

Original Article (Qualitative)

Exploring the Components Organizational Roots and Psychological Consequences of Professional Marginalization in Higher Education

Jamal Salimi¹ , Ali Aminibagh² , Parisa Simani³ 

1- Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

2- PhD Student in Planning and Development of Higher Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

3- PhD Student in Planning and Development of Higher Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

Receive:

08 October 2025

Revise:

29 November 2025

Accept:

05 January 2026

Abstract

The present study aims to examine the psychological–organizational roots and consequences of professional marginalization in Iranian higher education—a hidden yet influential phenomenon that undermines the human capital of universities and affects their scientific and social functions. A qualitative approach with an interpretive phenomenological strategy was employed. Participants included 18 faculty members and academic experts from several public universities, selected through purposive sampling until theoretical saturation was reached. Data were collected using in-depth semi-structured interviews and analyzed through inductive coding with MAXQDA 2020 software. The findings indicated that professional marginalization in universities is reproduced more by institutional structures and culture than by individual failures. Centralized bureaucratic structures, quantity-oriented culture, formalistic evaluation based on scoring, and a numbers-driven system indifferent to the social impact of knowledge were identified as the main organizational factors contributing to this phenomenon. These conditions lead to consequences such as a sense of meaninglessness, existential burnout, professional isolation, reduced collegial interactions, decreased self-confidence, disintegration of academic identity, and decline in the social status of academics. Overall, professional academic marginalization is a structural and lived experience in Iranian higher education, necessitating reconsideration of university structures, academic culture, and evaluation systems.

Keywords:

professional marginalization, higher education, organizational and psychological roots, centralized bureaucratic structures

Please cite this article as (APA): salimi, J., Aminibagh, A. and Simani, P. (2026). Exploring the Components Organizational Roots and Psychological Consequences of Professional Marginalization in Higher Education. *Management and Educational Perspective*, 8(1), 90-111.



<https://doi.org/10.22034/jmep.2025.498772.1464>



Authors retain the copyright and full publishing rights.

Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Publisher: Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business

Corresponding Author: Jamal Salimi

Email: j.salimi@uok.ac.ir



Extended abstract

Introduction

In the modern tradition, the university is not merely an educational institution; it serves as a space for cultivating rationality, professional identity, and the meaningful engagement of individuals in scholarly life. However, contemporary experiences indicate that universities are increasingly trapped within bureaucratic structures and rigid disciplines, resulting in the overshadowing of meaning and humanity by rules and institutional frameworks. This situation leads to a growing gap between individuals and their professional roles—a phenomenon referred to in higher education literature as academic professional marginalization, which operates as a silent process eroding motivation and gradually undermining professional identity (Kovtunen et al., 2022). In its authentic sense, the university should be a home of thought and a space for self-cultivation, where students are regarded not merely as future professionals or skilled laborers, but as seekers of meaning and truth (Salimi, Ghobadi & Aminibagh, 2025). However, when higher education is reduced to a rule-bound, compliance-oriented mechanism, professional identity is weakened and intrinsic motivation declines, ultimately leading to the withering of the spiritual life of academic professions (Pride, Began, MacLeod, & Sibbald, 2024). In contemporary Iran, higher education faces challenges such as the dominance of quantitative metrics, increasing bureaucracy, and weakening human relationships—conditions that particularly facilitate the emergence of professional marginalization in public universities and institutions affiliated with formal authorities (Salimi, Mohammadi Lalabadi & Aminibagh, 2025). In this context, mechanical evaluation systems, limited participation in decision-making, and dehumanized interactions contribute to mental and psychological disengagement of students and faculty from their desired professional identity (Karabulut & Özdemir, 2020). Feelings of ineffectiveness, perceptions of educational injustice, and reduced agency are among the key psychological roots of this phenomenon (Maringe & Morley, 2023). Given these considerations, it must be acknowledged that the multi-layered investigation of academic professional marginalization in Iranian public universities is a complex issue—a problem-driven yet impactful phenomenon arising from the intersection of rigid bureaucratic structures and the psychological vulnerability of young students, resulting in a deep disconnect between individuals and their future professional roles. In this situation, students not only lose a sense of belonging and confidence in their professional identity, but also experience motivational erosion, distrust, and psychological silence within institutions that should be centers for fostering thought, meaning, and commitment. This issue is not an individual problem but a structural challenge whose consequences extend beyond the qualitative decline of higher education, negatively affecting human capital efficiency, collective mental health, and the future social capital of the country.

Therefore, understanding the organizational and psychological roots of this phenomenon is an urgent necessity; if universities fail to nurture professional identity within the student experience, human capital risks withering even before entering the professional arena. Accordingly, the primary research question of this study is: How does professional marginalization emerge in Iranian public universities, and what organizational and psychological mechanisms contribute to its persistence and intensification?

Theoretical Foundations

Professional marginalization represents the link between restrictive organizational structures and the psychological state of faculty and researchers, functioning like an underground current that slowly erodes scholarly spirit and identity. Feelings of meaninglessness, existential burnout, professional isolation, and chronic frustration constitute the psychological

pillars of marginalization (Sadeghian et al., 2025). Although faculty members continue to attend classes and laboratories, they often perceive themselves as detached from the active flow of knowledge production; their voices are not heard in decision-making processes, and perceptions of injustice undermine both their self-confidence and academic identity. Moreover, a quantity-oriented culture fosters hidden anxiety, disillusionment, and self-doubt among academics. Researchers may no longer perceive themselves as agents of knowledge, but rather as cogs in an administrative machine, expected to act solely for survival and career advancement rather than for truth or societal service. In such an environment, the academic psyche becomes trapped between scholarly passion and administrative compulsion, rendering marginalization seemingly inevitable (Pride, Beagan, MacLeod & Sibbald, 2024).

Methodology

A qualitative approach with an interpretive phenomenological strategy was employed. Participants included 18 faculty members and academic experts from several public universities, selected through purposive sampling until theoretical saturation was reached. Data were collected using in-depth semi-structured interviews and analyzed through inductive coding with MAXQDA 2020 software.

Findings

Indicated that professional marginalization in universities is reproduced more by institutional structures and culture than by individual failures. Centralized bureaucratic structures, quantity-oriented culture, formalistic evaluation based on scoring, and a numbers-driven system indifferent to the social impact of knowledge were identified as the main organizational factors contributing to this phenomenon. These conditions lead to consequences such as a sense of meaninglessness, existential burnout, professional isolation, reduced collegial interactions, decreased self-confidence, disintegration of academic identity, and decline in the social status of academics. Overall, professional academic marginalization is a structural and lived experience in Iranian higher education, necessitating reconsideration of university structures, academic culture, and evaluation systems.

Discussion and Conclusion

The findings of the study indicated that professional marginalization in higher education is a multi-layered and structural phenomenon, fueled by exhausting bureaucracy, incomplete decentralization, the sanctification of metrics, and the superficialization of the academic mission. This phenomenon has its roots in organizational mechanisms that replace synergy with conformity, meaning with numbers, and participation with obedience. The consequences of this situation manifest as a range of psychological and professional harms, including scientific alienation, chronic existential fatigue, the breakdown of collegial bonds, and a sense of professional powerlessness. The findings of this section of the study shown considerable alignment with previous researches. In particular, the results are consistent with the studies of Minez (2022), Choudhary (2023), and Novak et al. (2025), which demonstrated that rigid bureaucratic structures, lack of transparency, and the dominance of a score-oriented logic create conditions conducive to feelings of exclusion and professional marginalization in universities. A clear alignment is also observed with the analyses of Maringe and Morley (2019), who emphasize that formal and inflexible university policies, disregarding the human and identity dimensions of actors, lead to professional alienation. Tomas et al. (2023) further corroborate these findings.

Based on the findings of the present study, practical and managerial recommendations are proposed in an integrated and concise manner as follows. In response to scientific alienation,



it is recommended that university research policies be redesigned to promote academic independence, diversify research topics, and emphasize the meaning and societal impact of knowledge, enabling actors to restore their identity connection with science. To address persistent existential fatigue, university management should adopt a supportive approach by balancing workloads, clarifying professional expectations, and providing psychological support services to prevent chronic burnout among staff. Regarding the disruption of collegial connections, it is advised to strengthen collaborative structures, interdisciplinary projects, and team-based reward systems to revitalize the social capital of the university.

علمی پژوهشی (کیفی)


واکاوی مؤلفه‌ها و ریشه‌های سازمانی و پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی

جمال سلیمی^۱ ID، علی امینی باغ^۲ ID، پریسا سیمانی^۲ ID

۱- دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
۲- دانشجوی دکتری رشته برنامه ریزی، توسعه آموزش عالی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۶ مهر ۱۴۰۴	چکیده هدف پژوهش حاضر، بررسی ریشه‌ها و پیامدهای روانی-سازمانی پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی ایران است؛ پدیده‌ای پنهان اما اثرگذار که سرمایه انسانی دانشگاه را تضعیف کرده و کارکردهای علمی و اجتماعی آن را تحت الشعاع قرار می‌دهد. رویکرد تحقیق کیفی و راهبرد پدیدارشناسی تفسیری بکار گرفته شد. مشارکت کنندگان تحقیق شامل ۱۸ نفر از استادان و خبرگان دانشگاهی چندین دانشگاه دولتی بودند که با نمونه‌گیری هدفمند و معیار اشباع نظری انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. همچنین داده‌ها با روش کدگذاری استقرائی و با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا ۲۰۲۰ تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در دانشگاه بیش از آنکه ناشی از ناکامی فردی باشد، در ساختارها و فرهنگ نهادی بازتولید می‌شود. ساختارهای مرکز‌گرای بوروکراتیک، فرهنگ کمیت‌زده و ارزیابی صوری مبتنی بر امتیازمحوری، و نظام عددمحور بی‌اعتنا به اثرگذاری اجتماعی دانش، از مهم‌ترین عوامل سازمانی این پدیده هستند. این شرایط پیامدهایی چون احساس بی‌معنایی، فرسودگی وجودی، انزوای حرفه‌ای، کاهش تعاملات همکارانه، افت اعتمادبه‌نفس، فروپاشی هویت علمی و افول منزلت اجتماعی دانشگاهیان را در پی دارد. در مجموع، حاشیه‌گرایی حرفه‌ای آکادمیک تجربه‌ای ساختاری و زیسته در آموزش عالی ایران است که نیازمند بازاندیشی در ساختارها، فرهنگ دانشگاهی و نظام ارزیابی است.
تاریخ بازنگری: ۰۸ آذر ۱۴۰۴	
تاریخ پذیرش: ۱۵ دی ۱۴۰۴	
کلید واژه‌ها: حاشیه‌گرایی حرفه‌ای، آموزش عالی، ریشه‌های سازمانی و روانی، هویت علمی، فرهنگ دانشگاهی.	

