to explore the lived experiences of students confronting the Konkur in Gerash. Participants were 15 male students in their final year of high school, selected through purposive sampling based on their intention to sit for the university entrance exam. Data were collected via in-depth semi-structured interviews, which allowed for exploration of participants' thoughts, feelings, and interpretations surrounding the exam. Interviews continued until theoretical saturation was reached, ensuring comprehensive coverage of emerging themes. Thematic analysis, based on Braun and Clarke's (2006) six-phase model, was used to analyze the transcribed data. NVivo 12 software facilitated the coding and organization of themes.

Findings

The thematic analysis yielded four overarching themes that encapsulate the students' experiences: (1) psychological stress and anxiety, (2) unrealistic expectations of success, (3) influence of social and familial environments, and (4) efforts toward self-efficacy.

The first theme, psychological stress and anxiety, emerged as a dominant aspect of participants' experiences. Students reported intense fear of failure, physical symptoms of anxiety such as insomnia and fatigue, and heightened stress in the months leading up to the exam. Many attributed these symptoms to internalized pressure from family, teachers, and themselves, as well as a pervasive fear of social humiliation if they failed.

The second theme, unrealistic expectations of success, reflected students' belief that Konkur was the only viable pathway to a respectable future. Participants described a cultural narrative that equates exam success with personal worth, societal acceptance, and economic stability. This narrative, often reinforced by families and media, created a sense of existential urgency around achieving high ranks, leading some to sacrifice hobbies, friendships, and emotional well-being.

The third theme focused on the influence of social and familial environments. Students shared how family dynamics—particularly parental expectations—shaped their goals and study habits. Some felt emotionally manipulated or guilty into pursuing certain fields of study, while others described schools as “exam factories” that emphasized rank over learning. Peer pressure and comparisons also exacerbated their sense of inadequacy, particularly when classmates appeared more prepared or confident.

The fourth theme, efforts toward self-efficacy, captured the proactive strategies some students adopted to regain control over their academic journey. These included time management techniques, utilization of online resources, seeking advice from successful peers, and mental resilience practices. Such strategies provided a psychological buffer against the pressures of Konkur and allowed students to sustain motivation in the face of setbacks.

Discussion and Conclusion

The findings of this study underscore the multifaceted nature of students’ engagement with the Konkur system in Gerash. Far from viewing the exam as a neutral academic exercise, participants framed it as a deeply emotional, cultural, and social ordeal—one that tests their identity, resilience, and sense of fairness. The dominance of psychological stress and anxiety among participants reflects a broader societal pattern in which academic performance is tied to self-worth and social value. This pressure is amplified by unrealistic societal expectations that define success narrowly through the lens of elite university admission.

Moreover, the influence of family and social context emerged as a crucial determinant of students’ experiences. In particular, the findings reveal how parental expectations, peer competition, and media portrayals contribute to shaping students’ aspirations and perceptions of justice. In this environment, students from less advantaged backgrounds often feel doubly burdened—not only must they compete academically, but they must do so without equal access to supportive resources and opportunities.

Nevertheless, the theme of self-efficacy offers a note of resilience and agency. Despite systemic constraints, some students develop coping mechanisms and strategic responses to mitigate the pressures they face. This indicates that while structural reform is essential, empowering students through skills-based training and emotional support can also enhance their educational experience. The study highlights the urgent need for policy reforms that address both the structural and emotional dimensions of the Konkur system. Educational justice cannot be realized through formal equality alone; it requires attention to the lived realities of students and the psychosocial factors that influence their educational journey. Future efforts must prioritize student well-being, diversify evaluation mechanisms beyond standardized tests, and ensure that no student is excluded from opportunity due to systemic bias or socio-economic disadvantage.

