



Journal of Research in Educational Systems

Volume 20, Issue 74, 2026
Pp. 59-82

Print ISSN: 2383-1324
Online ISSN: 2783-2341

Homepage: www.jiera.ir

Article Info:

Article Type:
Research Article

Article history:
Received May 04, 2026
Received in revised form
August 24, 2026
Accepted September 06,
2026
Published Online September
29, 2026

Keywords:
Quiet Quitting,
Psychological Withdrawal,
Public Universities,
Faculty Members

A Qualitative Analysis of the "Quiet Quitting" Phenomenon in Public Universities (Case study: Public universities in Tehran)

Zohre Mohamadyari¹, Vali Mohamad Darini², and
Mohamad Taban^{✉3}

1. Department of Management, Faculty of Literature and Humanities, Ilam University, Ilam, Iran. Email: z.mohamadyari@ilam.ac.ir
2. Department of Management, Payame Noor University (PNU), Tehran, Iran. Email: vm.darini55@pnu.ac.ir
3. Corresponding author, Department of Management, Faculty of Literature and Humanities, Ilam University, Ilam, Iran. Email: M.taban@ilam.ac.ir

ABSTRACT

Objective: This study aimed to qualitatively analyze the antecedents, manifestations, and consequences of the quiet quitting phenomenon among faculty members of public universities in Tehran City.

Method: A qualitative research approach was employed. The research field was public universities in Tehran, Iran. Participants included 18 faculty members who were selected through purposive and snowball sampling. The data collection instrument was an in-depth, semi-structured interview. Data analysis was conducted following the six-phase approach of Braun and Clarke (2006). To ensure the credibility and dependability of the findings, the criteria established by Lincoln and Guba (1985) were applied, incorporating participant and peer review, an audit trail, and reflective notes.

Results: The findings were organized into three categories of overarching themes. Regarding antecedents, four overarching themes were identified including "structural/policy contexts", "university governance and management", "cultural/interpersonal climate", and "individual/psychological factors". Regarding manifestations, five overarching themes emerged including minimalism in educational, research, and service roles, impression management, and cold/self-protective interaction patterns. Regarding consequences, four overarching themes were extracted at individual, educational, organizational, and macro/systemic levels.

Conclusions: Consequently, quiet quitting in public universities is a multi-causal and complex phenomenon rooted in the interplay of structural, managerial, cultural, and individual factors. This phenomenon, while weakening the professional identity of faculty members, reduces the quality of teaching and research, and in the long term, endangers the fundamental missions of the university.

Cite this article: Mohamadyari, Z., Darini, V. M., & Taban, M. (2026). A Qualitative Analysis of the "Quiet Quitting" Phenomenon in Public Universities (Case study: Public universities in Tehran). *Journal of Research in Educational Systems*, 20(74), 59-82. <https://doi.org/10.22034/jiera.2026.584970.3516>



© 2026 by The author(s) retain the copyright
Publisher: Iranian Educational Research Association
DOI: <https://doi.org/10.22034/jiera.2026.584970.3516>

Introduction

Quiet quitting, a phenomenon gaining attention since 2022, refers to employees consciously limiting efforts to minimum required tasks without extra-role behaviors. This is critical in academic settings where teaching quality, research depth, and student supervision depend on faculty motivation and creativity (Zhou et al., 2026). Iranian public universities, characterized by bureaucratic structures, quantitative evaluations, resource constraints, and complex promotion processes, provide fertile ground for quiet quitting. Despite growing international research, in-depth qualitative studies in the Iranian higher education context are lacking. This study aimed to qualitatively analyze the antecedents, manifestations, and consequences of quiet quitting among faculty members of Iranian public universities.

Method

This qualitative, descriptive-explanatory study employed thematic analysis (Braun & Clarke, 2006). The research field comprised public universities in Tehran, Iran. Eighteen faculty members were selected through purposive and snowball sampling to ensure maximum diversity (gender, rank, experience, field, administrative roles). Inclusion criteria: formal/contractual employment, at least two years of experience, and direct experience or observation of quiet quitting. Data were collected via semi-structured in-depth interviews (45-90 minutes), audio-recorded, and transcribed verbatim. Trustworthiness was ensured using Lincoln and Guba's criteria (credibility, transferability, dependability, confirmability) through prolonged engagement, member checking, peer debriefing, thick description, and audit trail.

Results

The analysis identified three categories of overarching themes:

Antecedents: Four themes emerged. First, *structural/policy contexts* included quantitative evaluation pressures (point-orientation, quantity over

quality), bureaucracy (paperwork, lengthy processes), resource scarcity (limited budget, weak infrastructure), and unbalanced workload (role conflict). Second, *university governance and management* included poor leadership (top-down decisions, lack of participation), organizational injustice (discrimination, ambiguous criteria), psychological contract breach (unfulfilled promises, effort-reward gap), and reduced psychological safety (fear of criticism, self-censorship). Third, *cultural/interpersonal climate* included erosion of social capital (distrust, unhealthy competition), normalization of minimalism (contagion of indifference), and conflicts (micro-politics, tensions). Fourth, *individual/psychological factors* included job burnout (chronic fatigue, emotional exhaustion), diminished motivation (reduced autonomy, meaninglessness), and self-protective strategies (avoiding extra responsibilities, boundary-setting).

Manifestations: Five themes emerged. *Minimalism in the educational role* included reduced teaching quality (repeating old notes, superficial teaching), reduced student support (minimal thesis supervision, delayed responses), and minimal feedback (mechanical grading). *Minimalism in the research role* included slowness (postponing writing), shallow research (easy topics, avoiding innovation), and superficial outputs (focusing on article count). *Minimalism in the service role* included withdrawal from voluntary affairs (refusing responsibilities) and performing minimum job descriptions (token compliance). *Impression management* included displaying activity without real engagement (report-making, exaggerating small tasks) and selective engagement (high-visibility tasks only). *Cold interaction patterns* included reduced cooperation (working in silos) and communication boundary-setting (formal brief responses, conflict avoidance).

Consequences: Four themes were identified. *Individual consequences* included erosion of professional meaning (reduced pride, meaninglessness), exacerbated burnout (persistent fatigue, cynicism), and professional stagnation

(reduced innovation, lost opportunities). *Educational consequences* included decline in teaching-learning quality (superficial learning, lower standards) and reduced professor-student support (weak mentoring, cold relationships). *Organizational consequences* included behavioral contagion (normalization of quiet quitting, reduced motivation among hardworking individuals), erosion of trust (institutional distrust, increased conflicts), and decline in institutional performance (reduced quality, hidden costs). *Macro/systemic consequences* included weakening of the university's mission (distance from problem-oriented knowledge production) and reproduction of inefficiency (reinforced bureaucracy, locked reform paths).

Conclusions

Quiet quitting in public universities is a multi-causal and complex phenomenon rooted in the interplay of structural, managerial, cultural, and individual factors (Islam et al., 2026; Gone et al., 2026; Karrani et al., 2024). Its manifestations include minimalism across educational, research, and service roles, impression management, and cold/self-protective interaction patterns (Anand et al., 2024; Armstrong & Pfandler, 2024; Esen, 2023). Consequences affect faculty professional identity, student learning outcomes, organizational performance, and ultimately the university's societal mission (Imran Khan et al., 2025; Putri et al., 2026; Ng et al., 2025; Dillard et al., 2025). The findings align with social exchange theory, organizational justice theory, the job demands-resources model, and self-determination theory (Gone et al., 2026; Esen, 2023; Xueyun et al., 2025; Hamouche et al., 2023), while revealing culturally specific dimensions such as impression management (Armstrong & Pfandler, 2024; Lawless, 2023). Practically, preventing quiet quitting requires systemic interventions: redesigning evaluation systems to value quality, reducing bureaucracy, strengthening

organizational justice and transparency, fostering psychological safety and supportive leadership, managing workload, and investing in social capital (Moisoglou et al., 2025; Stefańska et al., 2026; Galanis et al., 2024; Dillard et al., 2025). University administrators and policymakers should recognize quiet quitting as a systemic signal of organizational dysfunction, not individual moral failure (Lawless, 2023; Islam et al., 2026). Future quantitative and comparative research is recommended (Jain, 2026; Karrani et al., 2024).

Ethical Considerations

Adherence to Research Ethics Principles

The authors confirm no data fabrication, distortion, plagiarism, or misconduct.

Author Contributions

All authors participated in the design, execution, and writing of all sections of this study

Data Availability Statement

The data supporting this study are not publicly available due to confidentiality and ethical restrictions. Data may be requested from the corresponding author upon reasonable request.

Conflict of Interest

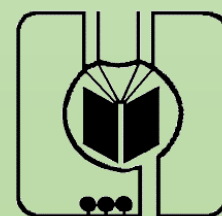
The authors declare no conflict of interest.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Acknowledgements

The authors would like to express their sincere gratitude to all faculty members who participated in this study and shared their valuable experiences and insights. The authors also thank the university administrators who facilitated access to the research field. Finally, the authors appreciate the constructive feedback provided by the anonymous reviewers.



پژوهش در

نظام‌های آموزشی

دوره ۲۰، شماره ۷۴، ۱۴۰۵
ص ۵۹-۸۲

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

Homepage: www.jiera.ir

درباره مقاله

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۲/۱۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۶/۰۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۱۵

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۷/۰۷

واژه‌های کلیدی:

کم‌کاری پنهان،
کناره‌گیری روانشناختی،
دانشگاه‌های دولتی،
اعضای هیئت علمی

تحلیل کیفی پدیده «کم‌کاری پنهان» در دانشگاه‌های دولتی (مورد مطالعه: دانشگاه‌های دولتی شهر تهران)

زهره محمدیاری^۱، ولی محمد درینی^۲ و محمد تابان^۳ ✉

۱. گروه مدیریت، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام، ایلام، ایران. رایانامه: z.mohamadyari@ilam.ac.ir

۲. گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. رایانامه: vm.darini55@pnu.ac.ir

۳. نویسنده مسئول، گروه مدیریت، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام، ایلام، ایران. رایانامه: M.taban@ilam.ac.ir

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف تحلیل کیفی عوامل زمینه‌ساز، نشانه‌ها و پیامدهای پدیده کم‌کاری پنهان در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران انجام شد.

روش: این پژوهش با رویکرد کیفی انجام گرفت. قلمرو پژوهش، دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود. مشارکت‌کنندگان شامل ۱۸ نفر از اعضای هیئت علمی بودند که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. تحلیل داده‌ها مطابق با مراحل شش‌گانه Braun و Clarke (2006) انجام شد. برای تأمین اعتبار و اتکاپذیری یافته‌ها، از معیارهای Lincoln و Guba (1985)، بازبینی مشارکت‌کنندگان و همتایان، ردپای حساسی و یادداشت‌های تأملی استفاده شد.

یافته‌ها: در بخش عوامل زمینه‌ساز، چهار مضمون فراگیر شامل؛ زمینه‌های ساختاری/سیاستی، حکمرانی و مدیریت دانشگاهی، اقلیم فرهنگی/بین‌فردی و عوامل فردی/روان‌شناختی شناسایی شدند. در بخش نشانه‌ها، پنج مضمون فراگیر شامل حداقل‌گرایی در نقش آموزشی، پژوهشی و خدماتی، مدیریت تصویر و الگوهای تعاملی سرد به دست آمد. در بخش پیامدها، چهار مضمون فراگیر در سطوح فردی، آموزشی، سازمانی و کلان/سیستمی استخراج شد.

نتیجه‌گیری: کم‌کاری پنهان در دانشگاه‌های دولتی پدیده‌ای چندعلتی و پیچیده است که ریشه در تعامل عوامل ساختاری، مدیریتی، فرهنگی و فردی دارد. این پدیده، ضمن تضعیف هویت حرفه‌ای اساتید، کیفیت آموزش و پژوهش را کاهش داده و در بلندمدت مأموریت‌های بنیادین دانشگاه را به مخاطره می‌اندازد.