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): سلیمی، جمال، امینی باغ، علی و سیمانی، پریسا. (۱۴۰۵). واکاوی مؤلفه‌ها و ریشه‌های سازمانی و پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی. فصلنامه رویکردهای نوین در مدیریت و بازاریابی، ۸(۱)، ۹۰-۱۱۱.

 <https://doi.org/10.22034/jmep.2025.498772.1464>



Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

ناشر: مرکز پژوهشی مطالعات مدیریت منابع و کسب و کار دانش محور

نویسنده مسئول: جمال سلیمی

ایمیل: j.salimi@uok.ac.ir

مقدمه

دانشگاه در سنت مدرن، صرفاً نهادی آموزشی نیست، بلکه عرصه‌ای برای پرورش عقلانیت، هویت حرفه‌ای و معنابخشی به زیست علمی انسان به شمار می‌آید. با این حال، تجربه‌های معاصر نشان می‌دهد که این نهاد به تدریج در چارچوب ساختارهای بوروکراتیک و انضباط‌های سخت گرفتار شده و در نتیجه، معنا و انسانیت تحت الشعاع قاعده و ساختار قرار گرفته است. پیامد این وضعیت، شکل‌گیری شکاف میان فرد و نقش حرفه‌ای اوست؛ پدیده‌ای که در ادبیات آموزش عالی از آن با عنوان حاشیه‌گرایی حرفه‌ای آکادمیک یاد می‌شود و به صورت فرایندی خاموش، به کاهش انگیزش و فرسایش تدریجی هویت حرفه‌ای می‌انجامد (Kovtunen et al., 2022). دانشگاه، در معنای اصیل خود، باید خانه تفکر و بستر پرورش خویشتن باشد؛ جایی که دانشجو نه صرفاً فن آموز یا نیروی آینده، بلکه جوینده معنا و حقیقت تلقی شود (Salimi, Ghobadi & Aminibagh, 2025). اما زمانی که آموزش عالی به سازوکاری آیین‌نامه‌محور و انقیادآفرین تقلیل می‌یابد، هویت حرفه‌ای تضعیف شده و انگیزش درونی رو به افول می‌گذارد؛ وضعیتی که در نهایت به پژمردگی حیات معنوی حرفه‌های دانشگاهی منجر می‌شود (Pride, Began, MacLeod, & Sibbaldm, 2024).

در ایران امروز، آموزش عالی با چالش‌هایی چون غلبه کمی‌گرایی، بوروکراسی فزاینده و تضعیف روابط انسانی مواجه است؛ وضعیتی که زمینه بروز حاشیه‌گرایی حرفه‌ای را به‌ویژه در دانشگاه‌های دولتی و وابسته به نهادهای رسمی فراهم کرده است (Salimi, Mohammadi Lalabadi & Aminibagh, 2025). در این فضا، نظام‌های ارزیابی مکانیکی، محدودیت در مشارکت تصمیم‌سازی و تعاملات غیرانسانی، موجب فاصله‌گیری ذهنی و روانی دانشجویان و اعضای هیئت علمی از هویت حرفه‌ای مطلوب می‌شود (Karabulut & Özdemir, 2020). احساس بی‌اثری، ادراک بی‌عدالتی آموزشی و کاهش نقش کنشگرانه، از مهم‌ترین ریشه‌های روان‌شناختی این وضعیت به شمار می‌آیند (Maringe & Morley, 2023). حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در دانشگاه‌های وابسته به نهادهای دولتی، انتظامی و نظامی نمود پررنگ‌تری دارد؛ جایی که ساختارهای اقتدارمحور و محدودیت‌های نهادی، امکان گفت‌وگوی انتقادی و کنش حرفه‌ای را کاهش می‌دهد (Özdemir & Karabulut, 2022). پیامد این روند، نه تنها تضعیف انگیزش، مشارکت و اعتماد نهادی، بلکه فرسایش سرمایه انسانی و کاهش بهره‌وری حرفه‌ای در آینده است (Aminibagh & Salimi, 2025).

از منظر کلان، حاشیه‌گرایی حرفه‌ای صرفاً یک مسئله فردی یا نهادی نیست، بلکه نشانه‌ای از گسست میان نظام رسمی دانشگاه و زیست جهان آکادمیک است. دانشگاه، که باید کانون تولید اندیشه، معنا و گفت‌وگوی انتقادی باشد، در سایه سلطه ساختارهای کمی‌گرا و آیین‌نامه‌محور، به نهادی مدیریتی و آمارمحور فرو کاسته می‌شود (Bulk et al., 2017). در چنین شرایطی، استاد و دانشجو نه از سر ضعف فکری، بلکه به دلیل فقدان زمینه مشارکت معنادار، به حاشیه رانده می‌شوند و حاشیه‌گرایی به مثابه یک زیست اجباری شکل می‌گیرد (Salimi, Ghasemi & Abdi, 2019). از این رو، واکاوی ریشه‌ها و سازوکارهای سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای، ضرورتی اساسی برای بازاندیشی در حکمرانی دانشگاهی، احیای منزلت حرفه‌ای کنشگران علمی و بازسازی امید و معنا در زیست آکادمیک ایران به شمار می‌آید (Salimi, Aminibagh, & Rezaei, 2025).

حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی صرفاً یک مسئله فردی نیست، بلکه بازتابی از ناکارآمدی ساختارهای آموزشی و روانی دانشگاه است. بوروکراسی فزاینده، نظام‌های ارزشیابی غیرانسانی، روابط یک‌سویه استاد-دانشجو و محدودیت

فضای نقد و خلاقیت، از مهم‌ترین عوامل سازمانی تشدیدکننده این پدیده به شمار می‌آیند (Brown, 2018). در سطح روان‌شناختی نیز عواملی چون تجربه بی‌عدالتی، کاهش تاب‌آوری و ضعف مهارت‌های ارتباطی، دانشجویان را در معرض فرسایش هویت حرفه‌ای قرار می‌دهد (Miranez, 2022). از این رو، شناخت سازوکارهای سازمانی و روانی حاشیه‌گرایی، ضرورتی اساسی برای صیانت از سرمایه انسانی در آموزش عالی است.

در عمل، دانشگاه به‌جای آنکه خانه گفت‌وگو، بازاندیشی و پرورش معنا باشد، در بسیاری موارد به سازمانی بوروکراتیک و مدرک‌محور تقلیل یافته است؛ وضعیتی که در آن آیین‌نامه‌ها بر تجربه زیسته و فرم‌های اداری بر اندیشه انتقادی غلبه دارند. پیامد این روند، تضعیف رابطه تربیتی استاد و دانشجو و تبدیل آن به کنشی قراردادی و حداقلی است (Salimi, Azizi & Alimohammadi, 2015). در چنین شرایطی، دانشجو به‌جای خودیابی در مسیر دانایی، با ساختارهایی بی‌روح مواجه می‌شود که به احساس بیگانگی تحصیلی و انزوای حرفه‌ای می‌انجامد (Karabulut & Özdemir, 2020). این وضعیت ضرورت بازاندیشی در رسالت دانشگاه را برجسته می‌سازد: آیا آموزش عالی صرفاً مأمور بازتولید نیروی کار مطیع است یا نهادی برای پرورش شهروندانی آگاه، منتقد و متعهد؟ اگر کارکرد دوم مدنظر باشد، بازنگری در ساختارهای اقتدارمحور و رویه‌های سخت‌گیرانه اجتناب‌ناپذیر است. زیرا تداوم این ساختارها، هرچند ظاهراً نظم‌آفرین است، اما در عمل انگیزش، خلاقیت و هویت حرفه‌ای را تضعیف می‌کند. بنابراین، پرداختن به پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای نه تنها یک مسئله آموزشی، بلکه ضرورتی بنیادین برای حفظ مشروعیت دانشگاه و بازسازی معنای تجربه دانشجویی در آموزش عالی است (khajeda & bagherimajd, 2025).

