

بررسی و مقایسه‌ی تأثیر کنکور بر وضعیت روانی و شخصیتی راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه و خانواده‌های آنان

دکتر احمد یارمحمدیان

yarmo879@yahoo.com

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان

نادره سهرابی

lila-sohrabi@yahoo.com

عضو هیئت علمی دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز

دکتر حمیدرضا عریضی

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، بررسی و مقایسه‌ی تأثیر کنکور بر وضعیت روانی و شخصیتی راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه و خانواده‌ی آنان در شهر شیراز بوده‌است. برای دستیابی به اهداف تحقیق، ۶۰۰ شرکت‌کننده (۳۰۰ پسر و ۳۰۰ دختر) به صورت نمونه‌گیری تصادفی منظم گزیده‌شدند. ابزارهای پژوهش پرسش‌نامه‌ی PANAS برای سنجش عاطفه‌ی مثبت و منفی، و فرم کوتاه پرسش‌نامه‌ی DASS برای ارزیابی سازه‌های روانی تنش، افسرده‌گی، و اضطراب بوده‌است.

پس از بررسی‌های آماری با آزمون t مستقل و تحلیل واریانس، نتایج نشان داد عاطفه‌ی مثبت و منفی دو گروه دانش‌جو و پشت‌کنکوری تفاوت معناداری با هم دارد ($P < 0/001$). همچنین نتایج، تفاوت معناداری بین فشارهای روانی (تنش، اضطراب، و افسرده‌گی) بین دو گروه نشان داد، یعنی فشارهای روانی بیش‌تری بر پذیرفته‌نشده‌گان در کنکور می‌آید ($P < 0/001$).

خانواده‌ی دانش‌جویان نیز به گونه‌ی معنادار بیش‌تر از والدین پذیرفته‌نشده‌گان دارای عاطفه‌ی مثبت بودند ($P < 0/001$)، اما در عاطفه‌ی منفی و فشارهای روانی تفاوتی معنادار دیده‌نشد ($P > 0/05$). نتایج پژوهش تفاوتی معنادار میان تفاوت‌های جنسیتی در ارتباط با تأثیر کنکور بر عاطفه‌ی مثبت و فشارهای روانی، جز عاطفه‌ی منفی نشان نداد ($P > 0/05$) و این بیان‌گر این است که امروزه تفاوت ناچیزی در نقش‌های اجتماعی، انتظارات خانواده، آمال و آرزوهای شخصی میان دختر و پسر وجود دارد.

سرانجام، بررسی میان دانش‌جویان ۲۸ رشته از دانشکده‌های علوم انسانی، علوم تربیتی، فنی و مهندسی، علوم پایه، کشاورزی، و دام‌پزشکی، نشان داد که همه‌گی در سطحی یک‌سان، از عاطفه‌ی مثبت و منفی، و فشارهای روانی برخوردار اند ($P > 0/05$).

کلیدواژه‌ها: راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه؛ کنکور؛ عاطفه‌ی مثبت و منفی؛ فشارهای روانی؛

مقدمه

راه‌یابی به دانشگاه، و پذیرفته شدن در رشته‌هایی با پایگاه اجتماعی بالا، از آرزوهای بیش‌تر و شاید همه‌ی جوانان ایرانی و خانواده‌های آنان است. خواست شدید ورود به دانشگاه، چنان دانش‌آموزان و خانواده‌های آن‌ها را به تلاش و تکاپو وامی‌دارد که چه بسا ناکامی در آن می‌تواند مسائل و مشکلات روانی و اجتماعی شدیدی برای‌شان پدید آورد. سیل عظیم داوطلبان شرکت در آزمون‌های ورودی دانشگاه‌های دولتی، آزاد، و پیام نور، و پرداخت شهریه‌های سنگین که چه بسا در توان مالی خانواده نباشد یا تحمل هزینه‌های بسیار سنگین برای کلاس‌های آماده‌گی کنکور، خرید جزوه‌های درسی و کتاب‌های آزمون، نشان‌دهنده‌ی اهمیت ورود به دانشگاه برای خانواده‌ها است. بنابراین، اگر علی‌رغم این تلاش‌ها، ورود به دانشگاه مقدور نباشد، ناخودآگاه بهداشت روانی فرد و خانواده به خطر می‌افتد و این ناکامی به طور طبیعی بر تمام جنبه‌های زنده‌گی تأثیر می‌گذارد. بنابراین، در جامعه‌ی کنونی یکی از دغدغه‌های اصلی زنده‌گی هر نوجوانی، پذیرفته شدن در دانشگاه در رشته‌ی دل‌خواه خویش است؛ و این، باعث شده که خانواده‌ها نیز بر کام‌یابی فرزندان‌شان در آزمون سراسری تأکید کنند و هیچ کوششی را برای پذیرفته شدن فرزندان‌شان فرونگذارند.

هیچ شکی در این نیست که آزمون سراسری (کنکور) برای گزینش داوطلبان ورود به دانشگاه و ادامه‌ی تحصیل، باید توسط مراجع دارای شایسته‌گی انجام گردد، به‌ویژه زمانی که شمار داوطلبان بسیار زیاد باشد؛ اما همه‌ی پژوهش‌گران به چند و چون آن چشم دارند، زیرا برگزاری کنکور به شیوه‌ی کنونی، صرف نظر از آثار مثبت آن، می‌تواند اثرات نامناسبی بر روی بهداشت روانی داوطلبان داشته‌باشد. شواهد بالینی متعدد نیز مؤید این گمان همه‌گانی است. معمولاً پس از اعلام نتایج کنکور سراسری، شمار زیادی از جوانانی که به دانشگاه راه نیافته‌اند برای رفع مشکلات گوناگون خود به مراکز درمانی و مشاوره مراجعه می‌کنند. خانواده‌ها نیز به شیوه‌های گوناگون ناراحتی خود را از وضعیت روانی فرزندان‌شان که به دانشگاه راه نیافته‌اند بروز می‌دهند. آسیب‌های روانی و شخصیتی، آسیب‌های آموزشی و یادگیری، آسیب‌های خانواده‌گی، آسیب‌های اقتصادی، و آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی، از آثار منفی کنکور است (یارمحمدیان، ۱۳۸۲). با همه‌ی این شواهد و گسترده‌گی مشکل، هنوز پژوهش‌های زیادی درباره‌ی این معضل اجتماعی انجام نشده‌است تا ابعاد آن روشن و برای آن چاره‌اندیشی شود. به همین رو، این پژوهش در پی آن است تا با بررسی علمی تأثیر کنکور بر وضعیت روانی و شخصیتی داوطلبان ورود به دانشگاه به یافته‌هایی برسد که دیدگاه‌های موجود را تحلیل، و شاید مستند نماید.



پیشینه‌ی پژوهش

آسیب‌های روانی برآمده از کنکور سراسری را می‌توان هم‌ارز دل‌هره‌ی آزمون دانست با این تفاوت که چون نتایج کنکور با سرنوشت داوطلبان پیوند دارد از گسترده‌گی بیش‌تری برخوردار است. اساساً دل‌هره‌ی آزمون، افزون بر آن که کارکرد تحصیلی فرد را کاهش می‌دهد، می‌تواند به آسیب‌های روانی گوناگونی نیز بیانجامد. معمولاً پیش از برگزاری کنکور، دانش‌آموزان به‌شدت نگران روز آزمون اند و تحت تأثیر تنش برآمده از پیش رو داشتن کنکور، انواع بدرفتاری‌ها، بهانه‌گیری‌ها، و واکنش‌های دل‌واپسی در رفتارشان دیده‌می‌شود. این شرایط می‌تواند آسیب‌های روانی متعددی در پی داشته‌باشد و در موارد زیادی آسیب‌های روانی و بدنی به فرد وارد سازد.