استناد به این مقاله: محمدیاری، ز.، درینی، و. م. و تابان، م. (۱۴۰۵). تحلیل کیفی پدیده «کم‌کاری پنهان» در دانشگاه‌های دولتی (مورد

مطالعه: دانشگاه‌های دولتی شهر تهران). پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۲۰ (۷۴)، ۵۹-۸۲

<https://doi.org/10.22034/jiera.2026.584970.3516>

ناشر: انجمن پژوهش‌های آموزشی ایران

© نویسندگان



مقدمه

پدیده کم کاری پنهان^۱ که از سال ۲۰۲۲ به طور فزاینده‌ای در ادبیات رفتار سازمانی و مدیریت منابع انسانی مطرح شده است، به رفتاری اطلاق می‌شود که در آن کارکنان به طور آگاهانه و عمدانه، انتظارات شغلی خود را به حداقل الزامات رسمی و قابل سنجش تقلیل می‌دهند و از هرگونه رفتار فرانتشی، داوطلبانه و خلاقانه پرهیز می‌کنند (Anand et al., 2024; Armstrong & Pfandler, 2024). این پدیده، برخلاف کم کاری آشکار، حالتی پنهان و ظریف دارد؛ فرد همچنان حضور فیزیکی و وظایف رسمی خود را حفظ می‌کند، اما سرمایه‌گذاری روانی، شناختی و عاطفی خود را به حداقل می‌رساند (Esen, 2023; Khan et al., 2025). از این رو، کم کاری پنهان را نباید صرفاً با تنبلی یا غیبت ذهنی هم‌معنا دانست؛ بلکه نوعی «حداقل گرایی آگاهانه» و «بازتعریف قرارداد روان‌شناختی» است که در آن فرد از انجام انتظارات نانوشته و فراتر از شرح وظایف امتناع می‌ورزد (Galanis et al., 2024; Islam et al., 2026). تمایز این مفهوم از مفاهیم هم‌خانواده‌ای چون کناره‌گیری روان‌شناختی، سکوت سازمانی، فرسودگی شغلی، کاهش تعهد سازمانی و خروج روان‌شناختی نیز در همین آگاهی، عاملیت و راهبردی بودن آن نهفته است (Khan et al., 2025; Armstrong & Pfandler, 2024; Maslach & Leiter, 2016; Meyer & Allen, 1991; Kulhanek & Thaler, 2026). در محیط دانشگاهی، این پدیده، ابعادی ظریف‌تر می‌یابد؛ زیرا کیفیت تدریس، عمق پژوهش و راهنمایی دلسوزانه دانشجویان اموری نیستند که صرفاً با ابزارهای کنترلی و دیوان‌سالاری قابل سنجش باشند (Khan et al., 2025; Putri et al., 2026).

برای تبیین این پدیده، چهار چهارچوب نظری راهنما در پژوهش حاضر به کار گرفته شده است که هر یک بخشی از عوامل زمینه‌ساز را روشن می‌کند. نخست، نظریه تبادل اجتماعی و قرارداد روان‌شناختی نشان می‌دهد که وقتی اعضای هیئت علمی احساس کنند دانشگاه به تعهدات ضمنی خود (حمایت حرفه‌ای، به رسمیت شناختن مرجعیت علمی و قدردانی از تلاش فرانتشی) عمل نمی‌کند، توازن تبادل بر هم می‌خورد و فرد برای احیای عدالت، سطح تعهد خود را به حداقل‌های مکتوب تقلیل می‌دهد (Atiqu et al., 2025; Özen et al., 2024). دوم، نظریه عدالت سازمانی توضیح می‌دهد که ادراک بی‌عدالتی توزیعی و رویه‌ای در تخصیص پاداش‌ها، ارتقا و منابع پژوهشی، انگیزه تلاش مضاعف را از بین برده و کم کاری پنهان را به عنوان مکانیسم محافظتی فعال می‌کند (Esen, 2023). سوم، مدل تقاضاها-منابع شغلی بیان می‌کند که انباشت تقاضاهای آموزشی، پژوهشی، اجرایی و دیوان‌سالاری در کنار کمبود منابع، به فرسودگی و کاهش درگیری شغلی می‌انجامد و کم کاری پنهان را به استراتژی انطباقی فرد تبدیل می‌کند (Gone et al., 2026; Kour & Parrey, 2026; Hamouche et al., 2023). چهارم، نظریه خودتعیین‌گری نشان می‌دهد که تضعیف نیازهای بنیادین استقلال، شایستگی و تعلق، انگیزش درونی اعضای هیئت علمی را فرسایش داده و آنان را به انجام حداقل وظایف رسمی سوق می‌دهد (Serenko, 2024; Kim & Sohn, 2024).

بر این اساس، عوامل زمینه‌ساز کم کاری پنهان در چهار دسته به هم پیوسته قابل دسته‌بندی است. در سطح ساختاری/سیاستی، کمی‌گرایی و فشارهای ارزیابی، دیوان‌سالاری فرساینده، کمبود منابع و بار کاری نامتوازن، بستر اصلی بروز این پدیده را فراهم می‌کند؛ زیرا سیستم به دنبال کمیت است و فرایندهای ناکارآمد، انرژی و انگیزه فرد را تحلیل می‌برند (Gone et al., 2026; Hamouche et al., 2023; Khan et al., 2025). در سطح حکمرانی و مدیریت دانشگاهی، ضعف رهبری حمایتی، بی‌عدالتی سازمانی، شکست قرارداد روان‌شناختی و کاهش امنیت روانی، اعضا را به سمت کاهش تعهد و کناره‌گیری پنهان سوق می‌دهد؛ این یافته با نظریه تبادل اجتماعی و عدالت سازمانی همسو است (Esen, 2023; Özen et al., 2024; Moisoglou et al., 2025; Alhammadi et al., 2026). در سطح اقلیم فرهنگی/بین‌فردی، تضعیف سرمایه اجتماعی، بی‌اعتمادی، نرمال‌شدن حداقل‌گرایی و تعارضات فرساینده، مشارکت معنادار را از بین برده و «حداقل انجام دادن» را به هنجاری غیررسمی تبدیل می‌کند (Dutta et al., 2024; Lawless, 2023). در سطح فردی/روان‌شناختی نیز فرسودگی شغلی، افت انگیزش و معنای حرفه‌ای، و راهبردهای خودحفاظتی و مرزبندی، پاسخی انطباقی و دفاعی به فشارهای محیطی هستند که به تثبیت کم کاری پنهان منجر می‌شوند (Galanis et al., 2024; Zhou et al., 2026; Xueyun et al., 2025).

1. quiet quitting

نشانه‌ها و مصادیق کم کاری پنهان در محیط دانشگاهی نیز در پنج دسته اصلی بروز می‌کند: حداقل‌گرایی در نقش آموزشی (تکرار جزوه‌های قدیمی، تدریس سطحی، کاهش تعامل با دانشجو و بازخورد حداقلی)، حداقل‌گرایی در نقش پژوهشی (کُندی و تعویق در نگارش، پژوهش کم‌عمق و کم‌خطر، تمرکز بر تعداد مقالات)، حداقل‌گرایی در نقش خدمتی/سازمانی (کناره‌گیری از امور داوطلبانه و انجام حداقلی شرح وظایف)، مدیریت تصویر و حفظ ظاهر (نمایش فعالیت بدون درگیری واقعی و انتخاب‌گری گزینشی)، و الگوهای تعاملی سرد/خودحفاظتی (کاهش همکاری و مرزبندی ارتباطی). این نشانه‌ها با یافته‌های پیشین در بستر دانشگاهی و سازمان‌های دانش‌محور همسو است (Putri et al., 2026; Khan et al., 2025; Armstrong & Pfandler, 2024; Esen, 2023; Anand et al., 2024; Toska et al., 2025). دانشگاه‌های دولتی ایران را باید در پیوند با ساختارهای سلسله‌مراتبی، ارزیابی‌های رسمی و غیرشفاف، و اهمیت وجهه علمی تفسیر کرد؛ در چنین بافتی، حفظ ظاهر حرفه‌ای گاه مهم‌تر از خود تعهد واقعی می‌شود (Armstrong & Pfandler, 2024; Lawless, 2023).

پیامدهای این پدیده در چهار سطح فردی، آموزشی، سازمانی و کلان/سیستمی قابل ردیابی است. در سطح فردی، تضعیف معنای حرفه‌ای و هویت استادانه، تشدید فرسودگی و بدبینی، و رکود توسعه حرفه‌ای رخ می‌دهد (Dillard et al., 2025; Ng et al., 2025; Xueyun et al., 2025). در سطح آموزشی، افت کیفیت یاددهی-یادگیری و کاهش حمایت استاد-دانشجو، مستقیماً رسالت اصلی دانشگاه را تضعیف می‌کند (Putri et al., 2025). در سطح سازمانی، سرایت رفتاری و نرمال‌شدن کم کاری، فرسایش اعتماد و سرمایه اجتماعی، و افت عملکرد و کیفیت نهادی مشاهده می‌شود (Dutta et al., 2024; Gone et al., 2026; Islam et al., 2026; Moisoglou et al., 2025). در سطح کلان/سیستمی نیز تضعیف مأموریت دانشگاه در تولید علم مسئله‌محور و بازتولید ناکارآمدی و چرخه معیوب دیوان‌سالاری رخ می‌دهد (Atiku et al., 2025; Esen, 2023; Lawless, 2023). این پیامدها نشان می‌دهد که کم کاری پنهان، برخلاف تصور برخی پژوهشگران که آن را مکانیسمی حفاظتی و حتی مثبت ارزیابی کرده‌اند (Dillard et al., 2025)، در بلندمدت به بحران هویت حرفه‌ای، کاهش کیفیت سرمایه انسانی و تضعیف جایگاه علمی دانشگاه می‌انجامد.

با مرور انتقادی آثار منتشرشده بین سال‌های ۲۰۲۲ تا ۲۰۲۶، سه خلأ اصلی در ادبیات موضوع قابل شناسایی است: نخست، غلبه رویکردهای کمی و تمرکز بر توسعه مقیاس‌ها و مدل‌سازی معادلات ساختاری که «عمق تجربه زیسته» اعضای هیئت علمی و «لایه‌های معنایی» این پدیده را در بستر فرهنگی خاص کمتر مورد توجه قرار داده است (Anand et al., 2024; Karrani et al., 2024). دوم، تمرکز بخش بزرگی از پیشینه‌ها بر محیط‌های بیمارستانی و خدماتی که منطبق با منطق حاکم بر «کار علمی» در دانشگاه‌های دولتی، آمیخته با آزادی آکادمیک و سیستم‌های پیچیده ارتقا، تفاوت‌های ماهوی با آن‌ها دارد (Guberti et al., 2026; Moisoglou et al., 2024). سوم، فقدان نگاه بومی و کیفی در ایران؛ زیرا پژوهشی که به‌صورت متمرکز و با روش تحلیل مضمون، پدیده کم کاری پنهان را در اتمسفر دانشگاه‌های دولتی ایران با چالش‌های اقتصادی و دیوان‌سالاری خاص خود واکاوی کند، مشاهده نشد (Jain, 2026). بر این اساس، پژوهش حاضر می‌کوشد با رویکردی کیفی، عوامل زمینه‌ساز، نشانه‌ها و پیامدهای کم کاری پنهان را در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران تحلیل کند و فهمی زمینه‌مند و چندبعدی از این پدیده در بستر آموزش عالی ایران ارائه دهد.

روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از حیث ماهیت و رویکرد، یک مطالعه کیفی با جهت‌گیری توصیفی-تبیینی بود که با هدف فهم عمیق و بازنمایی نظام‌مند ادراکات و تجربه‌های اعضای هیئت علمی از پدیده «کم کاری پنهان» در دانشگاه‌های دولتی انجام شد. میدان پژوهش، دانشگاه‌های دولتی ایران بود. جامعه پژوهش شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود. برای انتخاب دانشگاه‌های مورد مطالعه، از میان دانشگاه‌های دولتی جامع و بزرگ شهر تهران که دارای تنوع رشته‌ای، قدمت تأسیس و ساختار سازمانی متفاوتی بودند، به‌صورت هدفمند، سه دانشگاه دولتی انتخاب شدند. ملاک انتخاب این دانشگاه‌ها، برخورداری از دانشکده‌های متنوع در حوزه‌های علوم انسانی، فنی-مهندسی و علوم پایه، وجود سابقه طولانی‌تر از دو دهه فعالیت آموزشی-پژوهشی، و استقرار در مناطق مختلف جغرافیایی شهر تهران بود تا تنوع فرهنگی و مدیریتی تا حد ممکن پوشش داده شود.