با توجه به آنچه بیان شد باید اذعان داشت که آشکارسازی و تحلیل چندلایه‌ی پدیده‌ی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در بستر دانشگاه‌های دولتی ایران مسئله‌ای پیچیده است؛ پدیده‌ای مسئله‌محور اما تأثیرگذار که از تلاقی ساختارهای بوروکراتیک سخت‌گیرانه با شکنندگی روانی دانشجویان جوان پدید می‌آید و منجر به گسستی عمیق میان فرد و نقش حرفه‌ای آینده‌اش می‌شود. در این وضعیت، دانشجویان نه تنها احساس تعلق و باور به هویت حرفه‌ای خویش را از دست می‌دهند، بلکه در درون نهادهایی که باید کانون پرورش تفکر، معنا و تعهد باشند، دچار فرسایش انگیزشی، بی‌اعتمادی، و سکوت روان‌شناختی می‌شوند. این مسئله، نه یک مشکل فردی بلکه معضلی ساختاری است که پیامدهای آن از افت کیفی نظام آموزش عالی فراتر رفته و بر کارآمدی نیروهای انسانی، سلامت روان جمعی، و سرمایه اجتماعی آتی کشور تأثیر منفی می‌گذارد. از این رو، شناخت ریشه‌های سازمانی و روانی این پدیده، ضرورتی فوری است؛ چرا که اگر دانشگاه نتواند هویت حرفه‌ای را در بطن تجربه‌ی دانشجویی احیا کند، سرمایه‌ی انسانی، پیش از آن که وارد میدان عمل شود، در آستانه‌ی نهاد آموزش پژمرده خواهد شد. از این رو سؤال اصلی پژوهش این است که پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در دانشگاه‌های دولتی ایران چگونه شکل می‌گیرد و چه سازوکارهای سازمانی و روان‌شناختی در تداوم و تعمیق آن نقش دارند؟

مبانی نظری پژوهش

ریشه‌های سازمانی

حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی، پدیده‌ای نیست که صرفاً با بررسی رفتارهای فردی یا تصمیمات شخصی استادان و پژوهشگران بتوان آن را دریافت. این پدیده، همچون درختی است که ریشه‌هایش در بسترهای ساختاری، فرهنگی و نهادی دانشگاه گسترده شده و شاخه‌هایش به روان و هویت حرفه‌ای کنشگران علمی رسیده است. به تعبیری دیگر، دانشگاه مکانی است که می‌توان در آن هم تولید اندیشه دید و هم خاموشی معنا؛ اما وقتی سازوکارها و فرهنگ سازمانی بر محور بوروکراسی و تمرکززدگی متمرکز می‌شود، کنشگر علمی به تدریج به حاشیه رانده می‌شود، بی‌آنکه خود متوجه روند آهسته و خزنده این حاشیه‌نشینی باشد. سازمان دانشگاهی بیش از آنکه کانون آزاد اندیشه باشد، شبکه‌ای از سلسله‌مراتب و مقررات است که استاد را در قفس اختیار محدود قرار می‌دهد. بوروکراسی خفه‌کننده و تمرکززدگی تصمیم‌ها، استاد و پژوهشگر را در نقش اجراکننده بی‌قدرت تقلیل می‌دهد؛ جایگاه او نه تولید اندیشه، بلکه پیگیری فرم‌ها، گزارش‌ها و آیین‌نامه‌هاست. در این فضا، فرهنگ سازمانی سلسله‌مراتبی، انفعال را نهادینه می‌کند و هم‌رنگی صوری جایگزین هم‌افزایی علمی می‌شود. همچنین، نظام ارزیابی و انگیزش دانشگاهی، استاد را به پرستش اعداد و شاخص‌ها وامی‌دارد؛ ارزش واقعی پژوهش، تدریس و نقش اجتماعی دانشگاهی در سایه امتیازها و رتبه‌بندی‌ها محو می‌شود. شاخص‌پرستی و کمیت‌گرایی، پژوهش را به تولید کمی برای ارتقا و بقا در سیستم تقلیل می‌دهد و اثرگذاری اجتماعی و معنا در عمل علمی به حاشیه رانده می‌شود. این همان بستر سازمانی است که حاشیه‌گرایی حرفه‌ای را می‌کارد و در دل دانشگاه می‌رویاند (Deci & Ryan, 2024).

پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای

پیوند میان ساختارهای سازمانی محدودکننده و روان استادان و پژوهشگران، همانند جریان‌های زیرزمینی است که آرام و خزنده، روح و هویت علمی را فرسایش می‌دهد. احساس بی‌معنایی، فرسودگی و جودگی، انزوای حرفه‌ای و ناکامی مزمن، ستون‌های روانی حاشیه‌گرایی را تشکیل می‌دهند (Sadeghian et al, 2025). استاد در حالی که همچنان در کلاس‌ها و آزمایشگاه‌ها حاضر است، خود را از جریان فعال تولید دانش جدا شده می‌بیند؛ صدای او در تصمیم‌سازی‌ها شنیده نمی‌شود و حس بی‌عدالتی، اعتماد به نفس و هویت علمی او را تضعیف می‌کند. اضافه بر این، فرهنگ کمیت‌زده، اضطراب پنهان، دل‌زدگی و خودکم‌بینی را در استادان پرورش می‌دهد. پژوهشگر دیگر خود را کنشگر دانایی نمی‌بیند، بلکه مهره‌ای در یک ماشین اداری می‌انگارد که تنها باید برای بقا و ارتقا حرکت کند، نه برای حقیقت و خدمت به جامعه. روان‌دانشگاهیان در چنین فضایی، بین شور علمی و اجبار اداری گرفتار آمده و حاشیه‌گرایی، راهی اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد (Pride, Beagan, MacLeod & Sibbald, 2024). با این اوصاف باید گفت، حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی، محصول تعامل پیچیده میان ساختارهای سخت و مرکز‌گرای دانشگاه و روان آسیب‌پذیر کنشگران علمی است. ساختارهای بوروکراتیک، تمرکززدگی و فرهنگ کمیت‌زده، بستری برای ریشه دواندن حاشیه‌نشینی فراهم می‌کنند؛ در حالی که پیامدهای روانی شامل بی‌معنایی، فرسودگی، انزوای حرفه‌ای و فروپاشی هویت علمی، این پدیده را تثبیت و بازتولید می‌کند (Karabulut & Özdemir, 2020). بنابراین، برای فهم عمیق حاشیه‌گرایی حرفه‌ای، پژوهش

باید هم ریشه‌های سازمانی و هم ابعاد روانی را به‌طور همزمان مورد بررسی قرار دهد، چرا که این دو بعد، همچون دو نیروی هم‌پیوند و هم‌تأثیر، حیات حرفه‌ای دانشگاهیان را شکل می‌دهند (Maringe & Morley, 2019). از منظر روان‌شناسی وجودی، این پدیده ریشه در شکاف میان خود واقعی و نقش‌های تحمیلی دارد. دانشجویی که خود را صرفاً ابزاری در ساختار آموزشی می‌بیند، به‌تدریج انگیزش درونی و اعتماد به نفس حرفه‌ای خود را از دست می‌دهد (Deci & Ryan, 2024). این گسست به فرسودگی روانی و طرد عاطفی از نقش حرفه‌ای می‌انجامد. همان‌گونه که در سنت اندیشه آمده است: علم اگر مایه‌ی عمران جان نباشد، آموختنش جز نکبت نمی‌آورد. از نگاه جامعه‌شناسانی چون بوردیو، در چنین شرایطی دانشگاه بدل می‌شود به صحنه‌ای که در آن نمادها بر معنا غلبه می‌یابند و نقش‌ها تهی از محتوا می‌شوند (Salimi, Amini Bagh, A, & Rezaie, 2025). نتیجه آن است که مدرک جانشین معرفت می‌گردد و نمره جای معنا را می‌گیرد. این وضعیت، نوعی طرد نمادین را بازتولید می‌کند؛ طردی خاموش که نه با اخراج، بلکه با نادیده گرفتن و غیبت معنا رخ می‌دهد. در برابر این روند، آزادی آکادمیک کلیدی‌ترین سپر است. آزادی آکادمیک مجال است برای پرسشگری، تجربه‌ی زیسته، و بازآفرینی هویت حرفه‌ای. دانشگاهی که این آزادی را نادیده می‌گیرد، خود به بازتولید حاشیه‌گرایی دامن می‌زند (Salimi, Ghobadi & Amini Bagh, 2025). پژوهش‌های پیشین نیز بر این نکته گواهی داده‌اند. نتایج پژوهش (Trowler, 2015) نشان می‌دهد که احساس عدم کفایت، ابهام نقش و عدم هم‌خوانی ارزش‌های فردی با اهداف نهادی، مهم‌ترین عوامل طرد حرفه‌ای‌اند. به تعبیر او، دانشگاه‌هایی که صرفاً به حفظ اقتدار و نشر داده می‌اندیشند، حامل دانایی نیستند؛ بلکه زاینده‌گان بیگانگی‌اند (Maringe & Morley, 2019).

پیشینه تحقیق

(Maringe & Morley, 2019) در مطالعه‌ی کیفی، به بررسی «تجربیات دانشجویان آفریقایی در دانشگاه‌های بریتانیا در مواجهه با ظهور حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در بافت‌های نژادی، فرهنگی و ساختاری» پرداخته‌اند. آنان دریافته‌اند که سیاست‌های رسمی و بی‌روح دانشگاهی، بدون در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی و روانی دانشجویان، به گسست هویتی و بیگانگی حرفه‌ای می‌انجامد.

(Karabulut & Özdemir, 2020) به بررسی «پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در میان معلمان جوان در ترکیه» بررسی پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش نشان داد که عدم مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های سازمانی، فقدان حمایت روانی، و تلقی شدن صرف به عنوان اجزای قابل تعویض سیستم، ریشه‌های اصلی گسترش این پدیده‌اند.

(Minez, 2022) در تحقیقی به بررسی «تأثیر ساختارهای سازمانی بر حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در دانشگاه‌ها» پرداخته است. یافته‌ها نشان دادند که نبود شفافیت در مسیر ارتقای شغلی و فقدان حمایت مدیریتی، باعث می‌شود اعضای هیئت علمی احساس اضطراب و کاهش انگیزه کاری کنند. همچنین مشخص شد که کارکنانی که در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت ندارند، بیشتر احساس بی‌تأثیری و جدال‌افتادگی از سازمان دارند. این مطالعه بر اهمیت ایجاد سازوکارهای حمایتگر و مسیرهای شفاف ارتقا تأکید دارد تا پیامدهای روانی منفی حاشیه‌گرایی کاهش یابد.