پس از کنکور نیز، تأثیر روانی کنکور بر راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه‌ها به گونه‌ی دیگر وجود دارد. شماری از آن‌ها که در کنکور سراسری پذیرفته‌می‌شوند به گونه‌ی دوچار خودبتریبینی و خودپسندی می‌شوند. گاهی نیز که فرد در رشته‌ی دل‌خواه خود پذیرفته‌نشده، هر چند در آغاز شاید واکنش‌هایی مثبت بروز دهد، اما با گذر زمان و رویارویی با واقعیت رشته‌ی که مجبور به تحصیل در آن است، احساس زیان و درمانده‌گی در او گسترش می‌یابد. اما کسانی که در کنکور سراسری شکست خورده‌اند، اندک اندک به درون‌گرایی و کناره‌جویی کشیده‌می‌شوند و تحت تأثیر تجربه‌ی شکستی که داشته‌اند، ممکن است احساس خوار و نومیدی در آن‌ها پدید آید. گاهی حتا گرایش یا اقدام به خودکشی دیده‌شده‌است. گاه نیز، برخی احساس عاطفی منفی خود را به علم و دانشگاه گسترش می‌دهند و به گونه‌ی از آن بیزار می‌شوند (کاردان، ۱۳۸۱).

افزون بر این، خود فرآیند برگزاری کنکور، می‌تواند دل‌هره‌زا باشد؛ زیرا نمی‌توان دانسته‌ها و مهارت‌های یک نفر را که در زمان ۱۲ سال به دست آمده، در یک آزمون یک یا دوروزه دریافت (حج‌فروش، ۱۳۸۱) و توانایی‌های علمی دانش‌آموخته‌گان را نمی‌توان تنها با یک آزمون چندگزینه‌ی شناخت. تعیین سرنوشت آینده‌ی یک فرد با ۳۰۰ پرسش چندگزینه‌ی، آن هم با اجرائی دل‌هره‌انگیز، خود تهدیدی جدی برای سلامت روانی افراد و خانواده‌ی آنان است. بدین سان دوره‌ی پاسخ به گزینه‌ها جای مدرسه، و جزوه‌های گزینه‌ی جای برنامه درسی را گرفته‌است و بسیاری از خانواده‌ها از بیم آن که فرزندان‌شان در مسابقه‌ی ورودی دانشگاه‌ها پذیرفته‌نشوند دست‌به‌دامان کلاس‌های کنکور و آموزگار خصوصی می‌شوند و از این در، گاه هزینه‌های گزافی به دوش می‌گیرند (کاردان، ۱۳۸۱).

آزمون‌های ورودی کنکور کم‌تر به هوش، شایسته‌گی، دل‌بسته‌گی‌ها، و ویژه‌گی‌های شخصیتی داوطلبان توجه می‌کند و بیش‌تر به سرعت دریافت و بازشناسی دانسته‌های حافظه‌ئی آن‌ها از پرسش‌های چندگزینه‌ئی تکیه دارد که این، خود نوعی آسیب‌زایی در پذیرش دانش‌جو است.

البته برخی نیز این مسئله را از زاویه‌ئی دیگر می‌نگرند. برای نمونه، پورکاطمی (۱۳۸۱) چنین می‌انگارد: در کشوری که تقریباً همه‌ی خانواده‌ها می‌پندارند که فرزندان‌شان باید به دانشگاه، آن هم در رشته‌های خاص وارد شوند، و تحصیلات دانشگاهی از دیدگاه فرهنگی و اجتماعی برای خانواده‌ها و جوانان ارزشی ویژه دارد، کشوری که ساختار جمعیتی آن جوان‌ترین کشور در جهان است، کشوری که جوانان آن گمان می‌کنند همه‌ی راه‌های خوش‌بختی از دانشگاه می‌گذرد، در کشوری که در مورد آموزش عالی آن همه‌ی ارگان‌ها تصمیم می‌گیرند، باید برخی از مشکلات آزمون سراسری را در جایی دیگر جست‌وجو کرد و همه‌ی مشکلات را از آزمون سراسری ندانست.

مک‌کالم^۱ (۲۰۰۵) معتقد است فرآیند پذیرش در دانشگاه‌ها در حال رقابتی شدن شدید است و این هم‌چشمی شدید، باعث شده‌است مدارس در ایجاد انگیزه و علاقه به فرآیند یادگیری در دانش‌آموزان ناتوان باشند. به نظر /تکین‌سون^۲ (۲۰۰۱)، باید در آزمون ورودی دانشگاه‌های ایالتی بازنگری شود؛ از این رو، برای بهبود آزمون ورودی، ایالت‌ها در حال تهیه‌ی ایده‌های بهتری در این باره هستند؛ برای نمونه، آزمون جدید و بازسازی‌شده، یک نمونه‌ی نوشتاری دارد که داوطلب ۲۵ دقیقه زمان خواهدداشت تا مقاله‌ئی خوب با هنجارهای دستوری و علمی بنویسد. افزون بر این، در این آزمون توانایی ریاضی فرد در سطوح مختلف بررسی می‌شود. نتایج چندین بررسی نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که در درس ریاضی دبیرستان از سطح بالایی برخوردار بوده‌اند، در دانشگاه موفق‌تر اند (ایالات متحده آمریکا امروز، ۲۰۰۵).

به طور کلی، تأثیرات روانی کنکور را می‌توان به دو دوره با دو نوع از بروز آسیب‌ها بخش‌بندی نمود (یارمحمدیان، ۱۳۸۲):

۱- آسیب‌های پیش از آزمون- نوع اثرات، بیش‌تر از نوع واکنش‌های اضطرابی، تشیی، و هراس‌آمیز است. در این دسته، مشکلاتی هم‌چون فشارهای روانی برآمده از انبوهی و گسترده‌گی گنجانه‌های کتاب‌های دوره‌ی دبیرستان و پیش‌دانشگاهی، و جزوه‌های پرسش‌های چندگزینه‌ئی و نکته‌هایی که باید خوانده‌شود، به صورت دل‌هره، ترس، نگرانی، مسائل رفتاری، آسیب‌های شخصیتی، ناهنجاری‌های خانواده‌گی، تشدید مشکلات بلوغ و بحران

1. McCollum, S.

2. Etkinson, Richard (رئیس دانشگاه کلی‌فورنیا)

هویت، بی‌تابی، مشکلات آموزشی و یادگیری، بیماری‌ها و پی‌آمدهای جسمی هم‌چون سردرد، لاغری، بی‌اشتهایی عصبی، و هم‌چنین بحران‌های اجتماعی پدیدار می‌شود.

۲- آسیب‌های پس از آزمون- نوع اثرات به صورت واکنش‌های افسرده‌گی، بی‌اعتمادی

به خود، احساس شکست، نومیدی، پریشانی، مسائل و بیماری‌های بدنی، مشکلات خانواده‌گی، سرکوب‌های پیرامونیان، مشکلات شغلی، درون‌گرایی، اندوه و شاید خودکشی، نمایان می‌شود.