روش نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند آغاز شد و تا دستیابی به اشباع نظری و مضمونی ادامه یافت. نقطه شروع نمونه‌گیری، معرفی سه عضو هیئت علمی با سابقه خدمت بیش از ۱۵ سال و دارای تجربه مستقیم مشاهده یا مواجهه با پدیده کم‌کاری پنهان در دانشگاه‌های مورد مطالعه بود. این افراد به‌عنوان «مطلعان کلیدی» با هماهنگی قبلی و از طریق ارتباطات حرفه‌ای پژوهشگر با دانشکده‌های مختلف، شناسایی و پس از کسب رضایت آگاهانه، مورد مصاحبه اولیه قرار گرفتند. سپس، برای دسترسی به مشارکت‌کنندگانی با تجربه‌های متنوع‌تر و کاهش محدودیت دسترسی (به‌ویژه به دلیل حساسیت موضوع کم‌کاری پنهان که ممکن بود برخی اساتید را از مشارکت مستقیم بازدارد)، از نمونه‌گیری گلوله‌برفی نیز استفاده شد. بدین‌صورت که از مشارکت‌کنندگان اولیه درخواست شد تا سایر دیگران واجد شرایط (دارای حداقل دو سال سابقه و تجربه یا مشاهده پدیده مورد مطالعه) را به پژوهشگر معرفی کنند. بر این اساس، پس از انجام ۱۵ مصاحبه، نشانه‌های اشباع نظری مشاهده شد و برای اطمینان از تثبیت مضامین و عدم ظهور مفاهیم جدید، ۳ مصاحبه دیگر (مصاحبه‌های ۱۶ تا ۱۸) نیز انجام شد که تأییدکننده اشباع قبلی بود. در نهایت، تحلیل بر پایه ۱۸ مصاحبه نهایی شد.

مشارکت‌کنندگان از شش دانشکده مختلف در این سه دانشگاه انتخاب شدند. توزیع مشارکت‌کنندگان به‌گونه‌ای بود که از دانشگاه اول (U1) ۶ نفر (شامل ۴ نفر از دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی و ۲ نفر از دانشکده علوم انسانی و اجتماعی)، از دانشگاه دوم (U2) ۷ نفر (شامل ۴ نفر از دانشکده مدیریت و اقتصاد و ۳ نفر از دانشکده علوم پایه)، و از دانشگاه سوم (U3) ۵ نفر (شامل ۳ نفر از دانشکده فنی مهندسی و ۲ نفر از دانشکده علوم اجتماعی) مشارکت داشتند. دامنه سابقه خدمت مشارکت‌کنندگان بین ۱۰ تا ۳۱ سال با میانگین ۱۸/۲ سال بود و از لحاظ مرتبه علمی، ۸ نفر استادیار، ۷ نفر دانشیار و ۳ نفر استاد تمام بودند. همچنین تنوع رشته‌ای در نمونه حفظ شد به‌گونه‌ای که مشارکت‌کنندگان از ۸ رشته تخصصی شامل مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی، مدیریت دولتی، مهندسی عمران، مدیریت منابع انسانی، روان‌شناسی تربیتی، جامعه‌شناسی و شیمی انتخاب شدند. جهت انتخاب مشارکت‌کنندگان، معیارهای ورود مشخصی تعیین شد که عبارت بودند از: ۱) عضویت در هیئت علمی یکی از دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، ۲) داشتن حداقل دو سال سابقه خدمت علمی و دانشگاهی، و ۳) تمایل و رضایت آگاهانه برای به اشتراک‌گذاری تجارب زیسته. انتخاب معیار حداقل دو سال سابقه خدمت علمی با این منطق روش‌شناختی صورت گرفت که اعضای هیئت علمی در بدو ورود و سال‌های نخستین خدمت (کمتر از دو سال) عموماً درگیر فرایندهای سازگاری اولیه، جامعه‌پذیری سازمانی و اثبات توانمندی‌های خود هستند و تعامل عمیقی با ساختار دیوان‌سالاری، فرایندهای ارتقا، ترفیع سالانه و مناسبات قدرت سازمانی پیدا نکرده‌اند. مواجهه واقعی با ساختارهای انگیزشی، موانع دیوان‌سالاری و احتمال شکل‌گیری فرسودگی شغلی یا رفتارهای کناره‌گیری (مانند کم‌کاری پنهان) مستلزم داشتن حداقل تجربه و شناخت دو ساله از زیست‌بوم سازمانی دانشگاه است.

به‌منظور افزایش شفافیت روش‌شناختی و ارائه تصویری روشن از تنوع مشارکت‌کنندگان، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و حرفه‌ای آنان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و حرفه‌ای مشارکت‌کنندگان پژوهش

نوع پست مدیریتی/سمت	سابقه پست مدیریتی	رشته تحصیلی/تخصص	سال‌های سابقه خدمت	مرتبه علمی	جنسیت	سن	کد مشارکت‌کننده
مدیر گروه	دارد	مدیریت آموزشی	۱۳	استادیار	مرد	۴۴	P1
معاون آموزشی	دارد	برنامه‌ریزی درسی	۲۱	دانشیار	زن	۵۱	P2
-	ندارد	مدیریت دولتی	۱۶	استادیار	مرد	۴۷	P3
رئیس دانشکده	دارد	عمران	۲۸	استاد	مرد	۵۶	P4
-	ندارد	مدیریت منابع انسانی	۱۱	استادیار	زن	۴۲	P5
مدیر پژوهشی	دارد	شیمی	۱۹	دانشیار	مرد	۴۹	P6
-	ندارد	جامعه‌شناسی	۱۴	استادیار	مرد	۴۵	P7
معاون دانشگاه	دارد	مدیریت آموزشی	۳۱	استاد	زن	۵۸	P8
مدیر گروه	دارد	برنامه‌ریزی آموزشی	۱۲	استادیار	زن	۴۳	P9
رئیس گروه آموزشی	دارد	شیمی	۲۳	دانشیار	مرد	۵۲	P10
مدیر نظارت و ارزیابی	دارد	مدیریت آموزشی	۱۵	استادیار	مرد	۴۶	P11
مدیر دانشکده	دارد	مدیریت منابع انسانی	۲۵	دانشیار	زن	۵۴	P12
-	ندارد	برنامه‌ریزی درسی	۱۷	استادیار	مرد	۴۸	P13

نوع پست مدیریتی/سمت	سابقه پست مدیریتی	رشته تحصیلی/تخصص	سال‌های سابقه خدمت	مرتبه علمی	جنسیت	سن	کد مشارکت‌کننده
معاون دیوان‌سالاری	دارد	مدیریت دولتی	۳۹	استاد	مرد	۵۷	P14
-	ندارد	روان‌شناسی تربیتی	۱۰	استادیار	زن	۴۱	P15
مدیر گروه	دارد	عمران	۳۲	دانشیار	مرد	۵۰	P16
مدیر آموزش	دارد	جامعه‌شناسی	۱۶	استادیار	زن	۴۷	P17
مدیر آموزش	دارد	عمران	۲۷	استاد	مرد	۵۵	P18

داده‌های پژوهش حاضر از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. سؤالات مصاحبه با اتکاء به ادبیات نظری مرتبط با پدیده کم کاری پنهان و متناسب با بستر دانشگاه‌های دولتی طراحی شدند. این سؤالات به گونه‌ای تدوین شدند که امکان شناسایی ادراک مشارکت‌کنندگان از مفهوم کم کاری پنهان، زمینه‌های شکل‌گیری، نشانه‌ها، پیامدها و راهکارهای مواجهه با آن را فراهم آورند. فهرست سؤالات راهنمای مصاحبه به شرح زیر بود:

۱. از نظر شما کم کاری پنهان در محیط دانشگاهی چه معنایی دارد و چگونه می‌توان آن را توصیف کرد؟
۲. به نظر شما کم کاری پنهان در میان اعضای هیئت علمی یا کارکنان دانشگاه با چه نشانه‌ها و نمودهایی قابل تشخیص است؟
۳. به نظر شما چه عواملی در شکل‌گیری یا گسترش کم کاری پنهان در دانشگاه‌های دولتی نقش دارند؟
۴. چه شرایط سازمانی، مدیریتی یا فردی می‌تواند اعضای هیئت علمی را به سمت کم کاری پنهان سوق دهد؟
۵. کم کاری پنهان در دانشگاه بیشتر در چه حوزه‌هایی بروز پیدا می‌کند؛ آموزش، پژوهش، فعالیت‌های اجرایی یا تعاملات حرفه‌ای؟ لطفاً توضیح دهید.
۶. آیا به نظر شما کم کاری پنهان فقط به کاهش کمیت فعالیت‌ها مربوط است یا افت کیفیت عملکرد را نیز شامل می‌شود؟ لطفاً با ذکر مثال توضیح دهید.
۷. این پدیده چه پیامدهایی به همراه دارد؟
۸. مدیران دانشگاهی تا چه اندازه می‌توانند در پیشگیری یا تشدید کم کاری پنهان نقش داشته باشند؟
۹. به نظر شما برای شناسایی و مدیریت کم کاری پنهان در دانشگاه چه راهکارهایی وجود دارد؟
۱۰. اگر تجربه یا نمونه‌ای عینی از کم کاری پنهان در محیط دانشگاهی مشاهده کرده‌اید، لطفاً آن را توضیح دهید.

مصاحبه‌ها به صورت نیمه‌ساختاریافته و انفرادی، در بازه زمانی آذر تا اسفند ۱۴۰۴، در محل دانشکده یا دفتر کار مشارکت‌کنندگان (بر اساس ترجیح آنان) و با رعایت کامل محرمانگی، انجام شد. میانگین مدت هر مصاحبه ۶۵ دقیقه (با دامنه ۴۵ تا ۹۰ دقیقه) بود. پیش از شروع هر مصاحبه، اهداف پژوهش، داوطلبانه بودن مشارکت، نحوه استفاده از داده‌ها و تضمین ناشناسی برای مشارکت‌کننده توضیح داده شد و رضایت آگاهانه کتبی اخذ شد. تمامی مصاحبه‌ها با کسب اجازه از مشارکت‌کنندگان، با استفاده از دو دستگاه ضبط صوت دیجیتال (به عنوان پشتیبان) ضبط شدند و بلافاصله پس از هر مصاحبه، فایل صوتی به صورت کامل و کلمه به کلمه توسط پژوهشگر پیاده‌سازی (نسخه‌برداری) شد. به منظور افزایش دقت، پیاده‌سازی هر مصاحبه در حداکثر ۴۸ ساعت پس از انجام آن صورت گرفت تا امکان مراجعه مجدد به خاطرات و نکات غیرکلامی ثبت شده در یادداشت‌های میدانی پژوهشگر فراهم باشد. میانگین زمان پیاده‌سازی هر مصاحبه، حدود ۴ تا ۵ ساعت بود. در جریان مصاحبه‌ها، افزون بر سؤالات اصلی راهنما که در بالا ارائه شد، از پرسش‌های پیگیر برای عمق‌بخشی به پاسخ‌ها و روشن‌سازی ابهامات استفاده شد. نمونه‌ای از این پرسش‌های پیگیر عبارت بودند از: می‌توانید مثال عینی‌تری از این موقعیت بزنید؟ لطفاً بیشتر توضیح دهید که این شرایط دقیقاً چگونه بر رفتار شما تأثیر گذاشت؟ به نظر شما چه عواملی در این زمینه، نقش مهم‌تری داشتند؟ آیا تجربه مشابهی در این زمینه داشته‌اید که بخواهید به آن اشاره کنید؟ و منظور شما از این عبارت دقیقاً چیست؟ تعداد پرسش‌های پیگیر در هر مصاحبه ثابت نبود و بسته به غنای پاسخ‌ها و عمق تجربه مشارکت‌کننده، بین ۵ تا ۱۵ سؤال پیگیر مطرح شد. همچنین پژوهشگر بلافاصله پس از هر مصاحبه، یادداشت‌های میدانی شامل برداشت‌های اولیه، نکات غیرکلامی، فضای حاکم بر مصاحبه و تأملات روش‌شناختی را ثبت می‌کرد که این یادداشت‌ها در مراحل بعدی تحلیل و تفسیر داده‌ها مورد استفاده قرار گرفت.

تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون و مراحل پیشنهادی Braun و Clarke (2006) صورت گرفت.