(Li & Andersson, 2023) به بررسی «چگونه تبعیض ساختاری و فقدان شبکه‌های حمایتی موجب ایجاد احساس حاشیه‌نشینی در کارکنان دانشگاه» پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان داد که حاشیه‌گرایی حرفه‌ای به‌طور مستقیم با افزایش استرس

شغلی، کاهش رضایت شغلی و ضعف تعلق سازمانی همراه است. علاوه بر این، کارکنانی که تجربه حاشیه‌گرایی داشتند، احتمال ترک شغل و کاهش تعهد سازمانی در آن‌ها بیشتر بود. مطالعه بر لزوم طراحی سیاست‌های حمایتی و تقویت شبکه‌های همکارانه برای کاهش پیامدهای روانی تأکید دارد.

(Choudhary, 2023) به بررسی «مؤلفه‌های ساختاری ایجاد حاشیه‌گرایی در دانشگاه‌ها» پرداخته‌اند. نتایج نشان داد که نبود مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها، عدم شفافیت در سیاست‌های ارتقا و عدم توازن در بار کاری موجب کاهش اعتماد به نفس، احساس ناتوانی و بی‌تأثیری در کارکنان می‌شود. علاوه بر این، فقدان ارتباطات مؤثر با مدیریت و نبود بازخورد مستمر باعث تشدید حاشیه‌گرایی و افزایش فشار روانی می‌شود. این مطالعه تأکید می‌کند که اصلاح ساختارهای سازمانی و ایجاد مسیرهای شفاف ارتقا می‌تواند اثرات روانی منفی را کاهش دهد.

(Tomas et al, 2023) در تحقیق خود به بررسی «تلافی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، تعصب و هویت‌های به حاشیه رانده شده» پرداخته است. یافته‌ها نشان داد که بخش مهمی از حاشیه‌گرایی حرفه‌ای نه صرفاً به ساختارهای بوروکراتیک، بلکه به نادیده گرفتن تنوع هویتی دانشجویان برمی‌گردد. اگر دانشگاه و آموزش عالی فقط یک مدل از هویت حرفه‌ای را مشروع بدانند (مثلاً دانشجوی ایده‌آل را مطیع، یک‌دست و همسان با فرهنگ غالب تعریف کند)، آن‌گاه دانشجویانی که هویت‌های متفاوت دارند، خود را در حاشیه خواهند یافت. این همان لحظه‌ای است که بیگانگی و طرد پدید می‌آید.

(Keller & Martinez, 2024) به بررسی «پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در میان اعضای هیئت علمی» پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان داد که حاشیه‌گرایی سازمانی با افزایش اضطراب، کاهش تعلق سازمانی و افزایش خطر فرسودگی شغلی همراه است. علاوه بر این، کارکنانی که در محیط‌های غیرهمکارانه و سلسله‌مراتبی کار می‌کنند، احساس جدایی از اهداف سازمانی و کاهش انگیزه نوآوری داشتند. مطالعه بر اهمیت ایجاد فرهنگ سازمانی مشارکتی و حمایتگر برای کاهش اثرات روانی منفی تأکید دارد.

(Novak et al (2025) به بررسی «علل سازمانی و پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در دانشگاه‌های اروپا» پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان داد که ساختارهای سلسله‌مراتبی شدید، نبود شفافیت در سیاست‌های ارتقا و کمبود حمایت اجتماعی، با احساس طردشدگی، کاهش انگیزه کاری و اضطراب مزمن در کارکنان مرتبط است. همچنین مشخص شد که این شرایط باعث کاهش همکاری میان همکاران و محدود شدن نوآوری می‌شود. مطالعه بر ضرورت بازنگری ساختارها و تقویت حمایت اجتماعی تأکید دارد تا کارکنان بتوانند در محیطی سالم و انگیزه‌بخش فعالیت کنند.

با توجه به پیشینه‌های ذکر شده، جنبه نوآوری تحقیق حاضر در این است که برخلاف مطالعات گذشته که عمدتاً به بررسی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در سطح پیامدهای روانی یا ساختارهای سازمانی به صورت جداگانه پرداخته‌اند، این پژوهش به صورت هم‌زمان ریشه‌های سازمانی، مؤلفه‌های ایجاد حاشیه‌گرایی و پیامدهای روانی آن را در محیط آموزش عالی ایران بررسی می‌کند. علاوه بر این، تحقیق با تمرکز بر دانشگاه‌های دولتی ایران، زمینه‌ای بومی و نوآورانه فراهم می‌آورد که با شرایط فرهنگی، ساختاری و نهادی خاص کشور همخوانی دارد. این رویکرد امکان شناسایی نقاط ضعف و قوت سازمانی و ارائه راهبردهای عملی برای کاهش حاشیه‌گرایی و تقویت سلامت روانی کارکنان را فراهم می‌کند. بنابراین، نوآوری اصلی مطالعه در ترکیب تحلیل ساختاری و روان‌شناختی حاشیه‌گرایی با نگاه کاربردی و بومی نهفته است.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر به صورت کیفی و از نوع پدیدارشناسی تفسیری بر اساس روش (Brown and Celark, 2017) بود. این روش برای شناسایی، تحلیل و گزارش دادن الگوهای (مضامین) موجود در داده‌ها (تعدادی مصاحبه یا یک متن) به کار می‌رود. مضمون یا تم مبین اطلاعات مهمی درباره داده‌ها و سؤالات تحقیق است و تا حدی، معنی و مفهوم الگوی موجود در مجموع ای از داده‌ها را نشان می‌دهد به‌طور کلی مضمون، ویژگی تکراری و متمایزی در متن است که به نظر پژوهشگر نشان‌دهنده درک و تجربه خاصی در خصوص سؤالات تحقیق است. اگرچه قاعده مشخصی برای شناخت مضمون وجود ندارد، اصول راهنمای متعددی وجود دارند که می‌توان از آنها برای شناخت مضامین بهره برد. مضمون تا حدی مبین تکرار است. از این رو مسئله‌ای را که صرفاً یک بار در متن داده‌ها ظاهر می‌شود، نمی‌توان مضمون به حساب آورد. از طرف دیگر اگرچه همپوشانی در میان مضامین تا حدودی اجتناب‌ناپذیر است، مضامین‌ها باید از یکدیگر متمایز باشند (Brown and Celark, 2017). مشارکت‌کنندگان حاضر در پژوهش شامل استادان و خبرگان دانشگاهی در چندین دانشگاه دولتی از جمله دانشگاه کردستان، تهران، سمنان، ارومیه، رازی کرمانشاه، علامه طباطبائی، بهشتی و... بودند. همچنین روش نمونه‌گیری در تحقیقات کیفی به صورت غیراحتمالی است و در این تحقیق از نمونه‌گیری نظری استفاده گردید و نمونه‌گیری بر اساس اشباع نظری و تا تعریف نشدن کدهای جدید ادامه یافت، بدین صورت که محقق پس از مصاحبه پانزدهم و تحلیل هر یک از مصاحبه‌ها متوجه تکرار داده‌ها و عدم دستیابی به داده جدید شد و برای اطمینان از این موضوع دو مصاحبه دیگر انجام گرفت و در نهایت با ۱۸ نفر مصاحبه به عمل آمد (N=16+2). اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

شماره	جنسیت	سن	سابقه	تخصص	شیوه مصاحبه	مدت مصاحبه
۱	مرد	۴۳	۱۴	برنامه‌ریزی، توسعه آموزش عالی	حضور	۵۶
۲	مرد	۴۶	۲۵	متخصص در زمینه سیاست‌گذاری آموزش عالی	آنلاین (تلفنی)	۶۵
۳	مرد	۴۴	۱۲	مدیریت آموزش عالی	حضور	۴۳
۴	مرد	۴۰	۱۷	متخصص در زمینه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی	حضور	۵۵
۵	مرد	۴۲	۱۷	مدیریت آموزشی	حضور	۶۳
۶	مرد	۵۱	۱۷	مدیریت آموزشی	حضور	۶۰
۷	مرد	۵۲	۱۹	عضو سابق انجمن آموزش عالی	حضور	۵۲

۳۶	تلفنی	عضو سابق مطالعات فرهنگی آموزش عالی	۲۱	۵۸	مرد	۸
۵۰	حضور	مدیریت آموزشی	۲۰	۵۵	مرد	۹
۶۰	حضور	مدیریت آموزشی	۹	۳۶		۱۰
۶۲	حضور	مدیریت آموزشی	۲۰	۵۶	مرد	۱۱
۵۶	حضور	برنامه ریزی توسعه آموزش عالی	۱۲	۴۰	مرد	۱۲
۴۵	تلفنی	برنامه ریزی درسی	۲۱	۵۳	مرد	۱۳
۵۵	تلفنی	جامعه شناسی	۱۸	۴۷	مرد	۱۴
۵۰	شیوه مصاحبه	روان شناسی	۳۲	۶۵	مرد	۱۵
۵۵	حضور	برنامه ریزی توسعه آموزش عالی	۱۶	۴۸	مرد	۱۶
۶۰	آنلاین (تلفنی)	برنامه ریزی آموزشی	۱۴	۴۶	مرد	۱۷
۴۳	حضور	روان شناسی	۸	۳۵	زن	۱۸

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه عمیق بود و فرآیند گردآوری داده‌ها به صورت نظری صورت گرفت. به عبارتی ابتدا هر مصاحبه بر اساس اهداف و سؤالات تحقیق تجزیه و تحلیل شد و سپس نتایج بدست آمده در راستای تحلیل بهتر مصاحبه‌های بعدی بکار رفت. بر این اساس سؤالات اصلی تحقیق به شرح زیر بود:

الف_ مؤلفه‌های اصلی پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی کدامند؟

ب_ ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی کدامند؟

ج_ پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی چه می‌باشد؟

مصاحبه‌ها به شکل حضوری (۱۲) یا از طریق تماس تلفنی (۶) انجام گرفت. مدت هر مصاحبه از ۳۵ تا ۶۵ دقیقه متغیر بود. مصاحبه‌ها به صورت تک نفره صورت گرفت و مصاحبه‌شوندگان آزاد بودند در هر زمان که می‌خواستند از ادامه آن انصراف دهند یا به هر دلیل از پژوهش خارج شوند. به دلیل مسائل اخلاقی، پژوهشگر پیش از شروع هر مصاحبه، برای ضبط مصاحبه از مصاحبه‌شوندگان اجازه گرفت.