امیری (۱۳۷۵) در بررسی خود نشان داد پی‌آمدهای اضطراب و فشار برآمده از آزمون در شمار زیادی از آزمون‌شونده‌گان پدیدار می‌شود و به کاهش کارایی آموزشی، و در پی آن افسرده‌گی آن‌ها می‌انجامد. *دداستان* و *دانش‌پژوه* (۱۳۷۳) نیز نشان دادند افزایش اضطراب با کاهش کارآمدی آموزشی مرتبط است. اگر واکنش‌های افسرده‌گی پس از ناکامی در کنکور پی‌گیری نشود و به کاهش بزرگ‌منشی بیانجامد، فرد دچار مشکلات سازگاری عاطفی و اجتماعی می‌شود. *حج‌فروش* (۱۳۸۱) در جمع‌بندی از پاسخ‌های ۱۲ نفر کارشناس در زمینه‌ی آسیب‌های روانی کنکور معتقد است که کنکور، اضطراب دانش‌آموزان را در سال‌های آموزش در دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی افزایش می‌دهد و پذیرفته‌نشدن، در آن‌ها نومیدی و افسرده‌گی پدید می‌آورد و اعتماد به خود را در آن‌ها از میان می‌برد. دل‌هره‌ی آزمون، واکنش هیجانی ناخوش‌آیندی به جایگاه ارزیابی است. این هیجان با احساس ذهنی از تنش، دل‌هره، و برانگیخته‌گی دستگاه عصبی خودمختار شناخته‌می‌شود (گیدا، و لادلو، ۱۹۸۹).

این اضطراب می‌تواند هم به راه‌یافته‌گان و هم به راه‌نیافته‌گان به دانشگاه انتقال یابد. *ساراسون*^۲ (۱۹۷۵) دل‌هره‌ی آزمون را گونه‌ئی درگیری ذهنی می‌داند که با خودکم‌انگاری و دودلی درباره‌ی توانایی‌های خود شناسایی می‌شود، و بیش‌تر، ارزیابی شناختی منفی، نداشتن تمرکز حواس، واکنش‌های زیستی نامطلوب، و افت کارکرد آموزشی را در پی دارد که نقشی مخرب و بازدارنده در سلامت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان بازی می‌کند. *صادقی* (۱۳۷۸) نیز در پژوهش خود، میان دل‌هره‌ی آزمون و کام‌یابی در کنکور رابطه‌ئی منفی و معنادار یافت.

در مورد تفاوت‌های جنسیتی در ارتباط با دل‌هره‌ی آزمون، بررسی‌هایی انجام شده‌است، اما یافته‌های آن گونه‌گونی زیادی دارد. در پژوهش *توسلی* (۱۳۷۹)، به طور کلی، دختران در برابر پسران، به گونه‌ئی معنادار در زمینه‌ی دو متغیر ترس از کام‌یابی و دل‌هره‌ی آزمون، به نمره‌های بالاتری دست یافتند. هم‌چنین افسرده‌گی در دختران بیش از پسران گزارش شد. *علی‌محمدی* (۱۳۷۵) در پژوهش خود دریافت که نمره‌ی دختران در دل‌هره‌ی آزمون به گونه‌ئی معنادار بیش‌تر از پسران بود. اما پژوهش *سامانی و البرزی* (۱۳۸۱)، نشان داد که دختران و پسران در سه شاخص سازگاری، یعنی افسرده‌گی، اضطراب و تنش تفاوت

1. Guida, F. V. & Ludlow, L. H.

2. Sarason I. G.

معناداری ندارند. پژوهش کافی (۱۳۷۸) نشان‌دهنده‌ی آن بود که تنش‌های آموزشی و فردی دختران در حدی معنادار از پسران بیش‌تر است. بدین سان، در بیش‌تر پژوهش‌ها دیده‌شده‌است که دختران در برابر تنش و منابع تنش‌زا، آسیب‌پذیرتر از پسران اند.

دادستان (۱۳۷۶) نشان داد که دل‌هره‌ی آزمون با عوامل اضطرابی شخصیت مرتبط است. سطوح بالاتر خودکارآمدی در افراد، دل‌هره‌ی آزمون را کم می‌کند. برعکس، فرد دارای دل‌هره‌ی آزمون زیاد، احساس درمانده‌گی و ناتوانی می‌کند و نمی‌تواند رویدادهای آزمون را کنترل کند. یافته‌های این پژوهش نیز نشان داد که جایگاه مهار درونی رابطه‌ی منفی با دل‌هره‌ی آزمون دارد؛ یعنی دانش‌آموزان دارای جایگاه مهار درونی، با واقع‌بینی بیش‌تری برای آزمون دادن و انجام کارها، نقشه‌های بلندمدت طرح می‌کنند و بر تنش‌های موجود پیش از آزمون یا هنگام آزمون، چیره می‌شود (مهرابی‌زاده هنرمند، و هم‌کاران، ۱۳۷۹). به همین دلیل، برآورده‌شدن نیازهای روانی هم‌چون بزرگ‌منشی، خودکارآمدی، خودنمایی، اعتماد به خود، و امنیت، به کاهش اضطراب کمک می‌کند و سلامت روان را تضمین می‌نماید. با نگاهی به پژوهش‌ها، دیده‌می‌شود که دل‌هره‌ی زیاد از کنکور یا هر آزمون دیگر، کارکرد فرد را پایین می‌آورد و می‌تواند کاهش توجه و تمرکز، فراموشی و حواس‌پرتی، افزایش میزان خطا، کاهش نوآوری، کاهش چابکی در کار یا پاسخ‌دهی، کاهش توان سازمان‌دهی، و کاستی در حافظه‌ی کوتاه‌مدت و بلندمدت را در پی داشته‌باشد. بزرگ‌منشی رابطه‌ی منفی با دل‌هره‌ی عمومی، دل‌هره‌ی آموزشگاهی، و دل‌هره‌ی امتحان دارد (اسدی مقدم، و ابولقاسمی، ۱۳۷۶؛ زیدنر^۱، ۱۹۹۲؛ بن‌سون، بندولاس، و هاچین‌سون^۲، ۱۹۹۴).

اسپیل‌برگر^۳ (۱۹۸۰) برای دل‌هره‌ی آزمون دو مؤلفه‌ی مهم یعنی نگرانی و هیجان‌پذیری مطرح کرده‌است. مؤلفه‌ی نگرانی، فعالیت‌های شناختی نامربوط به تکلیف است که دربرگیرنده‌ی دل‌واپسی شناختی زیاد درباره‌ی کارکرد، پی‌آمدهای شکست در آزمون، اندیشه‌ی خواریبینی و سرزنش خود، ارزیابی توانایی خود در برابر دیگران، چشم‌داشت‌های منفی از کارکرد، و خودابرازی به گونه‌ی منفی می‌شود. مؤلفه‌ی هیجان‌پذیری، به برانگیخته‌گی هیجانی و واکنش‌های زیستی خودمختار مانند تپش قلب، آشفته‌گی معده، سردرد، عرق کردن، لرزش، و از این دست اشاره می‌کند.