یافته‌های پژوهش

به منظور اطمینان از اعتبارپذیری و اتکاپذیری یافته‌ها، معیارهای چهارگانه Guba و Lincoln (1985) در مدنظر قرار گرفت. برای افزایش اعتبار، از راهبردهایی مانند درگیری کافی پژوهشگر با داده‌ها (خوانش مکرر و یادداشت برداری تحلیلی)، بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان برای اطمینان از درستی برداشتها (در فرایند بازبینی مشارکت‌کنندگان، خلاصه‌ای از یافته‌ها و مضامین اولیه برای ۸ نفر از ۱۸ مشارکت‌کننده ارسال شد و از آنان خواسته شد درباره دقت، وضوح و میزان انطباق تفسیرها با تجربه‌های زیسته خود اظهارنظر کنند. بازخوردهای دریافتی عمدتاً مؤید همخوانی مضامین با تجربه مشارکت‌کنندگان بود؛ با این حال، در برخی موارد اصلاحات جزئی در صورت‌بندی مفاهیم، شفاف‌سازی مرز میان برخی مضامین و رفع ابهام‌های تفسیری انجام شد، و بازبینی همتایان یا مرور کدها/مضامین توسط یک پژوهشگر آشنا با روش کیفی استفاده شد. برای انتقال‌پذیری، توصیف غلیظ از بافت مطالعه، ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان و زمینه‌های سازمانی ارائه شد. برای اتکاپذیری، یک ردپای حسابرسی شامل تصمیم‌های روش‌شناختی، نسخه‌های راهنمای مصاحبه، مراحل کدگذاری و منطق ادغام/تفکیک مضامین نگهداری شد. برای تأییدپذیری نیز تلاش شد سوگیری‌های پژوهشگر از طریق یادداشت‌های تأملی ثبت گردد و همچنین شواهد نقل‌قولی کافی برای هر مضمون ارائه شود تا مسیر استنتاج‌ها برای خواننده قابل پیگیری باشد. پژوهشگر در فرایند مصاحبه و تحلیل، پیش‌فرض‌های خود درباره پدیده کم کاری پنهان را به‌طور مستمر بازاندیشی کرد و کوشید از تحمیل برداشت‌های شخصی بر داده‌ها پرهیز کند. همچنین فرایند کدگذاری و شکل‌گیری مضامین به‌صورت رفت‌وبرگشتی و با بازبینی مکرر داده‌ها انجام شد تا تفسیرها بیشترین اتکا را به شواهد مصاحبه‌ای داشته باشند.

به‌منظور تقویت قابلیت اعتماد فرایند کدگذاری و افزایش اتکاپذیری یافته‌ها، بخشی از داده‌ها توسط یک کدگذار دوم به‌صورت مستقل بازکدگذاری شد. انتخاب مصاحبه‌ها برای بازکدگذاری به‌صورت هدفمند و با رعایت معیارهای زیر انجام شد: (الف) تنوع در طول مصاحبه (شامل مصاحبه‌های کوتاه، متوسط و بلند)، (ب) تنوع در غنای داده‌ها (شامل مصاحبه‌های غنی از کدهای اولیه و مصاحبه‌های با تراکم کد کمتر)، و (ج) تنوع در ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان (از نظر جنسیت، مرتبه علمی و سابقه خدمت). بر این اساس، ۴ مصاحبه از مجموع ۱۸ مصاحبه، معادل ۲۲/۲۲ درصد کل مصاحبه‌ها، برای بازبینی و کدگذاری مجدد انتخاب شدند. واحد تحلیل در فرایند کدگذاری، «پاراگراف‌های معنادار» (معادل ۳ تا ۵ جمله) در نظر گرفته شد که بیانگر یک مفهوم یا تجربه مستقل از سوی مشارکت‌کننده بود. مجموع واحدهای کدگذاری‌شده در این ۴ مصاحبه، ۲۸۷ واحد بود که کدگذار دوم ملزم به کدگذاری تمامی این واحدها شد. شیوه محاسبه توافق بین کدگذاران به‌صورت زیر انجام گرفت.

ابتدا کدهای استخراج‌شده توسط پژوهشگر و کدگذار دوم برای هر واحد تحلیل با یکدیگر مقایسه شدند و میزان توافق (مواردی که هر دو کدگذار کد یکسانی را به یک واحد تحلیل نسبت داده بودند) و عدم توافق (مواردی که کدهای متفاوت یا هم‌پوشانی وجود داشت) ثبت شد. سپس درصد توافق از طریق فرمول «تعداد توافق‌ها / (تعداد توافق‌ها + تعداد عدم توافق‌ها) × ۱۰۰» محاسبه شد که برابر با ۸۴ درصد به‌دست آمد. برای محاسبه ضریب کاپای کوهن که شاخصی دقیق‌تر برای توافق فراتر از میزان تصادفی است، از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد. ضریب کاپا با در نظر گرفتن ماتریس توافق ۱۴×۱۴ (مربوط به ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده در بخش عوامل زمینه‌ساز) محاسبه شد و مقدار ۰/۷۹ به‌دست آمد که بر اساس معیارهای Landis و Koch (1977) در دامنه «توافق مطلوب» (۰/۶۱-۰/۸۱) قرار دارد. در مواردی که اختلاف نظر وجود داشت (۱۶ درصد موارد)، از طریق بازخوانی مجدد متن مصاحبه‌ها، مرور یادداشت‌های میدانی و بحث گروهی میان پژوهشگر و کدگذار دوم، نسبت به رفع ابهامات و دستیابی به اجماع اقدام شد و در نهایت، کدها و مضامین نهایی بر اساس اجماع اصلاح و تثبیت شدند. افزون بر این، مضامین اولیه و سازمان‌دهنده در فرایند بازبینی همتایان (شامل دو نفر از اساتید آشنا با روش‌شناسی کیفی که در فرایند کدگذاری مشارکت نداشتند) نیز از حیث انسجام درونی، تمایز مفهومی و کفایت شواهد داده‌ای مورد ارزیابی قرار گرفتند. بازخوردهای دریافتی در این مرحله عمدتاً بر شفاف‌سازی مرزهای برخی مضامین و اصلاح جزئی در نام‌گذاری آن‌ها متمرکز بود که اعمال شد.

تحلیل داده‌ها به‌صورت هم‌زمان با گردآوری داده‌ها و بر اساس الگوی شش‌مرحله‌ای Clarke و Braun (2006) انجام شد. در مرحله نخست، پژوهشگران با پیاده‌سازی کامل مصاحبه‌ها، مطالعه مکرر متن‌ها و گوش‌دادن چندباره به فایل‌های صوتی، با داده‌ها آشنا شدند. در مرحله دوم، عبارات و گزاره‌های معنادار مرتبط با تجربه و ادراک مشارکت‌کنندگان از پدیده کم کاری پنهان شناسایی و کدگذاری اولیه شدند. در مرحله سوم، کدهای مشابه یا مرتبط بر پایه اشتراک مفهومی در دسته‌های موقت قرار گرفتند و مضامین اولیه شکل گرفتند. در مرحله چهارم، مضامین اولیه از نظر انسجام درونی، مرزبندی مفهومی و انطباق با کل داده‌ها بازبینی شدند؛ به‌گونه‌ای که برخی مضامین ادغام، برخی تفکیک، و برخی

دیگر به دلیل همپوشانی یا فقدان پشتوانه داده‌ای کافی حذف شدند. در مرحله پنجم، مضامین نهایی نام‌گذاری و تعریف شدند و روابط میان آن‌ها مشخص شد. در مرحله ششم، گزارش نهایی تحلیل با استفاده از نقل‌قول‌های منتخب مشارکت‌کنندگان تدوین شد تا پیوند میان داده‌های خام و تفسیر نهایی حفظ شود.

در فرایند تحلیل، پس از پیاده‌سازی و بررسی دقیق مصاحبه‌ها، در مجموع ۶۳ مضمون پایه در قالب ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده و ۴ مضمون فراگیر برای عوامل زمینه ساز کم کاری پنهان؛ ۵۸ مضمون پایه در قالب ۱۲ مضمون سازمان‌دهنده و ۵ مضمون فراگیر برای نشانه‌ها و مصادیق کم کاری پنهان و ۴۷ مضمون پایه در قالب ۱۰ مضمون سازمان‌دهنده و ۴ مضمون فراگیر برای پیامدهای کم کاری پنهان استخراج شد. در جدول ۲ نمونه‌ای از فرایند تبدیل داده‌های خام به مضامین ارائه شده است.

جدول ۲. نمونه فرایند تبدیل داده‌های خام به گدها و مضامین

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	نمونه نقل‌قول از مصاحبه
زمینه‌های ساختاری/سیاستی	کمّی گرایی و فشارهای ارزیابی	اولویت تعداد بر کیفیت	تعداد مقاله مهم‌تر از کیفیت تدریس شده
زمینه‌های ساختاری/سیاستی	کمّی گرایی و فشارهای ارزیابی	رفع تکلیف در عملکرد	فقط برای رفع تکلیف در جلسات حاضر می‌شوم
حداقل گرایی در نقش آموزشی	کاهش حمایت و تعامل با دانشجو	راهنمایی حداقلی پایان‌نامه	دیگر برای راهنمایی دانشجوی زمان زیادی نمی‌گذارم
حداقل گرایی در نقش خدمتی/سازمانی	کناره‌گیری از امور داوطلبانه و جمعی	نپذیرفتن مسئولیت اضافی	کارهای گروهی را کمتر می‌پذیرم
حکمرانی و مدیریت دانشگاهی	شکست قرارداد روان‌شناختی و بی‌قدری	بی‌قدری و شکاف تلاش-پاداش	احساس می‌کنم تلاش بیشتر دیده نمی‌شود
عوامل فردی/روان‌شناختی	فرسودگی شغلی	فرسودگی شغلی	خستگی مزمن دارم و انرژی‌ام کم شده
اقلیم فرهنگی/بین فردی	تضعیف سرمایه اجتماعی و اعتماد	کاهش همکاری و بی‌اعتمادی	همکارها به هم اعتماد ندارند
پیامدهای آموزشی	افت کیفیت یاددهی-یادگیری	افت کیفیت یاددهی-یادگیری	دانشجوها یادگیری سطحی پیدا کرده‌اند
پیامدهای گروهی/سازمانی	سرایت رفتاری و نرمال‌شدن کم کاری	سرایت رفتاری کم کاری	کم کاری بقیه هم به بقیه سرایت می‌کند
پیامدهای کلان/سیستمی	تضعیف مأموریت دانشگاه	تضعیف مأموریت دانشگاه	دانشگاه از مأموریت اصلی‌اش دور شده

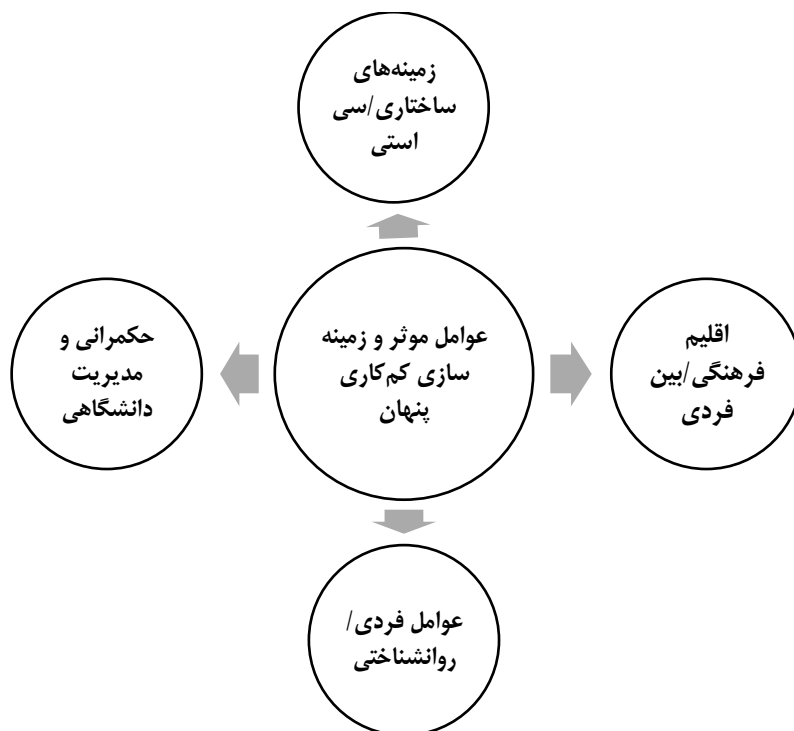
نتایج نهایی گدگذاری مصاحبه‌های انجام شده در خصوص عوامل مؤثر و زمینه ساز کم کاری پنهان در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. عوامل مؤثر و زمینه‌ساز کم کاری پنهان

مضامین پایه	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون فراگیر
امتیازمحوری ارتقا	کمّی گرایی و فشارهای ارزیابی	زمینه‌های ساختاری/سیاستی
اولویت تعداد مقاله بر کیفیت		
بی‌توجهی به کیفیت تدریس		
شاخص‌زدگی و گزارش‌محوری		
«رفع تکلیف» در عملکرد		
کاغذبازی فرساینده	دیوان‌سالاری و دیوان‌سالاری‌زدگی	
فرایندهای طولانی مالی/پژوهشی		
جلسات متعدد کم‌اثر		
مقررات متغیر و مبهم		
اتلاف وقت در امور غیر علمی		
محدودیت بودجه پژوهش	کمیود منابع و امکانات	
کمیود زیرساخت آموزشی/آزمایشگاهی		
ضعف پشتیبانی دیوان‌سالاری-فنی		
افزایش هزینه‌های شخصی برای کار علمی		
تدریس زیاد/تراکم کلاس	بارکاری نامتوازن و تعارض نقش‌ها	
تعداد بالای دانشجو		
واگذاری امور اجرایی به افراد خاص		
تعارض آموزش-پژوهش-خدمت		