مکان مصاحبه نیز محل مورد توافق مصاحبه‌شونده و پژوهشگر بود. پس از اتمام هر مصاحبه و گوش دادن چندباره، هر مصاحبه به صورت متن پیاده‌سازی شد. از تکنیک گردآوری از منابع متکثر تجربی و نظری (مرور متون) و بر اساس معیارهای ارائه‌گشته از سوی کرسول جهت حصول اطمینان از روایی پژوهش اقدامات زیر انجام گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها پس از انجام اولین مصاحبه شروع و با ادامه مصاحبه‌ها تکمیل شد. در واقع محقق با مطالعه دقیق و خط به خط جملات مصاحبه‌ها، مضامین توصیفی را به هر قطعه از جملات نسبت داد، در مرحله دوم فرایند تحلیل، محقق با مقایسه مستمر و چندین باره کدهای توصیفی تولیدشده در مرحله قبل، کدهای تفسیری ایجاد شد. برای تولید کدهای تفسیری

چندین کد توصیفی در ذیل چتر یک کد تفسیری جمع شدند و آن را تشکیل دادند. به طور کلی تحلیل مضمون به دنبال استخراج مضامین و مفاهیم موجود در مصاحبه بود و در مرحله آخر تحقیق حاضر شبکه مضامین به دست آمده ترسیم شد. بر این اساس در راستای اعتبارسنجی یافته‌های تحقیق از معیارهای زیر استفاده به عمل آمد:

۱- تطبیق از سوی اعضا: برای ۳ نفر از مصاحبه‌شوندگان گزارش کدگذاری، به انضمام گزاره‌های استخراج شده از ایشان و متون مصاحبه ارسال گردید. پیشنهادات آنان نیز در کدگذاری به کارگماشته شد.

۲- بررسی همکار: ۴ نفر از استادان و ۳ نفر از دانشجویان دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی و مدیریت آموزشی پارادایم کدبندی باز، محوری و انتخابی را مورد واریسی قرار دادند نقطه نظرات آنان نیز در تدوین مدل به کارگماشته شد. همچنین در باب پایایی برحسب فرموب هولستی و کاپا با ضریب توافق ۹۵٪ و به بالا تأیید حمایت واقع گشت. جدول اطلاعات توصیف مشارکت کنندگان تحقیق در جدول زیر نشان داده شده است.

یافته‌های پژوهش

در قسمت روش‌شناسی و طبقه‌بندی داده‌ها، مفاهیم و مضامین فرعی و اصلی، به شرح جداول ذیل است و در هر جدول ابتدا مفاهیم اولیه برای هر بعد استخراج شد و منابع و ارجاعات مفاهیم اولیه در نرم‌افزار مکس کیودا محاسبه شد (منظور از منابع: به معنای وجود کدها در هر متن مصاحبه است، برای مثال اگر منبع کدی ۵ باشد، بدین معناست که در پنج مصاحبه به این کد اشاره شده است. ارجاعات: به معنی تعداد تکرارهای هر کد است، بدین معنی اگر کدی ارجاعات ۵ داشته باشد، بدین معناست که به این کد پنج بار اشاره شده است) و سپس طبقه مضمون‌های فرعی شکل گرفت و در نهایت ترسیم شبکه مضامین ارائه شد. شایان ذکر است در روش تحلیل مضمون و به طور کلی روش‌های کیفی که محقق محور است. به منظور ارائه مضمون‌های اصلی نیاز به تفسیر تیم تحقیق است و شبکه مضامین استخراجی در شکل ۱ بر اساس تفسیر تیم تحقیق و فرایند رفت و برگشتی صورت گرفت.

جدول ۲. پس از طرح نخستین پرسش پژوهش در خصوص سؤال اول تحقیق یعنی مؤلفه‌های اصلی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای و گردآوری داده‌ها از طریق ۱۸ مصاحبه، فرایند سه مرحله‌ای کدگذاری داده‌ها در نرم‌افزار MAXQDA2020 انجام گرفت. در نتیجه، ۱۲ مفهوم اولیه استخراج شد. تحلیل این مفاهیم در سطح مضمون‌های فرعی، به شناسایی چهار مضمون فرعی شامل بوروکراسی خفه‌کننده، تمرکززدگی ناتمام، شاخص‌پرستی و امتیازمحوری، و سطحی‌سازی رسالت علمی انجامید. در گام بعد و با توجه به تفسیر محقق و ترسیم شبکه‌ی مضامین، دو مضمون اصلی تحت عناوین ساختارهای سخت و مرکز‌گرایی دانشگاه و فرهنگ کمیت‌زده و ارزیابی‌محوری بر ساخته شد.

جدول ۲. دسته‌بندی کدهای بُعد مؤلفه‌های اصلی پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای

ارجاعات	منابع	مفاهیم اولیه	مضمون فرعی	مضمون اصلی
۳ ۱۱ ۱۳ ۱۷	۱۰ ۲ ۵ ۱۸	- دفن ایده‌ها در کاغذبازی - استاد به‌مثابه ارباب رجوع - نابودی انرژی خلاقه	بوروکراسی فرسایشی	ساختارهای سخت و مرکز‌گرای دانشگاه
۲ ۱۶ ۱۰ ۱۵	۱۸ ۷ ۱۲ ۱۴	- تماشاگر در حاشیه‌ی تصمیم‌ها - غیبت مشارکت واقعی - حذف تدریجی حس مالکیت دانشگاهی	تمرکززدگیِ ناتمام	
۱۰ ۱۲ ۱۶ ۱۱	۷ ۳ ۱۲ ۱۷	- ارزش‌گذاری و اعتلای جایگاه عدد (نماد کمیت) - ارزش‌گذاری صوری بر زندگی علمی - پژوهش برای ارتقا، نه برای حقیقت	تقدس شاخص‌ها و امتیازمحوری	فرهنگ کمیت‌زده و ارزیابی صوری
۱ ۸ ۱۲ ۱۶	۱۴ ۱۷ ۴ ۷	- کمرنگ‌شدن رسالت اجتماعی دانشگاه - فقدان عمق در تولید دانش - انقطاع میان علم و زندگی	سطحی‌سازی رسالت علمی	

جدول ۳. پس از طرح نخستین پرسش پژوهش در خصوص ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای، محقق داده‌های مصاحبه‌ها را تحلیل و در سه مرحله کدگذاری کرد. در مرحله نخست، ۱۶ مفهوم اولیه در بخش ریشه‌های سازمانی شناسایی شد. در مرحله بعد و در سطح مضمون‌های فرعی، چهار مضمون شامل جایگزینی هم‌شکلی به جای هم‌افزایی، وابستگی و ترس از مقام بالادست، عددزدگی و شاخص‌پرستی، و بی‌اعتنایی به اثرگذاری اجتماعی استخراج گردید. در انتزاعی‌ترین مرحله علمی کدگذاری، دو مضمون اصلی تحت عناوین فرهنگ سازمانی سلسله‌مراتبی و انفعال‌زا و نظام ارزیابی و انگیزش کمی‌گرا بر ساخته شد.

جدول ۳. دسته‌بندی کدهای بُعد ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای

ارجاعات	منابع	مفاهیم اولیه	مضمون فرعی	مضمون اصلی
۶	۵	-هم‌رنگی ظاهری با جریان رسمی	جایگزینی هم‌شکلی به جای هم‌افزایی	فرهنگ سازمانی سلسله‌مراتبی و انفعال‌زا
۷	۳	-تقلید به جای خلاقیت		
۵	۵	-اطاعت به جای گفت‌وگو		
۳	۶	-فردیت‌زدایی از استادان		
۱۰	۱۵	- امنیت شغلی وابسته به رضایت مدیر	وابستگی و ترس از مقام بالادست	
۱۳	۶	- خودسانسوری آکادمیک		
۴	۹	- سکوت در برابر نابرابری‌ها		
۷	۲	- تقدم مصلحت‌گرایی بر حقیقت‌جویی		
۱۴	۱	- مقاله‌نویسی برای امتیاز نه برای معنا	عددزدگی و شاخص‌پرستی	نظام ارزیابی و انگیزش کمی‌گرا
۴	۴	- کمیت‌گرایی در ارتقاهاى علمى		
۸	۱۳	- ارزش‌گذاری بیش از اندازه به CV		
۱۱	۹	- نادیده گرفتن کیفیت و اصالت اندیشه		
۴	۱۱	- پژوهش‌های بی‌ارتباط با مسائل جامعه	بی‌اعتنایی به اثرگذاری اجتماعی دانش	
۱۲	۱	- تولید انباشتی اما بی‌مصرف		
۱۴	۳	- فاصله‌ی دانشگاه با میدان عمل		
۹	۶	- غیبت صدای دانشگاه در عرصه‌ی عمومی		

جدول ۴ کدهای بُعد پیامدهای روانی-سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی را نشان می‌دهد که پس از جمع‌آوری داده‌ها در ۱۸ مصاحبه و سه مرحله کدگذاری داده‌ها در نرم‌افزار MAXQDA2020 ۲۴ مفهوم اولیه استخراج شد و محقق در سطح مضمون‌های فرعی از خودبیگانگی علمی، خستگی روحی بی‌پایان، قطع پیوندهای همکارانه، فقدان صدای جمعی، احساس بی‌قدرتی حرفه‌ای و سقوط منزلت خودآگاه دست یافت. در ترسیم شبکه مضامین استخراجی با توجه به تفسیر محقق سه مضمون اصلی تحت عنوان احساس بی‌معنایی و فرسودگی وجودی، انزوای حرفه‌ای و انقباض اجتماعی و کاهش اعتماد به نفس و فروپاشی هویت علمی استخراج شد.