افزون بر آزمون سراسری کنکور، فرآیند رشته‌گزینی نیز عاملی مهم در تنش افراد، میزان کام‌یابی و شکست برآمده از چند و چون گزینش رشته، پس از آزمون است؛ به‌ویژه با محدودیت زمانی که وزارت علوم به داوطلبان می‌دهد. شایان (۱۳۷۳) دریافت که ۷۰ درصد از دانشجویان پذیرفته‌شده در دانشگاه شناخت بسنده از رشته‌ی خود ندارند و این، خود

1. Zeidner, M.
2. Benson, J., Bandolas, D. L., & Hutchinson. L.
3. Spielberger, C. D.



شدت بی‌علاقه‌گی به تحصیل، افت آموزشی، افسرده‌گی، و ناکامی در زنده‌گی را در پی دارد. به جز ناآگاهی درباره‌ی انتخاب رشته، محدودیت زمانی، شیوه‌ی نگرش، دل‌بسته‌گی‌ها، و ارزش‌های اجتماعی-اقتصادی حاکم بر فرد که می‌تواند میزان کامیابی در کنکور را تحت تأثیر خود قرار دهد، صرف ورود به دانشگاه و فرار از سربازی، و فشار خانواده به تحصیل در رشته‌هایی که انگاشته می‌شود پایگاه اجتماعی بهتر یا درآمد بیشتر دارد، خود می‌تواند سرچشمه‌ی بسیاری از مشکلات روانی، هم برای فرد و هم برای خانواده او باشد. در پژوهش عبیدی و د/نایی (۱۳۸۱) تفاوتی معنادار میان عامل جنسیت در شیوه‌ی رشته‌گزینی دیده شد. اکثر کارشناسان آموزش و پرورش پذیرش دانش‌جو را به روش کنونی (کنکور) مناسب نمی‌دانند و بر این باور اند که هر سال، نه تنها آسیب‌های روانی در جوانان زیادی (راه‌نیافته‌گان به دانشگاه) پدید می‌آید، بلکه بسیاری از پذیرفته‌شده‌گان نیز از رشته و جای تحصیل خود خوشنود نیستند.

بدین سان، با نگرش به مشکلات فراوان عاطفی و روانی برآمده از کنکور که گوشه‌هایی از آن در بالا آمد، این پژوهش در پی آن است که این تأثیرات را بر وضعیت روانی هر دو گروه کامیاب و ناکام در ورود به دانشگاه بررسی نماید. هدف از انجام این پژوهش، بررسی و مقایسه‌ی تأثیر کنکور بر وضعیت روانی و شخصیتی راه‌نیافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه و خانواده‌ی آنان در شهر شیراز است.

بدین سان انگاره‌های زیر را بررسی می‌نماید:

- ۱- تفاوت معناداری میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی راه‌نیافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه وجود دارد.
- ۲- تفاوت معناداری میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی خانواده‌های راه‌نیافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه وجود دارد.
- ۳- تفاوت معناداری میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی دختران و پسران راه‌نیافته به دانشگاه وجود دارد.
- ۴- تفاوت معناداری میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی دختران و پسران راه‌نیافته به دانشگاه وجود دارد.
- ۵- تفاوت معناداری میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی پذیرفته‌شدگان رشته‌های مختلف تحصیلی در دانشگاه وجود دارد.

روش پژوهش

جامعه‌ی آماری، نمونه، و روش نمونه‌گیری

روش این پژوهش، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ی است، زیرا وضعیت روانی و شخصیتی دو گروه از پذیرفته‌شده‌گان و پذیرفته‌نشده‌گان دانشگاه را بررسی و مقایسه می‌کند. جامعه‌ی آماری پژوهش، دانش‌جویان سال یکم دانشگاه‌های دولتی شهر شیراز (پذیرفته‌شده‌گان در کنکور سراسری سال ۸۱)، و همچنین پذیرفته‌نشده‌گان کنکور سراسری سال ۸۱ در این شهر می‌باشد. در این پژوهش، ۲۰۰ نفر از پذیرفته‌شده‌گان کنکور سراسری و ۱۰۰ نفر از والدین آن‌ها به روش نمونه‌گیری مرحله‌ی تصادفی از میان جامعه‌ی آماری گزیده شدند. همچنین، ۲۰۰ نفر از داوطلبانی که در آزمون ورودی سال ۸۲-۱۳۸۱ دانشگاه‌ها پذیرفته نشده بودند و اکنون در یکی از کلاس‌های کنکور در شیراز مشغول آموزش بودند، و ۱۰۰ نفر از والدین آن‌ها نیز به صورت تصادفی و بر پایه‌ی آمار دانش‌آموزانی که در کلاس‌های کنکور مشغول به آموزش بودند، به تناسب، از رشته‌های مختلف تحصیلی (ریاضی و فیزیک، علوم تجربی، و علوم انسانی) گزیده شدند.

ابزارهای پژوهش

در این پژوهش دو ابزار به کار آمد:

۱- پرسش‌نامه‌ی *PANAS*^۱ برای سنجش عاطفه‌ی مثبت و منفی، پرسش‌نامه‌ی PANAS (واتسون، و کلارک، ۱۹۸۷) به کار گرفته شد. این پرسش‌نامه دارای ۲۰ ویژه‌گی شخصیتی (۱۰ ویژه‌گی مثبت و ۱۰ ویژه‌گی منفی) است که به سنجش دیدگاه افراد درباره‌ی ویژه‌گی‌های منفی و مثبت خود می‌پردازد. پاسخ‌گویی به پرسش‌های PANAS بر پایه‌ی مقیاس هب‌بخشی از نوع لیکرت انجام می‌شود. ضریب آلفای کرون‌باخ برای این مقیاس، ۰/۸۵ به دست آمد که نشان‌دهنده‌ی پایایی درونی مقیاس است. ضرایب هم‌بسته‌گی درونی مؤلفه‌ها و کل مقیاس، نشان‌گر روایی سازه‌ی آن است که این ضرایب از ۰/۷۴ تا ۰/۹۶ متغیر و همه‌ی آن‌ها معنادار بود (سهرابی و البرزی، ۱۳۸۰).

۲- پرسش‌نامه‌ی *DASS*^۲ این پرسش‌نامه در سال ۱۹۹۵ توسط لاوی‌باند و لاوی‌باند^۴ ساخته شده است و دارای دو فرم است که فرم اصلی آن ۴۲ سؤال دارد که هر یک از سازه‌های روانی تنش، افسرده‌گی، و اضطراب را با ۱۴ سؤال متفاوت ارزیابی می‌کند.

1. Positive Affect and Negative Affect Scale

2. Watson, & Clark

3. Depress Anxiety Stress Scale

4. Lovibond, & Lovibond

اما فرم کوتاه‌شده‌ی این آزمون که در این پژوهش به کار رفته، دارای ۲۱ سؤال است که هر ۷ سؤال یک عامل یا سازه‌ی روانی را اندازه‌گیری می‌کند. در این پژوهش، نمره‌های کل پرسش‌نامه به دست آمد. مقیاس به‌کاررفته در این پرسش‌نامه، از گونه‌ی لیکرت است. روایی این مقیاس با تحلیل عامل، هم‌سانی درونی آن با ضریب آلفای کرون‌باخ، و پایایی آن با دوباره‌سنجی به دست آمد (سامانی، و البرزی، ۱۳۸۱).

روش‌های بررسی آماری

برای بررسی تفاوت میان متغیرهای عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی، میان راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه و خانواده‌های آنان، و همچنین تفاوت جنسیتی، آزمون t مستقل به کار رفت. در بررسی تفاوت میان متغیرهای عاطفه‌ی مثبت و عاطفه‌ی منفی و فشارهای روانی، میان دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی، روش آماری تحلیل واریانس به کار گرفته‌شد.