مضامین پایه	مضمون سازمان دهنده	مضمون فراگیر
تصمیم گیری بالا به پایین عدم مشارکت اعضا تغییرات مدیریتی مکرر مدیریت سلیقه‌ای/واکنشی نبود بازخورد سازنده	ضعف رهبری و مدیریت حمایتی	حکمرانی و مدیریت دانشگاهی
تبعیض در فرصت‌ها معیارهای مبهم تخصیص گرنت/ماموریت برخورد دوگانه با عملکرد/تخلف بی‌احترامی/کم‌اعتنایی مدیریتی	بی‌عدالتی سازمانی (توزیعی/رویه‌ای/تعاملاتی)	
عملی نشدن وعده‌ها شکاف تلاش-پاداش احساس نادیده گرفته شدن کاهش تعهد سازمانی	شکست قرارداد روان شناختی و بی‌قدری	
ترس از پیامد انتقاد خودسانسوری؛ پرهیز از نوآوری پرریسک ترجیح کم‌دیده شدن احتیاط افراطی	کاهش امنیت روانی	
کاهش همکاری بی‌اعتمادی بین دیگران بدقولی در کار گروهی رقابت ناسالم شکل‌گیری گروه‌بندی‌ها	تضعیف سرمایه اجتماعی و اعتماد	اقلیم فرهنگی/بین فردی
عادی سازی «حداقل انجام دادن» بی‌پاداش ماندن تلاش اضافی سرایت رفتار کم کاری تقویت بی تفاوتی جمعی	نرمال شدن حداقل گرایی	
حاشیه‌ها و سیاست‌ورزی خرد تجربه طرد/نادیده گرفتن تنش‌های درون گروهی کاهش احترام حرفه‌ای	تعارضات و فضای فرساینده	
خستگی مزمن تهی‌شدگی هیجانی کاهش تمرکز/انرژی افت تاب‌آوری بی‌حوصلگی نسبت به کار علمی	فرسودگی شغلی	عوامل فردی/روان شناختی
کاهش خودمختاری کاهش احساس شایستگی بی‌معنایی فعالیت‌ها فاصله از هویت استادانه دلزدگی	افت انگیزش و معنای حرفه‌ای	
پرهیز از مسئولیت‌های اضافی انتخاب کارهای کم‌ریسک محدود کردن دسترس‌پذیری «نه گفتن» برای بقا	راهبردهای خودحفاظتی و مرزبندی	

پیاده‌سازی مصاحبه‌های انجام شده در محور اول یعنی، عوامل مؤثر و زمینه‌سازی کم کاری پنهان، نشان داد که ۶۳ مضمون پایه در قالب ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده و چهار مضمون فراگیر شناسایی شدند. شبکه مضامین عوامل مؤثر و زمینه‌سازی کم کاری پنهان در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در شکل ۱ ترسیم شده است.



شکل ۱. شبکه مضامین عوامل مؤثر و زمینه ساز کم کاری پنهان

با توجه به شبکه مضامین و عوامل شناسایی شده در ادامه هر یک از این عوامل بر اساس مفاهیم و شاخص‌های آن تشریح شده است.

زمینه‌های ساختاری-سیاستی

این زمینه‌ها شامل کمی‌گرایی و فشار ارزیابی، دیوان‌سالاری، کمبود منابع، و بارکاری نامتوازن است. غلبه امتیازمحوری سبب می‌شود اعضا به حداقل‌های لازم برای پاسخ به شاخص‌ها بسنده کنند. دیوان‌سالاری فرساینده و مقررات مبهم، انرژی و انگیزه را کاهش می‌دهد. کمبود منابع و هزینه‌های شخصی، احساس بی‌اثری تلاش را تقویت می‌کند. بارکاری سنگین و تعارض نقش‌ها، اعضا را به خودحفاظتی شغلی سوق می‌دهد. در مجموع، این شرایط با تضعیف انگیزش و کاهش احساس معنا، بستر مناسبی برای کم کاری پنهان فراهم می‌سازد؛ زمانی که سیستم به دنبال کمیت است و فرایندهای ناکارآمد انرژی فرد را تحلیل می‌برند، منطقی‌ترین واکنش، کاهش تعهد به سطح قابل قبول سیستمی است (Galanis et al., 2024; Hamouche et al., 2023).

حکمرانی و مدیریت دانشگاهی

این عامل شامل ضعف رهبری، بی‌عدالتی سازمانی، شکست قرارداد روان‌شناختی و کاهش امنیت روانی است. تصمیم‌گیری متمرکز، تغییرات مکرر مدیریتی و فقدان بازخورد سازنده، احساس بی‌اهمیتی را تقویت می‌کند. تبعیض در فرصت‌ها و برخورد دوگانه، حس بی‌عدالتی و کاهش تعهد سازمانی را به دنبال دارد. وقتی وعده‌ها عملی نمی‌شوند، شکاف تلاش-پاداش ایجاد شده و فرد احساس بی‌قدری می‌کند (Putri et al., 2026). ترس از انتقاد و خودسانسوری به دلیل کاهش امنیت روانی، فضایی ایجاد می‌کند که افراد «کمتر دیده شدن» را ترجیح می‌دهند. این عوامل، اعضا را به سمت کاهش تعهد و کم کاری پنهان سوق می‌دهد.

اقلیم فرهنگی/بین فردی

این عامل در سه بُعد تضعیف سرمایه اجتماعی و اعتماد، عادی شدن حداقل گرایی، و تعارضات و فضای فرساینده دیده می شود. کاهش همکاری، بی اعتمادی و شکل گیری گروه بندی ها، بستر مشارکت معنادار را از بین می برد. در چنین فضایی، تلاش مضاعف دیده نمی شود و «حداقل انجام دادن» به هنجاری غیررسمی تبدیل می گردد. سیاست ورزی های خرد، تجربه طرد شدگی و تنش های درون گروهی، محیطی فرساینده ایجاد می کند که اعضا را به کناره گیری تدریجی سوق می دهد (Lawless, 2023). در نتیجه، اقلیم فرهنگی ناسالم با فرسایش اعتماد و عادی سازی بی تفاوتی، زمینه را برای بروز کم کاری پنهان فراهم می کند.

عوامل فردی / روانشناختی

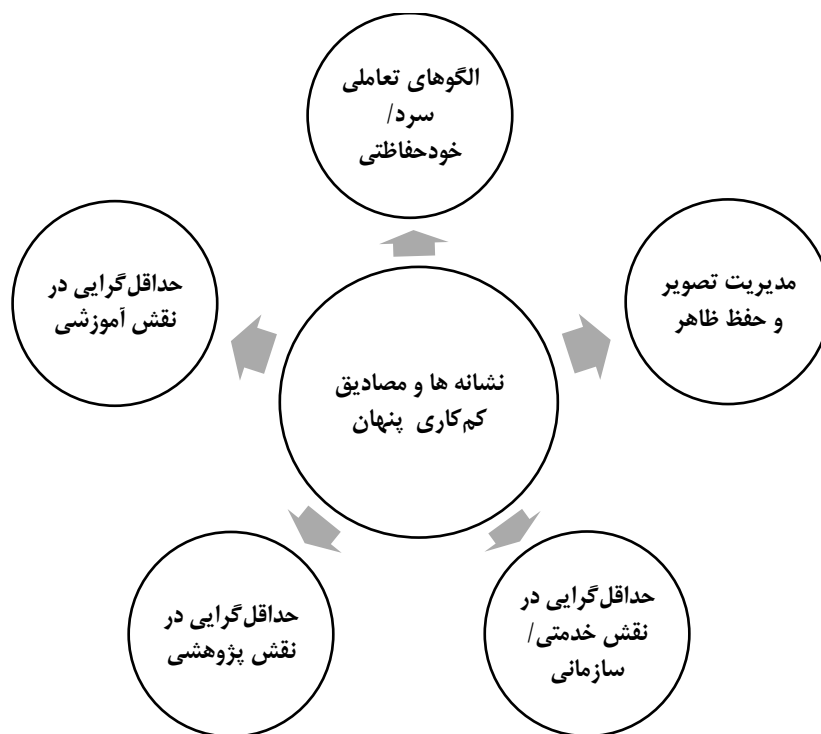
فرسودگی شغلی با نشانه هایی مانند خستگی مزمن، تهی شدگی هیجانی و کاهش تمرکز، توان استاد را برای مشارکت فعال کاهش می دهد. این وضعیت با افت انگیزش و معنای حرفه ای همراه است؛ کاهش خودمختاری، احساس عدم شایستگی و بی معنایی فعالیت ها، فرد را از هویت استادانه فاصله داده و دلزدگی شغلی ایجاد می کند. در چنین شرایطی، فرد به راهبردهای خودحفاظتی و مرزبندی روی می آورد؛ شامل پرهیز از مسئولیت های اضافی، انتخاب کارهای کم خطر، محدود کردن دسترس پذیری و «نه گفتن» قاطعانه (Kulhanek & Thaler, 2026). این عوامل فردی، پاسخی انطباقی و دفاعی به فشارهای محیطی هستند که به شکل گیری و تثبیت کم کاری پنهان منجر می شوند.

جدول ۴. نشانه ها و مصادیق (رفتاری) کم کاری پنهان

مضمون سازمان دهنده	مضمون فراگیر	مضامین پایه
کاهش کیفیت طراحی و اجرای تدریس	حداقل گرایی در نقش آموزشی	تکرار جزوه های قدیمی به روز رسانی نکردن منابع تدریس سطحی کاهش فعالیت های تعاملی ساده سازی افراطی محتوا
کاهش حمایت و تعامل با دانشجو		راهنمایی حداقلی پایان نامه کم کردن زمان مشاوره پاسخ گویی دیر هنگام بی تفاوتی به مشکلات یادگیری ارجاع سریع به آیین نامه
ارزیابی و بازخورد حداقلی		نمره دهی مکانیکی بازخورد کوتاه/ کلی تکالیف تکراری و کم عمق کاهش استانداردهای ارزیابی تساهل برای کاهش درگیری
کندی/توقیف در فعالیت پژوهشی	حداقل گرایی در نقش پژوهشی	عقب انداختن نگارش آثار پژوهشی دیر تحویل دادن کار مشترک پیگیری نکردن طرح/گرنه توقف های مکرر پژوهشی کاهش پیگیری چاپ آثار
پژوهش کم عمق یا کم ریسک		انتخاب موضوعات آسان تکرار خط پژوهشی بدون نوآوری پرهیز از پروژه های سنگین حداقل سازی تحلیل/کیفیت ترجیح کارهای سریع
کمیت گرایی و خروجی صوری		تمرکز بر تعداد مقالات خرد کردن نتایج

مضمون سازمان دهنده	مضمون فراگیر	مضامین پایه
کناره گیری از امور داوطلبانه و جمعی	حداقل گرایی در نقش خدمتی/سازمانی	مشارکت حداقلی در نگارش تولید گزارش/خروجی نمایشی
		نپذیرفتن مسئولیت مشارکت نکردن در کمیته‌ها ترک کارهای پشت‌صحنه کم کردن حضور مؤثر در گروه بی میلی به همکاری
نمایش فعالیت بدون درگیری واقعی	مدیریت تصویر و حفظ ظاهر	انجام حداقلی شرح وظایف کار برای رفع تکلیف پیگیری نکردن تا حصول نتیجه ارجاع کار به دیگران انجام دیر هنگام استناد به «وظیفه من نیست»
		گزارش سازی برجسته کردن کارهای کوچک حضور فیزیکی بدون مشارکت ارائه خروجی های نمایشی تولید «اثر قابل ارائه»
کاهش همکاری و همیاری	الگوهای تعاملی سرد/خودحفاظتی	انجام کارهای پرنمود/قابل دیده شدن پرهیز از کارهای کم اعتبار اما ضروری فعالیت های کوتاه مدت همراهی گزینشی با مدیران/پروژه ها
		جزیره ای کار کردن کاهش پروژه های مشترک حمایت نکردن از دیگران جدید اشتراک گذاری نکردن منابع بی اعتمادی عملی
		مرزبندی ارتباطی
		پاسخ های رسمی و کوتاه کاهش دسترس پذیری پرهیز از گفت و گوی عمیق فاصله گیری از تعارض کناره گیری اجتماعی در گروه

پیاده سازی مصاحبه های انجام شده در محور دوم یعنی، نشانه ها و مصادیق کم کاری پنهان، نشان داد که ۵۸ مضمون پایه در قالب ۱۲ مضمون سازمان دهنده و ۵ مضمون فراگیر شناسایی شدند. شبکه مضامین نشانه ها و مصادیق کم کاری پنهان در دانشگاه های دولتی شهر تهران در شکل شماره ۲ ترسیم شده است.