جدول ۴. دسته‌بندی کدهای بُعد پیامدهای روانی-سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای

ارجاعات	منابع	مفاهیم اولیه	مضمون فرعی	مضمون اصلی
۶	۸	- دانشگاهی چون چرخ‌دنده‌ی بی‌جان در ماشین بوروکراسی	از خودبیگانگی علمی	احساس بی‌معنایی و فرسودگی وجودی
۸	۱۶	- گسست میان اندیشه و محصول		
۱۸	۴	- بیگانگی با رسالت دانش		
۱۰	۱۱	- تبدیل استاد به کارمند مقاله‌سازی		
۱۲	۱۰	- خستگی از تکرار بی‌ثمر	خستگی روحی بی‌پایان	
۵	۱۷	- بی‌رمقی در کلاس و پژوهش		
۱۶	۳	- فرسودگی معنوی پنهان		
۱۳	۹	- پژمردگی امید در نگاه استاد		
۵	۴	- همکاران بی‌رفاقت علمی	قطع پیوندهای همکارانه	انزوای حرفه‌ای و انقباض اجتماعی
۸	۶	- دیوارهای نامرئی میان اتاق‌های استادان		
۵	۱۲	- نشست‌های بی‌جان و بی‌دیالوگ		
۱۸	۱۰	- رقابت سرد به جای رفاقت گرم		
۱۷	۸	- خاموشی در شوراهای و مجامع علمی	فقدان صدای جمعی	
۷	۳	- غیبت کرسی‌های آزاداندیشی واقعی		
۴	۱۸	- دانشگاه بی‌بلندگو برای جامعه		
۹	۱۲	- سکوت تحمیلی بر جمع استادان		
۱۱	۶	- دانشگاهی بی‌نفوذ در سرنوشت سازمان	احساس بی‌قدرتی حرفه‌ای	کاهش اعتماد به نفس و فروپاشی هویت علمی
۱۷	۱	- درماندگی آموخته‌شده در پژوهش و تدریس		
۱۵	۹	- تجربه‌ی بی‌اثری در سیاست‌گذاری علمی		
۵	۱۶	- حس مهره‌ی زائد در سیستم		
۱۱	۳	- استادِ تقلیل‌یافته به کارمند	سقوط منزلت خودآگاه	
۱۷	۶	- افت منزلت اجتماعی در چشم جامعه		
۷	۱۶	- خودکم‌بینی علمی در برابر جهان		
۸	۱۳	- از دست دادن شأن کنشگر دانایی		

جدول ۱: ساختارهای سازمانی دانشگاه

مفصوم فرعی	مفصوم اوابه	تعداد	منابع	منابع	مفصوم فرعی
	نیروکرا لیاوردیابشی				
	- عادی ایندکس یادماندنی	10	18	3	پروگرامی فوسامتی
	- ایسای پیدایی اریعی جوی	10	13	3	
	- نایوی کروی نفاقه	5	11	15	
	نهرکوزوکی تانام				
	- نسکی ملامدی نمصیحا	18	7	11	نموزوکی تانام
	- ممان پیشهچار هله	7	12	7	
	- زویونی نمن ماماسی بانسکای	5	11	13	
	فرمنک فیت نهک واززیلی صوری				
	- قعمندی وازیلی صوری	7	7	12	فرمنک کبیه واززیلی صوری
	- قعمنت زفر عسی	10	12	11	
	- نیشکی بریانت ریلت زویلی	7	13	15	

جدول ۲: ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی

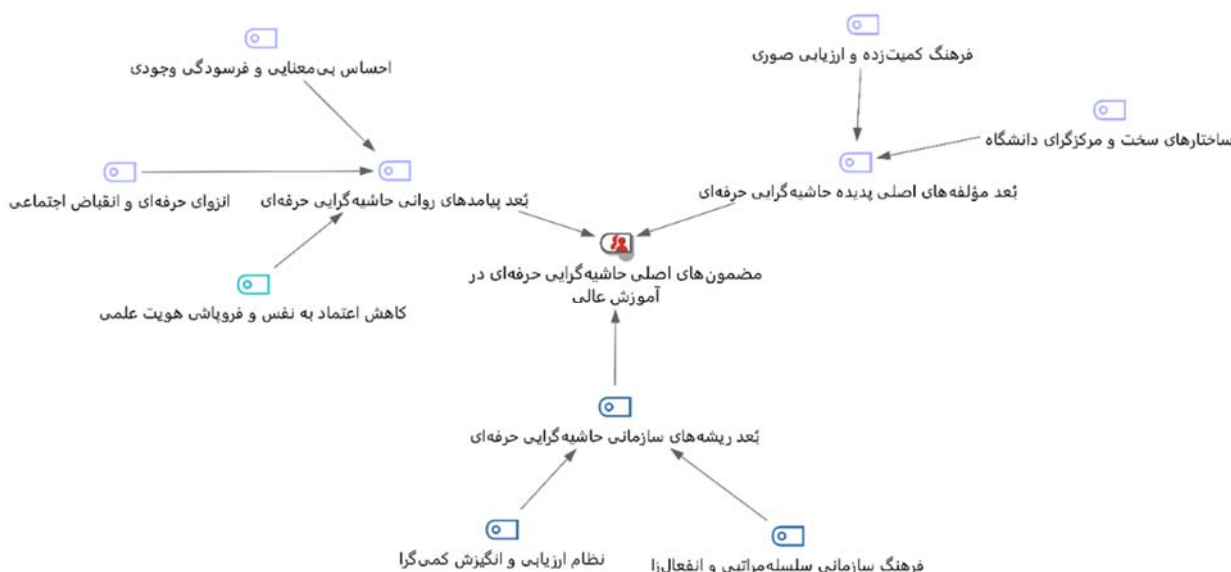
مفصوم فرعی	مفصوم اوابه	تعداد	منابع	منابع	مفصوم فرعی
	حایگزینی هم‌ذنگلی نه جای هم‌اندزینی				
	- مزیلی مسمکتلی نه کی رهمنزایی	5	6	6	جایگزینی ممدکادسم اندزینی
	- اولیعی زمار اریوکی میله نایلی	5	6	7	
	- ریستکی مبی ایبشی ماککلی	12	7	12	
	واسنکی و اویسی اولی از مقام بالادست				
	- کبیتی نمانی زمر مله ومانت مینر	5	6	9	والیسکی روسی ارهام بالادست
	- فیدنی باصی صوری	15	9	9	
	- زیمانی مای غازهرزی	5	9	12	
	نهام ریایی و نحرزینی کمی گرا				
	- میزانی و نولینی ندرسمه	17	4	11	نظام ووزیای و نایلی
	- کیمت و نایلی اریعی علمی	9	8	8	
	- سوت نیشی زین اسناد علمی	9	11	11	

جدول ۳: پیامدهای روانی سازمانی حاشیه‌گرایی

مفصوم فرعی	مفصوم اوابه	تعداد	منابع	منابع	مفصوم فرعی
	ارومینکالی علمی				
	- فیزی نایو مینک کبیلی زین کی هرفنت صی حان	8	6	6	ارومینکالی علمی
	- کیرنکی کوری و ندره عنوه ایچله اسامان	10	7	15	
	- زکلت مرنکی زمار نمان علمی	12	7	10	
	حدهشی رواجی بی نمان				
	- هفتنی یالی بی سید	10	17	3	خسنگی بی برهان
	- ریایی کتکی نمانی نایل نایویلی	12	3	5	
	- رهوت بین ریانت اریعی	4	12	18	
	کاشی و نشی و اریعی هونت علمی				
	- نمان بی اریعی با نمدال علمی	11	3	12	فغان نمانت جمعی
	- نحیسی ناول اریه مینم نیمان	17	8	12	
	- اریعی سند ساد نسکی جعی	12	7	15	
	کاستی کجایی هونت علمی				
	- قعمانی یقوق بد بی نینت نمانه	6	1	11	کاستی به نیشی علمی
	- فیره کوزی بی نسکی مینم اسامان	9	6	10	
	- فیت نمانر جمع انشکی صوری	7	9	9	

شکل ۱. خروجی فراوانی کدها با استفاده از نرم‌افزار مکس کیوودا

خروجی فراوانی ارائه‌شده در جداول پژوهش از بخش تحلیل فراوانی کدها در نرم‌افزار مکس کیوودا استخراج شده است. در این بخش، نرم‌افزار به صورت خودکار تعداد مصاحبه‌هایی که هر کد در آن‌ها ظاهر شده و همچنین تعداد دفعات ارجاع به هر کد را محاسبه می‌کند. ستون «منابع» نشان‌دهنده شمار مصاحبه‌هایی است که یک مفهوم یا کد در آن‌ها شناسایی شده است و ستون «ارجاعات» بیانگر تعداد قطعات متنی کدگذاری‌شده برای هر کد در کل داده‌هاست. این مقادیر پس از پایان سه مرحله کدگذاری و تثبیت نظام کدها استخراج شده‌اند. بر این اساس، خروجی کمی نرم‌افزار با هدف شفافیت تحلیلی و انسجام نظری، در قالب جداول پژوهش بازآرایی و ارائه شده است.



شکل ۲. ترسیم سلسله‌مراتب شبکه مضامین اصلی با استفاده از خروجی نرم‌افزار مکس کیوودا

نتیجه‌گیری و بحث

یافته‌های پژوهش نشان داد که حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی پدیده‌ای چندلایه و ساختاری است که از بوروکراسی فرسایشی، تمرکززدگی ناتمام، تقدس شاخص‌ها و سطحی‌سازی رسالت علمی تغذیه می‌شود. این پدیده ریشه در سازوکارهای سازمانی‌ای دارد که هم‌شکلی را جایگزین هم‌افزایی، عدد را جای معنا و اطاعت را جای مشارکت نشانده‌اند. پیامد این وضعیت، بروز طیفی از آسیب‌های روانی - حرفه‌ای از جمله از خودبیگانگی علمی، خستگی روحی مزمن، فروپاشی پیوندهای همکارانه و احساس بی‌قدرتی حرفه‌ای است.