یافته‌ها

جدول ۱ نتایج آزمون آماری t مستقل را برای مقایسه‌ی میزان عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی در دو گروه دانش‌جو و پشت‌کنکوری نشان می‌دهد. همچنان که دیده‌می‌شود بین متغیرهای یادشده تفاوتی معنادار وجود دارد ($P < 0/001$)؛ یعنی آزمودنی‌هایی که اکنون دانش‌جو هستند، عاطفه‌ی مثبت بالاتر از آزمودنی‌هایی دارند که در کنکور پذیرفته‌نشده‌اند.

جدول ۱- نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دو گروه دانش‌جو و پشت‌کنکوری و والدین آن‌ها در عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی

P	t	DF	SD	M	آزمودنی‌ها	مقیاس‌ها
0/001	2/57	381/04	8/49	33/99	دانش‌جو	عاطفه‌ی مثبت
			10/52	31/53	پشت‌کنکوری	
0/001	4/30	98	3/94	31/14	والدین دانش‌جو	
			9/03	28/74	والدین پشت‌کنکوری	
0/001	4/69	395/64	9/02	23/25	دانش‌جو	عاطفه‌ی منفی
			9/75	27/65	پشت‌کنکوری	
0/39	0/72	98	9/02	24/11	والدین دانش‌جو	
			8/03	25/71	والدین پشت‌کنکوری	
0/001	4/33	398	14/44	45/88	دانش‌جو	فشارهای روانی (DASS)
			10/28	51/31	پشت‌کنکوری	
0/07	1/75	98	5/12	16/93	والدین دانش‌جو	
			5/17	18/01	والدین پشت‌کنکوری	

همچنین تفاوت معناداری میان عاطفه‌ی منفی و فشارهای روانی در والدین دانش‌جوها و والدین پشت‌کنکوری‌ها وجود ندارد و هر دو گروه ارزیابی یکسانی از ویژه‌گیهای منفی شخصیتی خود داشتند و در سطح یکسانی از فشارهای روانی بودند ($P > 0/05$)؛ اما تفاوت معناداری بین والدین دانش‌جوها و والدین پشت‌کنکوری در عاطفه‌ی مثبت وجود دارد ($P < 0/001$). به عبارت دیگر، والدین دانش‌جوها نگرش مثبت‌تری به خود داشتند و از این که تلاش‌هایشان به کامیابی فرزندشان انجامیده، خوش‌حال‌تر به نظر می‌آیند.

جدول ۲ نتایج نمره‌های میانگین را در عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی میان دختران و پسران دانش‌جو نشان می‌دهد. همچنان که دیده‌می‌شود، تفاوتی معنادار در عاطفه‌ی مثبت و فشارهای روانی میان دو گروه دختر و پسر دیده‌نشد ($P > 0/05$)؛ اما نتایج نشان می‌دهد که تفاوت معناداری میان عاطفه‌ی منفی دو گروه دختر و پسر دانش‌جو وجود دارد ($P < 0/04$)؛ یعنی دختران دانش‌جو نسبت به پسران دانش‌جو ارزیابی بالاتری از ویژه‌گیهای منفی خود داشتند.

جدول ۲- نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دو گروه دختر و پسر دانش‌جو و پشت‌کنکوری در عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی

t	DF	SD	M	آزمودنی‌ها	مقیاس‌ها
۰/۴۵	۱۹۸	۸/۷۳	۳۳/۷۲	دختر دانش‌جو	عاطفه‌ی مثبت
		۸/۰۸	۳۴/۲۶	پسر دانش‌جو	
۰/۶۲	۱۹۸	۱۱/۰۲	۳۱/۸۷	دختر پشت‌کنکوری	
		۱۰/۲۶	۳۱/۱۹	پسر پشت‌کنکوری	
۲/۸۵*	۱۹۸	۸/۸۷	۲۵/۰۸	دختر دانش‌جو	عاطفه‌ی منفی
		۹/۲۶	۲۱/۴۲	پسر دانش‌جو	
۰/۷۹	۱۹۸	۹/۹۲	۲۸/۱۹	دختر پشت‌کنکوری	
		۹/۳۹	۲۷/۱۱	پسر پشت‌کنکوری	
۰/۴۸	۱۹۸	۱۴/۰۱	۴۶/۳۷	دختر دانش‌جو	فشارهای روانی (DASS)
		۱۴/۹۰	۴۵/۳۹	پسر دانش‌جو	
۰/۰۶۲	۱۹۸	۱۰/۳۵	۵۱/۲۶	دختر پشت‌کنکوری	
		۱۰/۲۶	۵۱/۳۵	پسر پشت‌کنکوری	

* $P < 0/05$

برای بررسی تأثیر رشته‌ی تحصیلی در عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی در دانشجویان، از روش آماری تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج آمده در جدول ۳ نشان می‌دهد که تفاوت معناداری میان عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی در دانش‌جویان رشته‌های مختلف تحصیلی دانشگاه‌ها وجود ندارد و دانش‌جویان رشته‌های مختلف، ارزیابی



یک‌سانی از ویژه‌گی‌های مثبت و منفی شخصیتی خود دارند و همه در سطحی یک‌سان از فشارهای روانی قرار داشتند ($P > 0.05$).

جدول ۳- خلاصه‌ی نتایج تحلیل واریانس برای مقایسه‌ی تأثیر رشته‌ی تحصیلی در عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی دانش‌جویان

مقیاس‌ها	منبع	مجموع مجذورات	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
عاطفه‌ی مثبت	بین‌گروهی	۳۶'۵۱۸/۹۷	۲۹	۱'۲۵۹/۲۷	۱/۵۹	۰/۱۳
	درون‌گروهی	۱۲۶'۱۹۳/۴۵	۱۵۹	۷۹۳/۶۷		
عاطفه‌ی منفی	بین‌گروهی	۳۸'۶۶۶/۱۵	۲۹	۱'۳۳۳/۳۲	۱/۸۳	۰/۱۱
	درون‌گروهی	۱۱۵'۹۵۳/۶۵	۱۵۹	۷۲۹/۲۷		
فشارهای روانی (DASS)	بین‌گروهی	۸'۱۲۴/۲۱	۲۹	۲۸۰/۱۵	۱/۴۴	۰/۰۸
	درون‌گروهی	۳۰'۹۷۱/۹۸	۱۵۹	۱۹۴/۷۹		

نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، تعیین میزان تأثیر کنکور بر وضعیت روانی و شخصیتی راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه و خانواده‌ی آنان در نمونه‌ئی از داوطلبان کنکور سراسری دانشگاه‌ها در شهر شیراز بود. نتایج به‌دست‌آمده بر اساس انگاره‌های پژوهش چنین است:

- نخستین انگاره‌ی پژوهش، وجود تفاوت معنادار میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه بود. به طور کلی، نتایج پژوهش نشان داد که پذیرفته‌شدن در کنکور بر عاطفه‌ی فرد اثر می‌گذارد. نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش، تفاوتی معنادار را در عاطفه‌ی مثبت میان دو گروه دانش‌جو و پشت‌کنکوری نشان می‌دهد. به سخن دیگر، کسانی که در آزمون ورودی دانشگاه پذیرفته‌شده‌اند، نسبت به کسانی که پذیرفته‌نشده‌اند، خلق و خو و نگرش بهتری به توانایی‌ها و ویژه‌گی‌های مثبت خود داشتند. ظرفیت ناچیز پذیرش، نگرش همه‌گیر دستیابی به پایگاه اجتماعی بالا در پذیرفته‌شدن، نگرش خانواده‌ها به پذیرفته‌شدن فرزندشان در دانشگاه، و دیگر عواملی که در این میان دخیل است، ورود به دانشگاه را دشوار می‌سازد. بنابراین، پذیرفته‌شده‌گان دارای عاطفه‌ی مثبت می‌شوند و در نتیجه، نگرش مثبت آنان به خود افزایش می‌یابد و همین مسئله، احساس توانایی، خودبسنده‌گی، و اعتمادبه‌نفس بالا در آن‌ها پدید خواهد آورد. از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که عاطفه‌ی منفی یا پذیرش ویژه‌گی‌های منفی شخصی در افرادی که در کنکور پذیرفته‌نشده‌اند به گونه‌ئی معنادار بیش از کسانی است که

پذیرفته شده‌اند. بدین سان، بیش‌تر این افراد احساس شکست می‌کنند و دوجار عواطف منفی هم‌چون ناامیدی، افسرده‌گی، اضطراب، تنش، بدخلقی، و اندوه می‌شوند.