شکل ۲. شبکه مضامین نشانه ها و مصادیق کم کاری پنهان

با توجه به شبکه مضامین و عوامل شناسایی شده در ادامه هر یک از این عوامل بر اساس مفاهیم و شاخص های آن تشریح شده است.

حداقل گرایی در نقش آموزش

حداقل گرایی در نقش آموزشی، اولین و آشکارترین عرصه بروز پدیده کم کاری پنهان در میان اعضای هیئت علمی است. این مضمون نشان می دهد که چگونه استاد دچار کم کاری پنهان، کیفیت و عمق فعالیت های آموزشی خود را به حداقل ممکن کاهش می دهد. کاهش کیفیت طراحی و اجرای تدریس از طریق تکرار جزوه های قدیمی، عدم به روزرسانی منابع، تدریس سطحی و پرهیز از فعالیت های تعاملی، اولین نشانه این وضعیت است. در کنار آن، کاهش حمایت و تعامل با دانشجو به شکل راهنمایی حداقلی پایان نامه، کم کردن زمان مشاوره و بی تفاوتی نسبت به مشکلات یادگیری خود را نشان می دهد (Putri et al, 2026). همچنین ارزیابی و بازخورد حداقلی شامل نمره دهی مکانیکی، بازخوردهای کلی و کوتاه، و کاهش استانداردهای ارزیابی است که در مجموع به «رفع تکلیف» در فرآیند آموزش تبدیل می شود (Zhou et al., 2026).

حداقل گرایی در نقش پژوهش

دومین قلمرو بروز کم کاری پنهان، حوزه پژوهش است که به دلیل ماهیت داوطلبانه و فرانقشی بسیاری از فعالیت های پژوهشی، بستر مناسبی برای کناره گیری پنهان فراهم می آورد. کندی و تعویق در فعالیت های پژوهشی شامل عقب انداختن نگارش آثار، دیر تحویل دادن کار مشترک، توقف های مکرر پژوهشی و کاهش پیگیری برای چاپ آثار است (Khan et al., 2025). در کنار آن، پژوهش کم عمق یا کم ریسک به شکل انتخاب موضوعات آسان، تکرار خط پژوهشی بدون نوآوری، پرهیز از پروژه های سنگین و حداقل سازی کیفیت تحلیل بروز می کند. این وضعیت با کمیت گرایی و خروجی صوری تکمیل می شود؛ جایی که استاد صرفاً بر تعداد مقالات تمرکز کرده، نتایج پژوهش را خرد می کند و مشارکت حداقلی در نگارش دارد (Putri et al, 2026).

حداقل گرایی در نقش خدمتی / سازمانی

سومین بعد نشانه های کم کاری پنهان، به نقش خدمتی و مشارکت سازمانی اعضای هیئت علمی بازمی گردد. کناره گیری از امور داوطلبانه و جمعی، بارزترین مصداق این مضمون است که در قالب نپذیرفتن مسئولیت های اضافی، مشارکت نکردن در کمیته ها، ترک کارهای پشت صحنه، کم کردن

حضور مؤثر در گروه و بی میلی به همکاری ظاهر می شود (Lawless, 2023). این رفتارها در حالی رخ می دهد که استاد همچنان انجام حداقلی شرح وظایف رسمی خود را ادامه می دهد؛ اما این انجام وظیفه نیز صرفاً به شکل «رفع تکلیف» و بدون پیگیری تا حصول نتیجه نهایی است. استناد به عبارت «وظیفه من نیست»، انجام دیر هنگام امور و ارجاع کار به دیگران، از دیگر نشانه های این وضعیت است (Esen, 2023).

مدیریت تصویر و حفظ ظاهر

یکی از ظریف ترین و در عین حال پیچیده ترین ابعاد کم کاری پنهان، تلاش برای حفظ ظاهر حرفه ای و مدیریت تصویر در برابر ذی نفعان است. نمایش فعالیت بدون درگیری واقعی از طریق گزارش سازی، برجسته کردن کارهای کوچک، حضور فیزیکی بدون مشارکت مؤثر و ارائه خروجی های صرفاً نمایشی، اولین راهبرد در این حوزه است (Armstrong & Pfandler, 2024). استاد با تولید «اثر قابل ارائه» سعی می کند تصویری از یک عضو فعال و متعهد بسازد، در حالی که در عمل، کمترین سرمایه روانی و عاطفی را صرف امور دانشگاهی می کند. در کنار این، انتخاب گری گزینشی در فعالیت ها به شکل انجام کارهای پرنمود و قابل دیده شدن، پرهیز از کارهای کم اعتبار اما ضروری، و همراهی گزینشی با مدیران یا پروژه های خاص بروز می کند (Atiku et al., 2025).

الگوهای تعاملی سرد/ خودحفاظتی

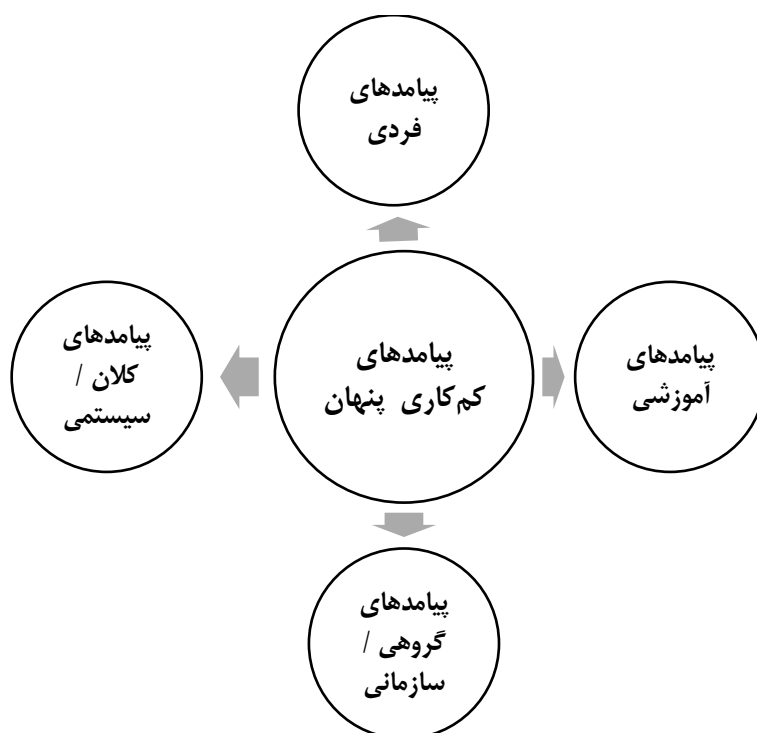
پنجمین و آخرین مضمون سازمان دهنده نشانه های کم کاری پنهان، به الگوهای تعاملی و ارتباطی اساتید در محیط دانشگاه بازمی گردد. کاهش همکاری و همیاری از طریق جزیره ای کار کردن، کاهش پروژه های مشترک، حمایت نکردن از دیگران جدید، و اشتراک نگذاشتن منابع، اولین جلوه این وضعیت است (Dutta et al., 2024). این رفتارها سرمایه اجتماعی سازمانی را تضعیف کرده و همکاری علمی را به حداقل می رساند. در کنار آن، مرزبندی ارتباطی به شکل پاسخ های رسمی و کوتاه، کاهش دسترس پذیری، پرهیز از گفت و گوی عمیق، فاصله گیری از تعارض و کناره گیری اجتماعی در گروه خود را نشان می دهد (Toska et al., 2025).

جدول ۶. پیامدهای کم کاری پنهان

مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده	مضمون فراگیر
کاهش احساس اثرگذاری افت افتخار شغلی بی معنایی کار فاصله گیری از نقش علمی کاهش انگیزه رشد	تضعیف معنای حرفه ای و هویت استادانه	پیامدهای فردی (هویتی/ روان شناختی)
خستگی پایدار بدبینی به سازمان کاهش امید به اصلاح افزایش کناره گیری؛ تمایل به خروج/ بازنشستگی زودهنگام	تشدید فرسودگی و بدبینی	
کاهش نوآوری افت کیفیت خروجی ها کاهش شبکه سازی علمی از دست رفتن فرصت های معتبر افت یادگیری مستمر	رکود و افت توسعه حرفه ای	
یادگیری سطحی کاهش عمق علمی افت مهارت محوری کاهش استانداردهای آموزشی نارضایتی آموزشی	افت کیفیت یاددهی-یادگیری	پیامدهای آموزشی (دانشجومحور)

مضمین پایه	مضمون سازمان دهنده	مضمون فراگیر
ضعف مربی گری راهنمایی ناکافی پایان نامه سردی رابطه آموزشی کاهش دسترس پذیری افزایش تعارضات آموزشی	کاهش حمایت و ارتباط استاد-دانشجو	
الگوسازی منفی کاهش فشار هنجاری برای تلاش افت همکاری جمعی کاهش انگیزه افراد پرتلاش	سرایت رفتاری و نرمال شدن کم کاری	پیامدهای گروهی/سازمانی
بی اعتمادی نهادی کاهش همدلی افزایش کنترل/نظارت رسمی تعارضات بیشتر کاهش همکاری بین گروه ها	فرسایش اعتماد و سرمایه اجتماعی	
کاهش کیفیت برنامه ها کندی اجرای پروژه ها کاهش بهره وری آموزشی/پژوهشی تضعیف اعتبار گروه/دانشگاه افزایش هزینه های پنهان	افت عملکرد و کیفیت نهادی	
فاصله از تولید علم مسئله محور کاهش اثر اجتماعی دانشگاه کاهش کیفیت سرمایه انسانی خروجی افت جایگاه علمی	تضعیف مأموریت دانشگاه	پیامدهای کلان/سیستمی
تقویت دیوان سالاری و کنترل کاهش نوآوری سازمانی تشدید مهاجرت/ترک خدمت قفل شدن مسیرهای اصلاح	بازتولید ناکارآمدی و چرخه معیوب	

پیاده سازی مصاحبه های انجام شده در محور سوم یعنی، پیامدهای کم کاری پنهان، نشان داد که ۴۷ مضمون پایه در قالب ۱۰ مضمون سازمان دهنده و ۴ مضمون فراگیر شناسایی شدند. شبکه مضامین پیامدهای کم کاری پنهان در دانشگاه های دولتی در شکل شماره ۳ ترسیم شده است.



شکل ۳. شبکه مضامین پیامدهای کم کاری پنهان

با توجه به شبکه مضامین و عوامل شناسایی شده در ادامه هر یک از این عوامل بر اساس مفاهیم و شاخص‌های آن تشریح شده است.

پیامدهای فردی (هویت / روانشناختی)

کم کاری پنهان در سطح فردی، فراتر از عملکرد شغلی، هویت حرفه‌ای و سلامت روانی استاد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. تضعیف معنای حرفه‌ای و هویت استادانه اولین پیامد است؛ استاد با کناره‌گیری از نقش‌های فراقش، احساس اثرگذاری و افتخار شغلی را از دست داده و با بی‌معنایی کار مواجه می‌شود (Dillard et al., 2025). تشدید فرسودگی و بدبینی به شکل خستگی پایداری، کاهش امید به اصلاح بروز کرده و زمینه‌ساز تمایل به خروج یا بازنشستگی زود هنگام می‌شود (Ng et al., 2025). رکود و اُفت توسعه حرفه‌ای نیز شامل کاهش نوآوری، اُفت کیفیت خروجی‌ها، کاهش شبکه‌سازی علمی و از دست رفتن فرصت‌های پژوهشی است (Xueyun et al., 2025).

پیامدهای آموزشی (دانشجور محور)

این پیامدها مستقیماً به رسالت اصلی دانشگاه مرتبط است. اُفت کیفیت یاددهی-یادگیری اولین پیامد است؛ کم کاری پنهان منجر به یادگیری سطحی، کاهش عمق علمی، اُفت مهارت‌محوری، کاهش استانداردهای آموزشی و نارضایتی دانشجویان می‌شود (Putri et al., 2026). این امر در دانشگاه‌های دولتی که تربیت نیروی انسانی متخصص را بر عهده دارند، در چهارچوب مطالعه انجام شده، پیامد بلندمدتی برای کیفیت سرمایه انسانی دارد (Khan et al., 2025). کاهش حمایت و ارتباط استاد-دانشجو به شکل ضعف مربی‌گری، راهنمایی ناکافی پایان‌نامه، سردی رابطه آموزشی، کاهش دسترس‌پذیری و افزایش تعارضات آموزشی بروز می‌کند (Zhou et al., 2026).