References

- Abdalhassan, K. H., Manshaee, G., Hashim Hamad, M., & Mahdad, A. (2024). The Relationship between Career Aspirations and Academic Self-Efficacy in Students of Wasit City: The Moderating Role of Educational Justice and Career Decision-Making Self-Efficacy. *Journal of Study and Innovation in Education and Development*, 4(4), 155-174. <https://doi.org/10.61838/jsied.4.4.10>
- Badfar, M., Parash, A., Saadi, M., & Kasraei, A. (2023). Investigating the impact of family on the university entrance exam and students' academic future. 11th National Conference on New Research in Education, Psychology, Jurisprudence, Law, and Social Sciences, Shirvan, Iran.
- Barghi, I., Delkhosh, V., & Golmohammanejad Bahrami, G. (2021). Assessing the educational status of students based on the types of entrance exam quotas (Case study: Azarbaijan Shahid Madani University). *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 11(35), 135-162. https://jresearch.sanjesh.org/article_249167.html?lang=en

- Beigzadeh, A., Nemati, N., Zarei, M., Kianiservak, I., & Rezaei, H. (2025). Exploring Educational Justice: A Qualitative Study of Perspectives from Students, Faculty members, and Administrative Managers. *Journal of Kerman University of Medical Sciences*, 32(1), 1-9. <https://doi.org/10.34172/jkmu.4105>
- Bezi, A., Fakoori, H., Bayani, A. A., & Saemi, H. (2024). Design and Validation of an Environmental Education Curriculum Model for Higher Education Based on the "Aker" Approach [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 79-90. <https://doi.org/10.61838/kman.ijes.7.1.8>
- Firoozjaei, K., Shojaei, A., Shahram, I., & Khademi, F. (2021). Pathology of the current status of the country's assessment system with a focus on the nationwide university entrance exam and providing solutions to improve the student assessment and admission pattern (A comparative study). *Journal of Educational Research*, 42(1), 49-77.
- Govaris, C., Kassis, W., Sakatzis, D., Sarafidou, J.-O., & Chouvati, R. (2021). Recognitive Justice and Educational Inequalities: An Intersectional Approach Involving Secondary Grade School Students in Greece. *Educ. Sci*, 11(461). <https://doi.org/10.3390/educsci11090461>
- Han, F. (2023). Ensuring Social Justice and Student Motivation Through Distance Education: Learn. *International Journal of Eurasian Education and Culture*. <https://doi.org/10.35826/ijoecc.759>
- Kafshchian Moghadam, A., Maleki, H., & Sadeghi, A. (2024). Designing a Citizenship Rights Curriculum Model for the Second Period of Elementary Education [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(2), 1-7. <https://doi.org/10.61838/kman.ijes.7.2.1>
- Kaki, M., Sadr, A., & Alizadeh Mofrad, S. M. (2022). The Impact of Educational Justice on Academic Performance, Satisfaction with Education, and Academic Progress of Male Students in Secondary Schools in Abadan. *Specialized Social Studies Education Research Quarterly*, 4(13), 31-50.
- Kazemi, A., & Sayyadi, A. (2014). Effect of University Entrance Exam on Gifted High School Students' Motivation Scrutinized: An Iranian Perspective. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(5). <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.3n.5p.150>
- Magedi, M. J. (2023). COVID-19 and Its Impact on Students With Disabilities: A Social Justice Expression at a South African University. *Transformation in Higher Education*, 8. <https://doi.org/10.4102/the.v8i0.212>
- Miri Rami, S. F., Delgoshaei, Y., & Mahmoudi, A. H. (2022). Identification and Analysis of Effective Factors on the Strategic Intelligence of Education Districts Managers of Tehran City and Provide an Appropriate Model [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 5(1), 113-125. <https://doi.org/10.61186/ijes.5.1.113>
- Nakhostin Khayat, F., Jahan, F., Yaghoobi, A., & Jahan, A. (2022). Developing a critical thinking model based on moral justice and cognitive abilities mediated by metacognition in students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(47), 151-136. <https://doi.org/10.22111/JEPS.2022.7188>
- Roland, E., Hughes, T. N., & Simmons, F. (2023). Imagine Paying for a Course, Then You End Up Teaching: Black Woman Doctoral Students in Equity, Social Justice, and Diversity Courses. *Journal of Diversity in Higher Education*, 16(6), 661-672. <https://doi.org/10.1037/dhe0000368>
- Shariati, F., Niazazari, K., & Jabbary, N. (2024). Presenting a Model for Virtual Education Considering Educational Equity with a Phenomenological Approach in Schools of Golestan Province [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 66-78. <https://doi.org/10.61838/kman.ijes.7.1.7>
- Torkashvand, S., Yarigholi, B., & Moradiyan Mohammadieh, V. (2022). Explanation of the challenges of the digital divide over the implementation of educational justice. *Technology of Education Journal (TEJ)*, 16(2), 263-280. <https://doi.org/10.22061/tej.2021.7363.2527>