این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های پیشین هم‌خوان است (کاردان، ۱۳۸۱؛ حج‌فروش، ۱۳۸۱؛ امیری، ۱۳۷۵؛ دادستان، و هم‌کاران، ۱۳۷۳؛ احمدی، ۱۳۸۱؛ اسماعیلی، و هم‌کاران، ۱۳۸۱؛ علی‌محمدی، ۱۳۷۵؛ صادقی، ۱۳۷۸؛ هیل^۱، ۱۹۸۴؛ بیدل، هیوز، و ترنر^۲، ۱۹۹۳؛ کی‌وی‌ماکی^۳، ۱۹۹۴)؛ زیرا هم‌چنان که پذیرفته‌شدن در دانشگاه با آن شرایط توان‌فرسا می‌تواند اثرات مثبتی در ویژه‌گی‌های فرد و دیدگاه او از ویژه‌گی‌های مثبت خود به جای گذارد، به همان اندازه، پذیرفته‌نشدن در دانشگاه اثرات وارونه‌ئی دارد؛ به‌ویژه زمانی که فرد سرمایه‌گذاری فراوانی برای قبولی خود کرده‌باشد. پذیرفته‌نشدن در دانشگاه می‌تواند این حس را در او پدید آورد که فردی ناتوان است و در واقع، به نوعی، نگرش فرد را به سوی ویژه‌گی‌های منفی شخصیتی‌اش سوق دهد که در نتیجه‌ی این شیوه‌ی تفکر و منفی‌گرایی، فرد درگیر فشارهای روانی می‌شود و همین فشارها بر کارکردهای بعدی او تأثیر منفی می‌گذارد. افرادی که دیدگاه منفی نسبت به توانایی‌های خود پیدا می‌کنند به طور طبیعی فشارهای روانی بیش‌تری را نیز تحمل می‌کنند.

- دومین انگاره‌ی پژوهش، تعیین وجود تفاوت معنادار میان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی خانواده‌های راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه بود. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که والدین دانش‌جوها نسبت به والدین پذیرفته‌نشده‌گان در کنکور، به گونه‌ئی معنادار از عاطفه‌ی مثبت بالاتری برخوردار اند؛ زیرا زمانی که فرزندشان در کنکور پذیرفته‌می‌شود، خانواده نیز خود را به نوعی در این کام‌یابی سهیم می‌داند. در نتیجه، والدین خود را به گونه‌ئی مثبت‌تر ارزیابی می‌کنند. افزون بر این، میان فشارهای روانی (تنش، اضطراب، و افسرده‌گی)، در والدین دانش‌جوها و والدین پذیرفته‌نشده‌گان در کنکور تفاوت معناداری دیده‌نشد. این نتیجه پیش‌بینی می‌شد، زیرا در صورت قبول نشدن فرد در آزمون، در شرایطی که او در بحرانی‌ترین شرایط زنده‌گی خود به سر می‌برد، خانواده نخستین پشتیبان و تسلادهنده‌ی او خواهدبود. در چنین شرایطی، والدین احساس منفی کم‌تری دارند؛ زیرا آن‌ها تلاش خود را برای موفقیت فرزند خود انجام داده‌اند.

بنابراین، تنها بخشی از انگاره‌ی دوم پژوهش تأیید می‌شود. یافته‌های به‌دست‌آمده در این بخش، هم‌سو با نتایج پژوهش‌های دیگر است (کاردان، ۱۳۸۱؛ حج‌فروش، ۱۳۸۱؛ محمدی‌روزبهانی، ۱۳۸۱؛ رجالی، و هم‌کاران، ۱۳۸۱). مسئله‌ی کنکور، پذیرفته‌شدن یا پذیرفته‌نشدن در آن، و آسیب‌ها، فشارها، و بیماری‌های روانی که از خود به جای می‌گذارد، گذشته از فرد، خانواده را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ زیرا هم‌چنان که پذیرفته‌شدن در کنکور برای خود فرد مهم است،

1. Hill, K. T.
2. Beidel, D. C., Hughes, S., & Turner, M. W.
3. Kivimaki, M.



برای والدین و خانواده‌ی او نیز از جهات مختلف اهمیت دارد. نگرانی والدین از آینده‌ی فرزندان، نیافتن کار در صورت راه نیافتن به دانشگاه، و چشم‌وهم‌چشمی‌های خانواده‌گی، همه عواملی است که می‌تواند در صورت پذیرفته‌شدن یا نشدن فرزندان در دانشگاه، تأثیرات مثبت یا منفی در خانواده به جای گذارد.

- سومین و چهارمین انگاره‌ی پژوهش، بررسی تأثیر جنسیت بر میزان فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی دختران و پسران راه‌یافته و راه‌نیافته به دانشگاه بود. یکی از نکته‌هایی که همواره در پژوهش‌های روانی بدان نگریسته‌شده، بررسی تفاوت‌های جنسیتی در ویژه‌گی‌های روانی است. درباره‌ی انگاره‌ی سوم، یافته‌ها نشان می‌دهد که دختران و پسران دانش‌جو در عاطفه‌ی مثبت و فشارهای روانی تفاوت معناداری با هم ندارند، اما در عاطفه‌ی منفی تفاوتی معنادار میان‌شان دیده‌می‌شود. آنچه پیدا است حساسیت بالای دختران همواره آن‌ها را بیش از پسران در معرض آسیب‌های روانی قرار می‌دهد. دختران زودتر از پسران اعتمادبه‌نفس خود را از دست می‌دهند و به سوی ویژه‌گی‌های منفی شخصیتی خود کشیده‌می‌شوند.

این نتیجه با یافته‌های برخی از پژوهش‌ها هم‌سو است (ابولقاسمی، و هم‌کاران، ۱۳۷۷؛ توسلی، ۱۳۷۹؛ سهرابی، و هم‌کاران، ۱۳۸۰؛ سامانی، و البرزی، ۱۳۸۱؛ گیدا، و لادلو، ۱۹۸۹). در حقیقت، اگر چه پشت‌کنکوری‌های پسر و دختر، هر دو در شرایطی تنش‌زا هستند، و در چنین شرایطی معمولاً زمان زیادی نیاز است تا دید منفی فرد به خود (گذشته از جنسیت) زوده‌شود، ولی معمولاً در مورد پذیرفته‌شده‌گان کنکور که در شرایط آرمانی هستند این شرایط زودتر تعدیل می‌شود، و فرد به حالت عادی خود باز می‌گردد و به ارزیابی طبیعی خود می‌پردازد. با توجه به این که پژوهش‌ها نشان می‌دهد که پسرها اعتمادبه‌نفس بیش‌تری از دخترها دارند، تفاوت دختر و پسر در عاطفه‌ی منفی می‌تواند به این قضیه باز گردد که دختران معمولاً نسبت به پسران نگرش پایین‌تری به خود دارند و این نگرش، وابسته‌گی اندکی با کنکور دارد و بیش‌تر به وضعیت اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی مربوط می‌شود.