پیامدهای گروهی / سازمانی

در سطح گروهی، کم کاری پنهان به مثابه پدیده‌ای مسری عمل می‌کند. سرایت رفتاری و عادی شدن کم کاری خطرناک‌ترین پیامد است؛ مشاهده دیگری که با حداقل وظایف بدون پیامد منفی به کار ادامه می‌دهند، این رفتار را به هنجاری غیررسمی تبدیل می‌کند (Dutta et al., 2024). این الگوسازی منفی، فشار هنجاری برای تلاش را کاهش داده، انگیزه افراد پرتلاش را سرکوب کرده و به اُفت همکاری جمعی منجر می‌شود (Gone et al., 2026). فرسایش اعتماد و سرمایه اجتماعی شامل بی‌اعتمادی نهادی، کاهش همدلی، افزایش نظارت‌های رسمی و تعارضات بیشتر است.

(Islam et al., 2026). اُفت عملکرد و کیفیت نهادی نیز شامل کاهش کیفیت برنامه‌ها، کندی اجرای پروژه‌ها، کاهش بهره‌وری، تضعیف اعتبار گروه و دانشگاه، و افزایش هزینه‌های پنهان است (Moisoglou et al., 2025).

پیامدهای کلان / سیستمی

این پیامدها فراتر از سطح فرد و سازمان، به مأموریت بنیادین نظام آموزش عالی مربوط می‌شود. تضعیف مأموریت دانشگاه اولین پیامد کلان است؛ دانشگاه با اعضای دچار کم کاری پنهان، از تولید علم مسئله-محور فاصله گرفته، اثر اجتماعی خود را از دست می‌دهد، کیفیت سرمایه انسانی خروجی کاهش یافته و جایگاه علمی ملی و بین‌المللی آن تنزل می‌کند (Atiku et al., 2025). بازتولید ناکارآمدی و چرخه معیوب دومین پیامد است؛ کم کاری پنهان خود به عاملی برای تشدید دیوان‌سالاری و کنترل‌های مدیریتی تبدیل می‌شود (Esen, 2023). مدیران به جای ریشه‌یابی، نظارت‌ها و قوانین سخت‌گیرانه را افزایش می‌دهند که این امر به تشدید بی‌اعتمادی، کاهش نوآوری و احساس قفل شدن مسیرهای اصلاح از دیدگاه مشارکت کنندگان می‌انجامد (Lawless, 2023).

بحث و نتیجه گیری

در این بخش، هر یک از این یافته‌ها در پرتو مبانی نظری و پیشینه‌های تجربی مورد بحث قرار می‌گیرد و ضمن تبیین انسجام درونی یافته‌ها، قرابت‌ها و تمایزهای آن با مطالعات پیشین تشریح می‌شود.

اولین یافته مهم پژوهش حاضر، شناسایی چهار دسته عامل زمینه‌ساز در سطح «ساختاری-سیاستی»، «حکمرانی و مدیریت دانشگاهی»، «اقلیم فرهنگی/بین فردی» و «عوامل فردی/روان‌شناختی» بود. این یافته به وضوح نشان می‌دهد که کم کاری پنهان پدیده‌ای تک‌عاملی نیست، بلکه برآیندی از تعامل میان ساختارهای کلان، شیوه‌های مدیریتی، فرهنگ سازمانی و وضعیت روانی فرد است. این یافته با نتایج مطالعه Stefańska و دیگران (2026) همسو است که نشان دادند ادراک بی‌عدالتی در فرایندهای ارزیابی و تخصیص منابع، قوی‌ترین پیش‌بین کننده قصد کم کاری پنهان در سازمان‌های دانش‌محور است.

دومین یافته پژوهش، شناسایی پنج دسته نشانه و مصداق رفتاری کم کاری پنهان شامل حداقل‌گرایی در نقش آموزشی، پژوهشی، خدماتی، مدیریت تصویر و الگوهای تعاملی سرد بود. این یافته از آن جهت حائز اهمیت است که برخلاف تصور رایج که کم کاری پنهان را صرفاً معادل «تبلی» یا «غیبت ذهنی» می‌داند (Lu et al., 2023)، نشان می‌دهد این پدیده دارای لایه‌های رفتاری پیچیده و تا حد زیادی پنهان است. «مدیریت تصویر و حفظ ظاهر» به عنوان یکی از مضامین فراگیر نشانه‌ها، تمایز اساسی کم کاری پنهان از مفاهیمی همچون کناره‌گیری روان‌شناختی را آشکار می‌سازد (Armstrong & Pfandler, 2024).

سومین یافته پژوهش، پیامدهای چهارگانه کم کاری پنهان در سطوح فردی، آموزشی، سازمانی و کلان/سیستمی بود. این یافته نشان می‌دهد که کم کاری پنهان برخلاف تصور برخی پژوهشگران که آن را مکانیسمی حفاظتی و حتی مثبت ارزیابی کرده‌اند (Dillard et al., 2025)، دارای پیامدهای عمیقاً مخرب و زنجیره‌ای است. در سطح فردی، «تضعیف معنای حرفه‌ای و هویت استادانه» و «تشدید فرسودگی و بدبینی» نشان می‌دهد که آنچه به عنوان راهبردی خودحفاظتی آغاز می‌شود، در نهایت به بحران هویت و افزایش تمایل به خروج از حرفه منجر می‌گردد (Xueyun et al., 2025). این یافته با پژوهش Ng و دیگران (2025) که نشان دادند کم کاری پنهان در میان پزشکان با نشانه‌های بالای بدبینی و دل‌سردی همراه است، همخوانی کامل دارد. در سطح آموزشی، «اُفت کیفیت یاددهی-یادگیری» و «کاهش حمایت استاد-دانشجو» که مستقیماً بر رسالت اصلی دانشگاه تأثیر می‌گذارد، با نتایج مطالعات Khan و دیگران (2025) و Putri و دیگران (2026) همسو است. یافته‌های این پژوهش در پرتو چهار نظریه راهنما، حاوی نکات نظری زیر است:

نظریه تبادل اجتماعی: یافته «شکست قرارداد روان‌شناختی» تأییدکننده این نظریه است؛ اما سهم جدید پژوهش، شناسایی «مدیریت تصویر» به عنوان راهبردی است که فرد در آن، «حضور نمادین» را حفظ می‌کند بدون سرمایه‌گذاری واقعی. نظریه عدالت سازمانی: یافته «بی‌عدالتی سازمانی» با این نظریه همسو است؛ اما بُعد تازه آن، نقش کلیدی «عدالت تعاملاتی» (احترام و توجه مدیریتی) در محیط دانشگاهی است.

مدل تقاضا-منابع شغلی: یافته‌ها نشان داد که «بار کاری» و «کمبود منابع» به فرسودگی منجر می‌شوند؛ اما سهم جدید، شناسایی «عادی شدن حداقل گرایی» به عنوان عاملی جمعی-فرهنگی است که تعادل تقاضا-منابع را بر هم می‌زند.

نظریه خودتعیین‌گری: یافته «کاهش خودمختاری و شایستگی» این نظریه را تأیید می‌کند؛ اما نکته جدید آن است که «سرایت رفتاری کم کاری» می‌تواند نیاز به «تعلق» را تضعیف و انگیزه درونی را فرسایش دهد.

آنچه این پژوهش را از مطالعات پیشین متمایز می‌کند، شناسایی «مدیریت تصویر» و «سرایت رفتاری» به عنوان حلقه‌های واسط میان عوامل زمینه‌ساز و پیامدهاست. همچنین کم کاری پنهان نه یک رفتار فردی، بلکه پدیده‌ای سیستمی و ساختاری است که ریشه در ناکارآمدی‌های سازمانی دارد.

تأمل نظری بر یافته‌ها نشان می‌دهد که مدل مفهومی مستخرج از این پژوهش را می‌توان در چهارچوب ترکیبی از نظریه تبادل اجتماعی، نظریه عدالت سازمانی، مدل تقاضا-منابع شغلی و نظریه خودتعیین‌گری تبیین کرد. به این صورت که کاهش منابع شغلی و افزایش تقاضاها و ادراک بی‌عدالتی در توزیع پاداش‌ها و فرایندهای تصمیم‌گیری، قرارداد روان‌شناختی میان استاد و دانشگاه را می‌شکند (تبادل اجتماعی). در نتیجه، استاد برای بازگرداندن تعادل و حفظ سلامت روانی خود، به صورت آگاهانه سطح درگیری عاطفی و شناختی خود را کاهش می‌دهد (کم کاری پنهان) که این امر در تضاد مستقیم با نیازهای بنیادین خودتعیین‌گری (استقلال، شایستگی و ارتباط) قرار دارد. آنچه این پژوهش را از مطالعات پیشین متمایز می‌کند، شناسایی «مدیریت تصویر» و «سرایت رفتاری» به عنوان حلقه‌های واسط میان عوامل زمینه‌ساز و پیامدهاست که در مدل‌های خطی پیشین کمتر مورد توجه قرار گرفته بودند.

یافته‌ها نشان داد که پدیده کم کاری پنهان یک رفتار سازمانی چندلایه، زمینه‌مند و تا حد زیادی پنهان است که تحت تأثیر تعامل پیچیده‌ای از عوامل ساختاری-سیاستی، حکمرانی و مدیریت دانشگاهی، اقلیم فرهنگی/بین فردی و عوامل فردی/روان‌شناختی شکل می‌گیرد.

نشانه‌های این پدیده عمدتاً در قالب حداقل گرایی در نقش‌های آموزشی، پژوهشی و خدماتی، همراه با مدیریت تصویر و حفظ ظاهر، و نیز الگوهای تعاملی سرد و خودحفاظتی بروز می‌کند. آنچه کم کاری پنهان را از مفاهیم مشابهی متمایز می‌سازد، ماهیت آگاهانه، استراتژیک و هدفمند آن در جهت انجام دقیق حداقل‌های تعریف‌شده در شرح وظایف و هم‌زمان پرهیز از هرگونه رفتار داوطلبانه و فراتر از حد است. با این حال، برجستگی «مدیریت تصویر» در بافت دانشگاه‌های دولتی ایران را باید در پیوند با ویژگی‌های فرهنگی و سازمانی این محیط تفسیر کرد. در سازمان‌های دانشگاهی سلسله‌مراتبی و مبتنی بر منزلت، به‌ویژه در بافتی که ارزیابی‌های رسمی، روابط غیررسمی و قضاوت دیگران و مدیران نقش پررنگی در شکل‌گیری اعتبار حرفه‌ای دارند، اعضای هیئت علمی ممکن است بیش از آنکه درگیر تغییر آشکار در حجم کار شوند، به حفظ ظاهر حرفه‌ای و کنترل ادراک دیگران حساس باشند. از این منظر، کم کاری پنهان الزاماً در قالب کناره‌گیری علنی بروز نمی‌کند، بلکه در قالب «حضور نمادین» و «نمایش تعهد» همراه با کاهش واقعی درگیری شناختی و عاطفی ظاهر می‌شود. افزون بر این، در زمینه‌های سیاسی-اجتماعی‌ای که امنیت شغلی، محدودیت‌های نهادی، و وابستگی مسیر ارتقا به ارزیابی‌های رسمی یا غیرشفاف وجود دارد، حفظ تصویر حرفه‌ای برای اعضای هیئت علمی به یک راهبرد بقا تبدیل می‌شود. بنابراین، مدیریت تصویر در این پژوهش نه صرفاً یک رفتار فردی، بلکه پاسخی استراتژیک به اقلیم سازمانی و اجتماعی‌ای است که در آن، دیده‌شدن متعهد بودن گاه مهم‌تر از خود تعهد واقعی می‌شود. از این رو، در مقایسه با بسیاری از بافت‌های شغلی دیگر، در دانشگاه‌های دولتی ایران کم کاری پنهان بیشتر در قالب بازنمایی تعهد بدون سرمایه‌گذاری عمیق حرفه‌ای بروز می‌کند، زیرا ارزش نمادین اعتبار، وجهه علمی و پرهیز از تعارض آشکار، امکان پنهان‌سازی این رفتار را افزایش می‌دهد.

پیامدهای این پدیده در چهار سطح فردی، آموزشی، سازمانی و کلان/سیستمی قابل ردیابی است. این پیامدها به وضوح نشان می‌دهد که کم کاری پنهان نه تنها بهره‌وری فردی و سازمانی را کاهش می‌دهد، بلکه می‌تواند به تدریج کارکردهای بنیادین نظام آموزش عالی در تولید علم، تربیت سرمایه انسانی و پاسخگویی به نیازهای جامعه را در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و در چهارچوب مطالعه‌شده مختل سازد.