در پاسخ به سؤال اول پژوهش که به شناسایی مؤلفه‌های اصلی پدیده حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی می‌پردازد، یافته‌ها نشان داد که این پدیده عمدتاً در قالب چهار مؤلفه به هم پیوسته شامل بوروکراسی فرسایشی، تمرکززدگی ناتمام، تقدس شاخص‌ها و امتیازمحوری، و سطحی‌سازی رسالت علمی بروز می‌یابد. این مؤلفه‌ها در کنار یکدیگر فضایی را شکل می‌دهند که در آن کنشگر دانشگاهی، به جای تجربه نقش فعال و اثرگذار حرفه‌ای، خود را در موقعیتی حاشیه‌ای، کم‌اثر و گاه بی‌معنا می‌یابد. بوروکراسی فرسایشی با انباشت آیین‌نامه‌ها، فرم‌ها و فرایندهای زمان‌بر، کنش علمی را از خلاقیت و پویایی تهی کرده و آن را به فعالیتی مکانیکی بدل می‌سازد. تمرکززدگی ناتمام نیز وضعیتی دوگانه ایجاد می‌کند که در آن مسئولیت‌ها به سطوح پایین سازمان منتقل می‌شود، اما اختیار و قدرت تصمیم‌گیری همچنان در سطوح بالادست باقی می‌ماند؛ امری که احساس بلا تکلیفی و حذف حرفه‌ای را تشدید می‌کند.

نتایج این بخش از پژوهش با یافته‌های مطالعات پیشین همسویی قابل توجهی دارد. به‌ویژه نتایج با پژوهش‌های Minez (2022)، Choudhary (2023) و Novak et al. (2025) همخوان است که نشان داده‌اند ساختارهای بوروکراتیک سخت، فقدان شفافیت و غلبه منطق امتیازمحور، زمینه‌ساز احساس طرد و حاشیه‌نشینی حرفه‌ای در دانشگاه‌هاست. همچنین همسویی روشنی با تحلیل‌های Maringe (2019) و Morley (2019) مشاهده می‌شود که تأکید می‌کنند سیاست‌های رسمی و

غیرمنعطف دانشگاهی، بدون توجه به ابعاد انسانی و هویتی کنشگران، به بیگانگی حرفه‌ای می‌انجامد. افزون بر این، یافته‌های حاضر با نتایج Tomas et al. (2023) نیز همسو است؛ زیرا هر دو بر این نکته تأکید دارند که تقلیل دانشگاه به الگوهای یک‌دست و استاندارد شده، هویت‌های حرفه‌ای متنوع را به حاشیه می‌راند. در مجموع، عدم مشاهده ناهمسویی معنادار با پژوهش‌های پیشین را می‌توان ناشی از ماهیت ساختاری و جهانی این پدیده دانست که در بافت‌های مختلف آموزش عالی، با شدت و شکل‌های متفاوت، اما با منطق مشابهی بازتولید می‌شود. در تحلیل این یافته‌ها می‌توان گفت که مؤلفه‌های شناسایی شده بازتاب سلطه نوعی عقلانیت ابزاری و بوروکراتیک بر نظام آموزش عالی است؛ عقلانیتی که در آن کنترل، استانداردسازی و قابل‌سنجش بودن بر معنا، گفت‌وگو و اثرگذاری اجتماعی تقدم یافته است.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش که به شناسایی ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی می‌پردازد، یافته‌ها نشان داد که این پدیده بیش از آن که حاصل ویژگی‌های فردی کنشگران دانشگاهی باشد، ریشه در سازوکارها و منطق‌های حاکم بر سازمان دانشگاه دارد. بر اساس نتایج، مهم‌ترین ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای شامل جایگزینی هم‌شکلی به جای هم‌افزایی، وابستگی و ترس از مقام بالادست، عددزدگی و شاخص‌پرستی، و بی‌اعتنایی به اثرگذاری اجتماعی دانش است. این مؤلفه‌ها در تعامل با یکدیگر، ساختاری را بازتولید می‌کنند که در آن تفاوت، نقد و خلاقیت نه به‌عنوان سرمایه، بلکه به‌مثابه تهدید تلقی می‌شود و کنشگران به سمت انفعال و حاشیه‌نشینی سوق داده می‌شوند. جایگزینی هم‌شکلی به جای هم‌افزایی نشان می‌دهد که سازمان دانشگاهی بیش از آن که پذیرای تنوع فکری و هویتی باشد، به دنبال تولید الگوهای رفتاری و حرفه‌ای یک‌دست است. در چنین فضایی، کنشگرانی که خارج از الگوی مسلط می‌اندیشند یا عمل می‌کنند، به تدریج از مرکز تصمیم‌سازی کنار گذاشته می‌شوند. وابستگی و ترس از مقام بالادست نیز به‌عنوان ریشه‌های مهم، فضای روانی سازمان را به سمتی سوق می‌دهد که در آن بیان نقد، مشارکت فعال و کنشگری مستقل با هزینه‌های حرفه‌ای همراه می‌شود. عددزدگی و شاخص‌پرستی، با تقلیل عملکرد علمی به داده‌های کمی و قابل گزارش، معنا و ارزش کنش علمی را تهی می‌سازد و بی‌اعتنایی به اثرگذاری اجتماعی دانش نیز دانشگاه را از پیوند زنده با جامعه جدا کرده و علم را به فعالیتی درون‌سازمانی و خودارجاع بدل می‌کند. یافته‌های این بخش با نتایج بخش قابل توجهی از پژوهش‌های پیشین همسو است. به‌ویژه نتایج با مطالعات Karabulut و Ozdemir (2020) همخوانی دارد که نشان دادند فقدان مشارکت در تصمیم‌گیری‌های سازمانی و تلقی کارکنان به‌عنوان اجزای قابل تعویض سیستم، نقش اساسی در شکل‌گیری حاشیه‌گرایی حرفه‌ای دارد. همچنین همسویی روشنی با یافته‌های Andersson و Li (2023) و Novak et al. (2025) مشاهده می‌شود که بر نقش تبعیض ساختاری، سلسله‌مراتب سخت و کمبود حمایت اجتماعی در ایجاد احساس طردشدگی و بی‌قدرتی حرفه‌ای تأکید کرده‌اند. افزون بر این، نتایج حاضر با تحلیل‌های Maringe و Morley (2019) نیز همخوان است؛ زیرا هر دو نشان می‌دهند که سیاست‌های رسمی و فرهنگ سازمانی غیرحساس به تفاوت‌های انسانی و هویتی، بستر اصلی حاشیه‌نشینی حرفه‌ای را فراهم می‌کند. عدم مشاهده ناهمسویی معنادار با پژوهش‌های پیشین را می‌توان ناشی از اشتراک زمینه‌های ساختاری در نظام‌های آموزش عالی دانست که صرف نظر از تفاوت‌های فرهنگی، منطق‌های مشابهی از کنترل، استانداردسازی و اطاعت سازمانی را بازتولید می‌کنند. در تحلیل این یافته‌ها می‌توان گفت که ریشه‌های سازمانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای بیانگر گذار دانشگاه از یک نهاد اجتماعی -

انتقادی به سازمانی مدیریتی و اقتدارمحور است. در چنین سازمانی، هم‌شکلی به‌عنوان نشانه حرفه‌ای بودن تعریف می‌شود و کنشگر دانشگاهی برای بقا ناگزیر به انطباق است.

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش که به بررسی پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای در آموزش عالی می‌پردازد، یافته‌ها نشان داد که این پدیده پیامدهایی عمیق، تدریجی و فرساینده بر ساحت روانی و هویتی کنشگران دانشگاهی برجای می‌گذارد. بر اساس نتایج، مهم‌ترین پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای شامل ازخودبیگانگی علمی، خستگی روحی بی‌پایان، قطع پیوندهای همکارانه، فقدان صدای جمعی، احساس بی‌قدرتی حرفه‌ای و سقوط منزلت خودآگاه است. این پیامدها نه به‌صورت ناگهانی، بلکه در قالب فرایندی تدریجی شکل می‌گیرند که طی آن فرد به تدریج پیوند خود را با معنا، هویت و کارکرد اجتماعی حرفه دانشگاهی از دست می‌دهد. ازخودبیگانگی علمی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین پیامدها نشان می‌دهد که کنشگر دانشگاهی دیگر علم را امتداد هویت و کنش آگاهانه خود نمی‌داند، بلکه آن را به مجموعه‌ای از الزامات سازمانی و تکالیف اداری فروکاسته تلقی می‌کند.

یافته‌های این بخش از پژوهش با نتایج طیف گسترده‌ای از مطالعات پیشین همسویی دارد. به‌طور مشخص، نتایج با پژوهش‌های (Keller و Martinez (2024 همخوان است که نشان دادند حاشیه‌گرایی سازمانی با افزایش اضطراب، کاهش تعلق سازمانی و افزایش خطر فرسودگی شغلی همراه است. همچنین یافته‌ها با نتایج Andersson و Li (2023) و Novak et al. (2025) همسو است که تجربه طرد حرفه‌ای را به کاهش رضایت شغلی، افزایش استرس مزمن و تضعیف تعهد سازمانی مرتبط دانسته‌اند. افزون بر این، همسویی مفهومی روشنی با تحلیل‌های Maringe و Morley (2019) مشاهده می‌شود که بیگانگی حرفه‌ای را پیامد نادیده‌گرفتن ابعاد روانی و هویتی کنشگران دانشگاهی می‌دانند. عدم مشاهده ناهمسویی معنادار با پژوهش‌های پیشین را می‌توان ناشی از ماهیت فراگیر و ساختاری پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی دانست که در بافت‌های فرهنگی و سازمانی مختلف، الگوهای مشابهی از فرسودگی، بیگانگی و انزوا را بازتولید می‌کند. در تحلیل این یافته‌ها می‌توان گفت که پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای فراتر از آسیب‌های فردی، به نوعی بحران معنا و فروپاشی هویت حرفه‌ای در آموزش عالی اشاره دارد. وقتی کنشگر دانشگاهی به‌طور مستمر تجربه می‌کند که صدایش شنیده نمی‌شود، مشارکتش بی‌اثر است و ارزش کارش صرفاً با شاخص‌های عددی سنجیده می‌شود، به تدریج پیوند عاطفی و شناختی خود را با حرفه‌اش از دست می‌دهد. ازخودبیگانگی علمی در این معنا، نه فقدان علاقه به علم، بلکه گسست میان فرد و رسالت اجتماعی و انتقادی دانش است. خستگی روحی بی‌پایان نیز نشانه تخلیه سرمایه روانی در بستری است که امکان بازیابی معنا و امید حرفه‌ای را فراهم نمی‌کند.