- آخرین انگاره‌ی پژوهش، بررسی میزان تأثیر رشته‌ی تحصیلی بر فشارهای روانی و عواطف مثبت و منفی پذیرفته‌شده‌گان رشته‌های مختلف تحصیلی در دانشگاه بود. یافته‌های پژوهش این فرض را تأیید نکرد. در حقیقت، نتایج این پژوهش نشان داد که همه‌گی در سطحی یک‌سان از عاطفه‌ی مثبت و منفی و فشارهای روانی جای دارند. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های پیشین هم‌آهنگ نیست. این نتایج را می‌توان بدین خاطر پذیرفته‌دانست که در این پژوهش، دانش‌جویان ۲۸ رشته‌ی تحصیلی از دانشکده‌های علوم انسانی، علوم تربیتی، فنی و مهندسی، علوم، کشاورزی، و دام‌پزشکی شرکت داشتند که

همه‌گی به‌تازگی در کنکور پذیرفته‌شده‌بودند، و چون این پژوهش بی‌درنگ پس از اعلام نتایج کنکور انجام شد، بنابراین تفاوت معناداری میان متغیرهای این پژوهش (عاطفه مثبت، عاطفه منفی، و فشارهای روانی) میان آن‌ها دیده‌نشده. معمولاً ورود به دانشگاه در هر رشته‌ئی، از هر دانشگاه و هر شهری که باشد، در آغاز کشش‌ها و گிரایی‌های خود را دارد. معمولاً دانش‌جویان در نخستین سال آموزش در دانشگاه، هنوز به کشش‌ها و تازگی پیرامون خود پاسخ مثبت می‌دهند و اندک اندک با یک‌نواخت شدن شرایط، مسائلی درباره‌ی تفاوت رشته‌ها به میان می‌آید.

متأسفانه ناآگاهی از همه‌ی رشته‌های دانشگاه، گفته‌هایی درباره‌ی کارنیافتن در برخی از رشته‌ها؛ نشاختن دل‌بسته‌گی‌ها و انگیزه‌های شخصی، توجه نکردن خانواده به خواست‌ها و دل‌بسته‌گی‌های شخصی فرزندان و تلاش در گزینش رشته‌هایی برای آن‌ها که پایگاه اجتماعی بهتری دارد، گزینش رشته‌ها و دانشگاه‌هایی که به‌ویژه برای دختران به زیست‌گاه خانواده نزدیک‌تر باشد، و گاه برعکس، گزینش رشته‌هایی در دانشگاه‌های بزرگ و شهرهای بزرگ به‌ویژه پایتخت به دلیل داشتن کشش‌های ویژه‌ی خود، همه از عواملی است که باعث می‌شود رشته‌گزینی‌های دانشگاهی تناسبی با دل‌خواه‌ها، توانائی‌ها، و شرایط ویژه‌ی آزمودنی نداشته‌باشد (شایان، ۱۳۷۳؛ مجتهدی، ۱۳۷۳؛ عبدی، و دانایی، ۱۳۸۱).

از آن‌جا که کنکور، با همه‌ی نقاط قوت و ضعف گفته‌شده، به عنوان واقعیتی در ساختار آموزشی جامعه وجود دارد، بنابراین با نگرش به یافته‌های پژوهش، در برابر سه روی‌کرد حذف، دگرگونی، و بازسازی کنکور برای کاهش پی‌آمدهای منفی آن، مانند تأثیرات منفی بر روان و شخصیت داوطلبان و خانواده‌های آنان، در کوتاه‌مدت روی‌کرد سوم، یعنی راه‌حل‌ها و شیوه‌های بازسازی در ساختار کنونی کنکور را پیشنهاد می‌کنیم.

یافته‌های به‌دست‌آمده از این پژوهش، نشان داد که پی‌آمدها و آسیب‌های روانی کنکور در راه‌نیافته‌گان به دانشگاه بیش‌تر از راه‌یافته‌گان به دانشگاه است. از این رو، سفارش می‌شود برای نزدیک به ۸۰ درصد از پذیرفته‌نشده‌گان چاره‌اندیشی شود؛ و با برنامه‌ریزی درست، برای ایجاد و تقویت مراکز آموزش حرفه‌ئی، و جذب و راهنمایی بخش بزرگی از دانش‌آموزان به این مراکز بسترسازی گردد تا با حمایت قانونی و اقتصادی، تا مرز کار-آفریننده و درآمدزا پیش روند؛ که این خود نه تنها تب کنکور را پایین می‌آورد بلکه پی‌آمدها و آسیب‌های روانی و اجتماعی برآمده از آن را کاهش می‌دهد. برخی از کارشناسان بر این باور اند که اگر بسترهای دیگر جذب داوطلبان را با راهنمایی به حوزه‌های دیگر حرفه‌ئی و مهارت‌آموزی در کار آوریم، شمار داوطلبان کاهش می‌یابد؛ و بدین سان، هم



گزینش داوطلبان شایسته و علاقه‌مند به ادامه‌ی تحصیل در رشته‌های مورد نیاز جامعه درست‌تر انجام می‌پذیرد، و هم تأثیرات منفی آن کاسته می‌شود.

منابع

- ابوالقاسمی، ع.، اسدی مقدم، ع.، نجاریان، ب.، و شکرکن، ح. (۱۳۷۷). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه‌ی سوم دوره‌ی راهنمایی تحصیلی اهواز. *مجله‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳ (۳ و ۴)، ۶۱-۷۵.
- احمدی، س. ا. (۱۳۸۱). اضطراب از امتحان کنکور و شیوه‌های مقابله با آن. در *اصفهان: گزارش نهایی سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها (صص. ۱۰۱-۱۰۸)*.
- امیری، ط. (۱۳۷۵). مقایسه‌ی اثر روش‌های رفتاردرمانی، شناخت‌درمانی، شناختی-رفتاری در میزان کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه، نظام جدید در سال تحصیلی ۱۳۷۵-۱۳۷۴ در شهر تهران. [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم].
- اسدی مقدم، ع.، و ابوالقاسمی، ع. (۱۳۷۶). اضطراب امتحان و استراتژی‌های مقابله با آن در کودکان و نوجوانان. در *خلاصه مقالات سومین سمینار سراسری اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان، زنجان، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی استان زنجان (ص. ۳)*.
- اسماعیلی، ر.، و عطریان، ن. (۱۳۸۱). کنکور در ترازوی نقد و داوری دانش‌آموزان و دانش‌جویان. در *اصفهان: گزارش نهایی سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها (صص. ۱۳۴-۱۵۲)*.
- پورکاظمی، م. ح. (۱۳۸۱). مطالعه‌ی تطبیقی پذیرش دانش‌جو در کشورهای چین و ژاپن و طرح جدید آزمون سراسری. در *مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها (ص. ۲۸-۱)*. اصفهان: خانه‌ی ریاضیات اصفهان.
- توسلی رودسری، ن. (۱۳۷۹). بررسی رابطه‌ی ترس از موفقیت و اضطراب امتحان در داوطلبان دختر و پسر رشته‌ی ریاضی فیزیک در کنکور سراسری ۷۹-۷۸ شهرستان رودسر. [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم تهران].
- حج‌فروش، ا. (۱۳۸۱). بررسی آسیب‌های کنکور بر برنامه‌های درسی دوره‌های متوسطه و پیش‌دانشگاهی و ارائه‌ی روش مناسب برای رفع آسیب‌ها. تهران: مؤسسه‌ی پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.
- دادستان، پ. (۱۳۷۰). *روان‌شناسی مرضی تحولی*. تهران: انتشارات ژرف.
- دادستان، پ. (۱۳۷۶). سنجش و درمان اضطراب امتحان. *مجله‌ی روان‌شناسی، فصل‌نامه‌ی انجمن روان‌شناسی ایران*، ۱ (۱)، ۳۱-۶۰.
- دادستان، پ.، و دانش‌پژوه، ز. (۱۳۷۳). سنجش و درمان اضطراب امتحان و راه‌های کاهش آن. تهران: اداره‌ی کل آموزش و پرورش استان تهران.
- رجالی، ع.، تابش، ی.، و آسرای، ا. (۱۳۸۱). پیشنهادهایی جهت حل معضلات کنکور آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها. [ارائه‌شده به سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها، اصفهان].