بر این اساس، مقابله با پدیده کم کاری پنهان مستلزم مجموعه‌ای از مداخلات هم‌زمان در سطوح سیاستی، مدیریتی و سازمانی است. در سطح اجرایی، بازنگری در نظام ارزیابی عملکرد اعضای هیئت علم با تأکید بر کیفیت واقعی فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و خدماتی، و نه صرفاً شاخص‌های کمی و صوری، ضروری به نظر می‌رسد. همچنین، افزایش شفافیت در فرایندهای ارتقا، توزیع مسئولیت‌ها و تخصیص فرصت‌های حرفه‌ای می‌تواند از شکل‌گیری ادراک بی‌عدالتی و کاهش انگیزش جلوگیری کند. در سطح مدیریتی، توانمندسازی مدیران دانشگاهی و گروه‌های

آموزشی در زمینه رهبری حمایتی، بازخورد مؤثر، توزیع عادلانه بار کاری و مدیریت تعارض، می‌تواند زمینه بروز این پدیده را کاهش دهد. افزون بر این، ایجاد سازوکارهای تقویت مشارکت، تعلق سازمانی، انگیزش درونی و قدردانی از رفتارهای فرانقشی در میان اعضای هیئت علمی، از جمله اقداماتی است که می‌تواند به افزایش درگیری حرفه‌ای و کاهش کم کاری پنهان بینجامد. به طور مشخص، طراحی نظام‌های ارزیابی چندمنبعی، استقرار سازوکارهای منظم پایش عملکرد، و ایجاد مشوق‌های غیرمالی و حرفه‌ای برای فعالیت‌های کیفی، از جمله راهکارهای عملیاتی قابل توصیه برای دانشگاه‌های دولتی است.

از منظر نظری، پژوهش حاضر با ارائه یک مدل بومی و چندلایه از عوامل، نشانه‌ها و پیامدهای کم کاری پنهان در دانشگاه‌های دولتی، به گسترش ادبیات موجود کمک می‌کند.

در نهایت، این پژوهش نشان داد که کم کاری پنهان پدیده‌ای چندلایه و زمینه‌مند در نظام آموزش عالی ایران است که در صورت عدم تشخیص و مداخله به موقع، می‌تواند به تدریج کارکردهای سازمانی و آموزشی دانشگاه‌های دولتی را تضعیف کرده و از دید مشارکت‌کنندگان، جایگاه علمی آن‌ها را در سطوح ملی و بین‌المللی با مخاطره مواجه سازد. بنابراین، توجه جدی سیاست‌گذاران آموزش عالی و مدیران دانشگاهی به ریشه‌های ساختاری، مدیریتی و فرهنگی این پدیده، یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر برای حفظ و ارتقای بهره‌وری و تعالی دانشگاه‌های دولتی ایران است.

پژوهش حاضر، همانند هر مطالعه دیگری، با محدودیت‌هایی همراه بوده است که در تفسیر یافته‌ها باید مورد توجه قرار گیرد. نخست، با توجه به ماهیت کیفی پژوهش و تمرکز آن بر ۱۸ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، یافته‌ها از قابلیت تعمیم آماری به همه دانشگاه‌ها و سایر بافت‌های آموزش عالی کشور برخوردار نیستند. با این حال، هدف این پژوهش دستیابی به فهمی عمیق، زمینه‌مند و تفسیری از پدیده کم کاری پنهان بود. دوم، تمرکز مطالعه بر دانشگاه‌های دولتی شهر تهران موجب می‌شود که تجربه‌های زیسته اعضای هیئت علمی در سایر انواع دانشگاه‌ها، از جمله دانشگاه‌های غیردولتی، آزاد، پیام‌نور یا دانشگاه‌های واقع در دیگر استان‌ها، لزوماً در این یافته‌ها بازتابی نداشته باشد. سوم، داده‌های پژوهش بر پایه مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و روایت‌های خودگزارش‌دهی مشارکت‌کنندگان گردآوری شده‌اند؛ از این رو، احتمال تأثیر ملاحظه‌کاری، خودسانسوری یا تمایل به ارائه تصویری اجتماعی‌پسند از خود، به‌ویژه با توجه به حساسیت موضوع، وجود داشته باشد. چهارم، این پژوهش تصویری مقطعی از پدیده در یک بازه زمانی مشخص ارائه می‌دهد؛ بنابراین، بررسی تغییرات این پدیده در طول زمان و تحت تأثیر تحولات مدیریتی، سیاستی و سازمانی، نیازمند مطالعات طولی و تکمیلی است.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسندگان اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده‌اند و این موضوع مورد تأیید همه آنهاست.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش تمامی بخش‌های این پژوهش مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

حامی مالی

مقاله حاضر بدون دریافت حمایت مالی انجام شده است.

سپاسگزاری

از کلیه مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر کمال تشکر را داریم.

References

- Alhammadi, H. Y., Ban-Melhem, S., Almazrouei, S., Al-Hawari, M. A., Mohd-Shamsudin, F., & Saud, J. (2026). Compassion at work: A catalyst for servant leadership and reducing employee quiet quitting behaviors. *Management Research Review*, 49(4), 448–467. <https://doi.org/10.1108/MRR-09-2025-0729>
- Anand, A., Doll, J., & Ray, P. (2024). Drowning in silence: A scale development and validation of quiet quitting and quiet firing. *International Journal of Organizational Analysis*, 32(4), 721–743. <https://doi.org/10.1108/IJOA-01-2023-3600>
- Armstrong, R., & Pfandler, C. (2024). Taming a wild new term: Exploring the concept of quiet quitting as a coping response. *Employee Relations: The International Journal*, 46(8), 1805–1825. <https://doi.org/10.1108/ER-03-2024-0172>
- Atiku, S. O., Jeremiah, A., & Genty, K. I. (2025). Effects of workplace silence, quiet quitting, and quiet firing on employee turnover: evidence from the service industry. *International Journal of Organizational Analysis*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/IJOA-04-2025-5389>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Dillard, N., Cavallo, T., & Zhang, P. (2025). A Return to Humanism: A Multi-Level Analysis Exploring the Positive Effects of Quiet Quitting. *Human Resource Development Review*, 24(2), 127-156. <https://doi.org/10.1177/15344843241285642>
- Dutta, D. S., Thomas, A., Shiva, A., Papa, A., & Cuomo, M. T. (2024). The hustle behind knowledge: role of workplace ostracism and knowledge hiding towards quiet quitting in knowledge-intensive organisations. *Journal of Knowledge Management*, 28(10), 2911–2939. <https://doi.org/10.1108/JKM-01-2024-0035>
- Esen, D. (2023). Quiet Quitting in Public Institutions: A Descriptive Content Analysis. *International Journal of Contemporary Economics and Administrative Sciences*, 13(1), 296–326. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8428256>
- Galanis, P., Moisoglou, I., Katsiroumpa, A., Vraka, I., Siskou, O., Konstantakopoulou, O., & Kaitelidou, D. (2024). Moral Resilience Reduces Levels of Quiet Quitting, Job Burnout, and Turnover Intention among Nurses: Evidence in the Post COVID-19 Era. *Nursing Reports*, 14(1), 254-266. <https://doi.org/10.3390/nursrep14010020>
- Gone, Y. S. P., Naim, M. F., & Peethambaran, M. (2026). Sounding the silence: examining the antecedents and outcomes of quiet quitting. *International Journal of Organizational Analysis*, 34(1), 165–184. <https://doi.org/10.1108/IJOA-09-2024-4794>
- Guberti, M., Morri, M., & Cerbaso, F. (2026). Quiet Quitting and conscious organization among healthcare professionals in the hospital setting: a cross-sectional study. *Journal of Public Health*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1007/s10389-026-02731-1>
- Hamouche, S., Koritos, C., & Papastathopoulos, A. (2023). Quiet quitting: relationship with other concepts and implications for tourism and hospitality. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 35(12), 4297–4312. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-11-2022-1362>
- Islam, M. A., Somu, S., & Karatepe, O. M. (2026). Antecedents and consequences of quiet quitting: a systematic literature review. *The Service Industries Journal*, 1–36. <https://doi.org/10.1080/02642069.2026.2650783>
- Jain, S. (2026). Quiet quitting: a bibliometric analysis and future research directions. *Employee Relations: The International Journal*, 48(2), 243–273. <https://doi.org/10.1108/ER-05-2025-0335>
- Karrani, M. A., Bani-Melhem, S., & Mohd-Shamsudin, F. (2024). Employee quiet quitting behaviours: Conceptualization, measure development, and validation. *The Service Industries Journal*, 44(3–4), 218–236. <https://doi.org/10.1080/02642069.2023.2286604>

- Khan, I., Hussain, B., Waseem, M., & Khan, A. (2025). Exploring the impact of quiet quitting on academic standards, student satisfaction, and research output: A human resource perspective using job demand-resource theory. *Social Science Review Archives*, 3(3), 1308–1317. <https://doi.org/10.70670/sra.v3i3.958>
- Kim, K. T., & Sohn, Y. W. (2024). The impact of quiet quitting on turnover intentions in the era of digital transformation: The mediating roles of job satisfaction and affective commitment, and the moderating role of psychological safety. *Systems*, 12(11), 460. <https://doi.org/10.3390/systems12110460>
- Kulhanek, A., & Thaler, B. (2026). Just a phase or quiet quitting? Exploring low study activity among university students. *Journal of Further and Higher Education*, 50(6), 1–16. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2026.2651730>
- Kour, G., & Parrey, A. H. (2026). The ethical dilemma of quiet quitting at work: A LinkedIn-based netnographic analysis. *International Journal of Ethics and Systems*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/IJOES-03-2025-0153>
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159–174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Lawless, B. (2023). Performative enactments of resistance to academic neoliberalization: Quiet quitting as educational transgression and sustainability. *Communication Education*, 72(3), 316–319. <https://doi.org/10.1080/03634523.2023.2207144>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lu, M., Al Mamun, A., & Chen, X. (2023). Quiet quitting during COVID-19: The role of psychological empowerment. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 485. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02012-2>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Moisoglou, I., Katsiroumpa, A., Papathanasiou, I. V., Konstantakopoulou, O., Katharaki, M., Malliarou, M., ... & Galanis, P. (2025). Engaging leadership reduces quiet quitting and improves work engagement: Evidence from nurses in Greece. *Nursing Reports*, 15(7), 247. <https://doi.org/10.3390/nursrep15070247>
- Moisoglou, I., Katsiroumpa, A., Prasini, I., Gallos, P., Kalogeropoulou, M., & Galanis, P. (2024). Innovation support reduces quiet quitting and improves innovative behavior and innovation outputs among nurses in Greece. *Nursing Reports*, 14(4), 2618–2628. <https://doi.org/10.3390/nursrep14040193>
- Ng, I. K., Goh, W. G., Thong, C., & Teo, K. S. (2025). ‘Quiet quitting’ among medical practitioners: A hallmark of burnout, disillusionment and cynicism. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 118(3), 73–77. <https://doi.org/10.1177/01410768241311059>
- Özen, H., Korkmaz, M., Konucuk, E., Çeven, B., Say, N., Menşan, N. Ö., & Chan, T. C. (2024). Evaluation of quiet quitting: Is the bell ringing?. *Journal of Qualitative Research in Education*, (38), 108–142. <https://doi.org/10.14689/enad.38.1910>
- Putri, V. W., Abiprayu, K. B., & Airyq, I. M. (2026). The effect of the quiet quitting phenomenon: An empirical study on universities in Indonesia. *Journal of Applied Research in Higher Education*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/JARHE-12-2024-0709>
- Serenko, A. (2024). The human capital management perspective on quiet quitting: recommendations for employees, managers, and national policymakers. *Journal of Knowledge Management*, 28(1), 27–43. <https://doi.org/10.1108/JKM-10-2022-0792>

- Stefańska, M., Gawel, A., & Olejnik, I. (2026). The inclusion of employees in preventing quiet quitting among Generation X: the mediating role of organizational trust. *European Journal of Training and Development*, 50(10), 21–42. <https://doi.org/10.1108/EJTD-09-2025-0184>
- Toska, A., Dimitriadou, I., Togas, C., Nikolopoulou, E., Fradelos, E. C., Papathanasiou, I. V., Sarafis, P., Malliarou, M., & Saridi, M. (2025). Quiet Quitting in the Hospital Context: Investigating Conflicts, Organizational Support, and Professional Engagement in Greece. *Nursing Reports*, 15(2), 38. <https://doi.org/10.3390/nursrep15020038>
- Xueyun, Z., Al Mamun, A., Yang, Q., Naznen, F., & Ali, M. H. (2025). Modeling quiet quitting intention among academics: Mediating effect of work addiction and satisfaction. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 40(1), 84–120. <https://doi.org/10.1080/15555240.2024.2323636>
- Zhou, J., Soo, H. S., & Aziz, A. B. (2026). From multi-level stressors to quiet quitting: The mediating role of job burnout among vocational college lecturers. *Frontiers in Psychology*, 17, 1815670. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1815670>