بر مبنای یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهادات کاربردی و مدیریتی به‌صورت یکپارچه و خلاصه به شرح زیر ارائه می‌شود. با توجه به ازخودبیگانگی علمی، پیشنهاد می‌شود سیاست‌های پژوهشی دانشگاه‌ها به سمت تقویت استقلال علمی، تنوع موضوعات پژوهشی و توجه به معنا و اثرگذاری اجتماعی دانش بازطراحی شود تا کنشگران بتوانند پیوند هویتی خود با علم را بازیابند. در پاسخ به خستگی روحی بی‌پایان، لازم است مدیریت دانشگاه‌ها رویکردی حمایتگر اتخاذ کرده و از طریق متعادل‌سازی بار کاری، شفاف‌سازی انتظارات حرفه‌ای و فراهم‌سازی خدمات حمایت روانی، از فرسودگی مزمن کارکنان جلوگیری کنند. در ارتباط با قطع پیوندهای همکارانه، توصیه می‌شود ساختارهای همکاری جمعی، پروژه‌های میان‌رشته‌ای و نظام‌های پاداش‌دهی مبتنی بر کار تیمی تقویت شود تا سرمایه اجتماعی دانشگاه احیا گردد. در مواجهه با

فقدان صدای جمعی، ایجاد سازوکارهای مشارکت واقعی و الزام آور در تصمیم‌گیری‌های دانشگاهی ضروری است تا اعضا بتوانند نقش مؤثر و معناداری در جهت‌دهی سازمان ایفا کنند. همچنین برای کاهش احساس بی‌قدرتی حرفه‌ای، شفاف‌سازی مسیرهای ارتقای شغلی، توزیع متوازن اختیار و کاهش تمرکزگرایی پیشنهاد می‌شود. در نهایت، به‌منظور پیشگیری از سقوط منزلت خودآگاه، لازم است فرهنگ سازمانی دانشگاه بر پایه احترام، به‌رسمیت‌شناختن نقش‌های متنوع حرفه‌ای و قدردانی از مشارکت‌های علمی، آموزشی و اجتماعی بازسازی شود. مجموع این اقدامات می‌تواند به کاهش پیامدهای روانی حاشیه‌گرایی حرفه‌ای و ارتقای سلامت روانی و معنای حرفه‌ای در آموزش عالی منجر شود. همچنین با توجه به بروز از خودبیگانگی علمی و گسست میان کنشگر و رسالت دانشگاهی، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها با بازتعریف مأموریت علمی خود و تقویت پیوند میان تولید دانش و مسائل واقعی جامعه، امکان تجربه معنا و اثرگذاری را برای اعضا فراهم کنند. در مواجهه با خستگی روحی مزمن و فرساینده، ضروری است سیاست‌های حمایتی سازمانی، از جمله کاهش فشارهای بوروکراتیک، شفاف‌سازی انتظارات حرفه‌ای و فراهم‌سازی خدمات حمایت روانی، به‌صورت نظام‌مند اجرا شود. برای مقابله با قطع پیوندهای همکارانه و فروپاشی سرمایه اجتماعی، تقویت فرهنگ همکاری، حمایت از فعالیت‌های جمعی و بازنگری در نظام‌های ارزیابی رقابت‌محور پیشنهاد می‌شود.

References

- Aminibagh, A. and Salimi, J. (2025). Qualitative Analysis of Faculty Members' Perceptions of Creative University: A Path to Educational Innovation. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 31(2), 45-66. doi: 10.61838/KMAN.IRPHE.31.2.3. <https://doi.org/10.22034/cipj.2025.65834.1228>. (In Persian)
- Altbach, P. G. (2023). Academic freedom: International realities and challenges. *Higher Education*, 41(1), 205-219. <https://doi.org/10.4324/9781315617367>.
- Andersson, P., & Li, H. (2023). Professional marginality and mental health of university staff. *Higher Education Research & Development*, 42(1), 23-41. <https://doi.org/10.1000/herd.2023.023>.
- Brown, R. (2018). The Inevitability of Bureaucracy in Higher Education: Disengagement and Professional Identity. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(4), 389-404. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Bulk, L. Y., Easterbrook, A., Roberts, E., Groening, M., Murphy, S., Lee, M., ... & Jarus, T. (2017). 'We are not anything alike': marginalization of health professionals with disabilities. *Disability & Society*, 32(5), 615-634. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Choudhary, R. (2023). Structural determinants of workplace marginality in academia. *International Journal of Academic Development*, 28(3), 199-215. <https://doi.org/10.1000/ijad.2023.199>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2024). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. <https://doi.org/10.4324/9781315617367>.
- Giroux, H. A. (2003). *Public spaces, private lives: Beyond the culture of cynicism*. Rowman & Littlefield. <https://doi.org/10.22034/cipj.2025.65834.1228>.
- Hodkinson, P., & Sparkes, A. C. (1997). Careership: A sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29-44. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Karabulut, A., & Özdemir, M. (2020). A qualitative study on the professional alienation of teachers in hierarchical institutions. *Journal of Education and Practice*, 11(15), 112-120. <https://doi.org/10.4324/9781315617367>.

- khajedad, K. and bagherimajd, K. (2025). Modeling the effect of competence development on the formation of global citizens in the higher education. *Management and Educational Perspective*, 7(3), 144-164. <https://doi.org/10.22034/jmep.2024.447863.1337>. (In Persian)
- Karabulut, A., & Özdemir, M. (2020). A qualitative study on the professional alienation of teachers in hierarchical institutions. *Journal of Education and Practice*, 11(15), 112-120. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Kovtunenکو, L. V., Meshcheryakova, E. I., & Khlopovskikh, Y. G. (2022). Pedagogical aspects related to the prevention of professional marginalism as a dangerous psychological phenomenon in educational process at departmental universities. *Journal of Social and Educational Research*, 9(2), 85-94. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Kovtunenکو, L. V., Meshcheryakova, E. I., & Khlopovskikh, Y. G. (2022). *Pedagogical aspects*
- Maringe, F., & Morley, L. (2019). *Higher education transitions: Theoretical and practical perspectives*. London: Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.22034/cipj.2025.65834.1228>.
- Maringe, F., & Morley, L. (2023). *Higher education transitions: Theoretical and practical perspectives*. London: Bloomsbury Academic. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Martinez, S., & Keller, T. (2024). Psychological impacts of professional marginalization in higher education. *Journal of Occupational Health Psychology*, 29(2), 110-126. <https://doi.org/10.1000/johp.2024.110>.
- Minez, L. (2022). Organizational marginality and psychological outcomes in higher education. *Journal of Educational Management*, 36(2), 145-162. <https://doi.org/10.1000/jem.2022.145>.
- Novak, J., Petrov, A., & Simmons, K. (2025). Organizational roots and outcomes of academic marginality. *European Journal of Higher Education Studies*, 17(1), 55-73. <https://doi.org/10.1000/ejhes.2025.055>.
- Pride, T., Beagan, B. L., MacLeod, A., & Sibbald, K. (2024). Educational experiences of health professionals from marginalized groups: "It definitely takes more work". *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 18(1), 51-67. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- SADEGHIAN, M., HAMIDIFAR, F., Shirzad Kebriya, B. and Khorshidi, A. (2025). Designing a knowledge-based resistance economy educational model at Islamic Azad University. *Management and Educational Perspective*, 7(3), 119-143. <https://doi.org/10.22034/jmep.2025.506095.1477>. (In Persian)
- Salimi, J., Ghasemi, M. and Abdi, A. (2019). Emerging Challenges in Iranian Higher Education and Presenting a Conceptual Model; the study of grounded theory. *Journal of Management and Planning In Educational System*, 12(2), 127-156. <https://doi.org/10.48310/tpd.2025.18345.1844>. (In Persian)
- Salimi, J., Amini Bagh, A., & Rezaei, K. (2025). Analysis of factors affecting the acceptance of curriculum innovations among elementary school teachers based on the Concern-Based Adoption Model (CBAM). *Teacher Professional Development*, 10(2), 149-183. <https://doi.org/10.48310/tpd.2025.18345.1844>. (In Persian)
- Salimi, J., Ghobadi, A., & Amini Bagh, A. (2025). Phenomenology of teachers' understanding and perception of curriculum and curriculum planning concepts. *Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 4(2), 109-135. <https://doi.org/10.22034/cipj.2025.65834.1228>. (In Persian)
- Salimi, J., Mohammadi Lalabadi, M., & Amini Bagh, A. (2015). Elementary teachers' experiences of research lessons: Implications for curriculum leadership. *Qualitative Research in Curriculum*, 6(18), 157-183. <https://doi.org/10.22054/qric.2025.84276.402>. (In Persian)
- Thomas, T., Arif, S., Franklin, C. J., Iwuchukwu, O. F., & Afolabi, T. (2023). The intersection of professional identity formation, bias, and marginalized identities. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 87(11), 100546. <https://10.1080/09687599.2017.1308247>.
- Trowler, P. (2015). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Open University Press. <https://doi.org/10.4324/9781315617367>.