سامانی، س.، البرزی، ش. (۱۳۸۱). بررسی سه شاخص سازگاری: افسرده‌گی، اضطراب، و تنش در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مراکز تیزهوشان شهر شیراز. اولین همایش ملی استعدادهای درخشان، دانشگاه شیراز.

سهرابی، ن.؛ و البرزی، ش. (۱۳۸۰). بررسی رابطه‌ی بین عاطفه مثبت و منفی با رضایت‌مندی از زنده‌گی در زنان و مردان. تهران: ششمین کنگره‌ی پژوهش‌های روان‌پزشکی و روان‌شناختی در ایران.

سهرابی، ن. (۱۳۸۱). بررسی مقایسه‌ی میزان خلاقیت و فشارهای روانی میان سه گروه معتادان، قاچاق‌چیان مواد مخدر، و نمونه‌ی عادی. زنجان: اولین همایش سراسری اعتیاد.

شایان، م. (۱۳۷۳). بررسی عوامل مؤثر در انتخاب رشته‌ی تحصیلی دانش‌جویان دوره کارشناسی ورودی مهرماه سال تحصیلی ۱۳۷۳-۱۳۷۲. [طرح پژوهشی، معاونت پژوهشی دانشگاه علامه طباطبائی].

صادقی، ن. (۱۳۷۸). بررسی عوامل مؤثر بر موفقیت و عدم موفقیت داوطلبان معدل بالای ۱۹-۲۰. [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا].

عبدی، ب.، و دانایی، ک. (۱۳۸۱). بررسی مهم‌ترین عوامل مؤثر بر انتخاب رشته و منابع کسب اطلاع از آن در داوطلبان ورود به دانشگاه‌ها. در مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها (صص. ۱۸۵-۲۰۵). اصفهان: خانه‌ی ریاضیات اصفهان.

علی‌محمدی، س. (۱۳۶۹). چه‌گونه از اضطراب دانش‌آموزان در جلسه‌ی امتحان جلوگیری کنیم. پیک نفت، ۲۷۳، ۳۳.

کردان، ع. م. (۱۳۵۰). تاریخ‌چه‌ی تحولات مسابقات ورودی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در ایران. نشریه‌ی دانشکده‌ی علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۲ (۲)، ۷۰-۷۸.

کردان، ع. م. (۱۳۸۱). مبانی گزینش دانش‌جو. در مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها (صص. ۲۰۷-۲۱۸). اصفهان: خانه‌ی ریاضیات اصفهان.

کافی، م. (۱۳۷۸). مقایسه‌ی نوجوان دختر و پسر در میزان ناراحتی از انواع تنش‌ها و چه‌گونه‌گی روش‌های رویارویی. در خلاصه مقالات چهارمین کنگره‌ی سراسری تنش (صص. ۱۱۰-۱۱۱). تهران: دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی-درمانی ایران.

محمدی‌روزبهانی، ک. (۱۳۸۱). بررسی انگیزه‌ی داوطلبان کنکور آزمون سراسری برای ورود به دانشگاه. در مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و مسائل آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها (صص. ۲۴۹-۲۶۸). اصفهان: دانشکده‌ی علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.

مجتهدی، ع. (۱۳۷۳). بررسی رابطه‌ی بین شیوه‌ی فعلی گزینش دانش‌جو و موفقیت در دانشگاه. فصل‌نامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۵.

مهرابی‌زاده هنرمند، م.، ابولقاسمی، ع.، نجاریان، ب.، و شکرکن، ح. (۱۳۷۹). بررسی میزان همه‌گیرشناسی اضطراب امتحان و رابطه‌ی خودکارآمدی و جایگاه مهار با آن با توجه به متغیر هوش. مجله‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره‌ی ۳، سال ۷، (۱ و ۲)، ۵۵-۷۲.

نصر، م. ر.، عربضی، ح. ر.، و نیلی، م. (۱۳۸۱). بررسی مشکلات انتخاب رشته‌ی داوطلبان ورود به دانشگاه‌های دولتی در سال ۱۳۸۱. دانشکده‌ی علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.

هرمزی‌نژاد، م.، شهینی بیلاق، م.، نجاریان، ب. (۱۳۷۹). رابطه‌ی ساده و چندگانه‌ی متغیرهای عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی، با ابراز وجود دانش‌جویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره‌ی ۳، سال ۷، (۳ و ۴)، ۲۹-۵۰.*

یارمحمدیان، ا. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه‌ی تأثیر کنکور بر وضعیت روحی-روانی و شخصیتی راه‌یافته‌گان و راه‌نیافته‌گان به دانشگاه و خانواده‌های آنان. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.

- Beidel, D. C., Hughes, S., & Turner, M. W. (1993). Test anxiety in African American school children. *School Psychology Quarterly, 8* (2), 140-152.
- Benson, J., Bandolas, D. L., & Hutchinson, L. (1994). Modeling test anxiety among males and females. *Anxiety, Stress, and Coping, 7*, 137-148.
- Guida, F. V., & Ludlow, L. H. (1989). A cross-cultural study of test anxiety. *Journal of Cross-cultural Psychology, 20*, 178-190.
- Hill, K. T. (1984). *Research on Motivation in Education, Vol. 1* (pp. 245-247). New York: Academic Press.
- Kivimaki, M. (1994). Test anxiety, below-capacity performance, and poor test performance: intra-subject approach with violin students. *Personal Individual Differences, 18*, 57-69.
- McCollum, S. (Mar 2005). The college chase. *Literary Cavalcade, 57* (6), 20.
- Sarason, I. G., & Mandler, G. (1952). Some correlates of test anxiety. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 47*, 22-35.
- Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*, 212-230.
- Spielberger, C. D. (1980). Anxiety as an emotional state. In C. D. Spielberger (Ed), *Anxiety: Current Trends in Theory and Research, Vol. 1*. New York: Academic Press.
- USA Today. (Mars 2005). SAT improves, but states are brewing up a better. Academic Search Premier. [Retrieved from: <http://search.epnet.com/login.aspx>]
- Wine, J. D. (1982). Evaluation anxiety: A cognitive-attentional construct. In H. W. Krohne, & L. C. Loux (Eds), *Achievements Stress and Anxiety*. Washington D.C.
- Zeidner, M. (1992). How do high school and college students cope with test situations? *British Journal of Educational Psychology, 66*, 115-128.