



Research Paper

Conceptualization of academic neglect among graduate students: A case study of Kurdistan University

Ali Aminibagh¹, Parisa Simani², Jamal Salimi^{3*}

Received: Oct. 19, 2025; Accepted: Dec. 7, 2025

ABSTRACT

This study employs a grounded theory approach to explain academic neglect among graduate students. The participants consisted of master's and doctoral students at the University of Kurdistan, selected through purposive sampling, with 15 individuals ultimately included in the study. Data were collected through in-depth semi-structured interviews and analyzed via open, axial, and selective coding. The findings indicate that academic neglect is a multidimensional and institutional phenomenon shaped through the interaction of causal factors—such as a sense of educational meaninglessness, weak student-supervisor interaction, limited research resources, and economic pressures—with contextual conditions including suspended academic identity, uncertainty in academic trajectories, and weakened institutional belonging. Moreover, dysfunctional educational structures, the absence of psychological support, and cultural discontinuities act as intervening conditions that intensify this phenomenon. Accordingly, strategies such as restructuring the institutional culture of universities, empowering faculty members as facilitators of academic growth, strengthening psychological and social support systems, and reforming motivational and reward structures are recommended. The consequences of academic neglect manifest at both positive (enhanced self-awareness and reflective capacity) and negative (academic isolation and reduced professional engagement) levels. Overall, the results suggest that academic neglect is not an individual deficit but a reflection of deeper structural and cultural gaps within higher education, underscoring the need to redefine the university's role and its connection to students' lifeworlds.

Keywords: Academic neglect, graduate students, data-based theory, graduate students, academic motivation and commitment

1. Ph.D. Student in Higher Education Development Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

✉ Aliamini7401@gmail.com

2. Ph.D. Student in Higher Education Development Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

✉ parisasimani6700@gmail.com

3. Associate Professor in Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

✉ J.salimi@uok.ac.ir

* Corresponding Author



INTRODUCTION

Procrastination is not just about procrastinating; it is also a sign of a gap between the internal desire to learn and the external structures of education. Psychology has attributed this phenomenon more to anxiety, perfectionism, or poor self-regulation; but sociology shows that procrastination is an echo of incoherent educational structures, cultural pressures, and social inequalities. Considering what has been said, it should be acknowledged that academic procrastination should not be examined as a personal weakness or lack of time management skills, but as a symptom of a deeper crisis in the structure of meaning, culture, and the institution of the university. From this perspective, the procrastinating behaviors of graduate students are a reflection of a kind of academic alienation, the erosion of internal motivation, and the weakening of the link between academic commitment and the meaning of academic life. This research attempts to show that the treatment and prevention of neglect is not possible only through individual skills training or psychological counseling, but also requires a cultural and institutional reconstruction of the university; a reconstruction that returns the university from a system of regulations and documents to a house of thought, dialogue, and meaning. In such a perspective, the ultimate goal of the research is to rethink the relationship between academic culture, academic commitment, and the lived experience of students, so that a way can be found to restore meaning, trust, and participation in higher education.

METHODOLOGY

The present study, using a grounded theory approach, explored the concept of academic neglect among graduate students. The participants included fifteen master's and doctoral students from the University of Kurdistan in various fields who were selected through a purposive snowball sampling method until theoretical saturation was achieved. Data were collected through in-depth semi-structured interviews and analyzed through three stages of open, axial, and selective coding.

FINDINGS

The findings showed that academic neglect among students is the result of a set of causal and contextual factors interacting with intervening conditions. Among the causal factors are a sense of academic meaninglessness, weakness in the guidance system and interaction between professors and students, limited research resources and inadequate academic space, economic and livelihood pressures, and a passive and unmotivated academic culture. At the level of contextual conditions, factors such as unpredictability of the academic path, suspension of academic identity, lack of a clear vision, institutional anxiety, communication instability, a gap in the professor-student relationship, and a break in the sense of academic belonging play a role. At the same time, the inefficient structure of the educational system, lack of psychological and counseling support, low quality of professor-student interaction,

and cultural disconnection are among the intervening conditions that affect the intensity and direction of this phenomenon. In response to this situation, strategies such as rearranging the university's institutional culture from formal discipline to internal responsibility, empowering faculty members as growth facilitators, creating psychological, social, and motivational support systems for students, reforming the motivational structure and reward system in higher education, and also meaningfully linking the university with society and the students' lifeworld are proposed. The consequences of academic neglect also manifest themselves at two levels, positive and negative: on the one hand, increasing self-awareness, learning to manage time and institutional pressures, and developing the ability to rethink scientific projects, and on the other hand, social isolation, reducing scientific interactions, losing educational and professional opportunities, and weakening the sense of belonging to the scientific community. Overall, the results of this study show that academic neglect among graduate students is not simply an individual problem, but a reflection of the ecological gap in higher education; a gap between structure, culture, and meaning that necessitates redefining the role of the university and rebuilding its connection with the student's lifeworld.

CONCLUSION

Academic neglect among graduate students is not an individual shortcoming but a socio-institutional phenomenon embedded in the structure of Iranian higher education. It emerges from the tension between the university as a bureaucratic institution and the student as a subject seeking meaning, autonomy, and an authentic academic identity. The findings indicate that experiences of meaninglessness, weak mentoring relationships, limited research resources, and economic pressures diminish motivation and undermine students' sense of academic belonging and trust. Consequently, the university drifts away from its mission of cultivating critical and independent thinkers and instead reproduces passivity and procrastination. At a deeper level, academic neglect reflects a broader crisis of meaning in Iranian universities—one in which knowing is increasingly detached from being. Addressing this crisis requires redefining the mission of higher education by shifting focus from credentials, quantity, and control toward growth, reflection, and intellectual self-awareness. Structural reforms in motivational systems, improvement of interpersonal dynamics, and reconnecting universities with students' social realities are essential. Ultimately, academic neglect serves as a mirror that reveals institutional shortcomings; overcoming it depends not on disciplinary measures but on rebuilding trust, belonging, and meaning within the academic culture. Higher education policymakers must therefore adopt structural, cultural, and managerial strategies to restore the university's role as a generator of knowledge and meaning.



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract

NOVELTY

The novelty of this research lies in the fact that it takes the phenomenon of academic procrastination beyond the level of individual and psychological explanations and reinterprets it within an ecological, cultural, and institutional framework. Unlike most previous studies that considered procrastination as a form of personal weakness, lack of skill, or inability to self-regulate, this research shows that academic procrastination among graduate students is a reflection of a crisis of meaning, a disconnection of communication, and structural instability in the academic lifeworld. The innovation of the research lies in presenting a multilevel interpretive model in which the interaction of causal, contextual, and intervening factors is understood as a network, and solutions are sought not simply in individual interventions, but in the cultural and institutional reconstruction of the university. From this perspective, the present study is an attempt to move from a psychotherapy-based perspective to a phenomenological and sociological understanding of "academic procrastination" as a symptom of a crisis of meaning in contemporary higher education.

FUNDING

This research received no fund from any funding agency in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

CONFLICT OF INTEREST

No conflict of interest has been declared by the authors.

BIBLIOGRAPHY

- Akram, A., Fu, C., Li, Y., Javed, M. Y., Lin, R., Jiang, Y., & Tang, Y. (2019). Predicting students' academic procrastination in blended learning course using homework submission data. *IEEE Access*, 7, 102487-102498. doi: 10.1109/ACCESS.2019.2930867
- Amiri Bagh, A., & Salimi, J. (2025). Qualitative analysis of faculty members' perceptions of the creative university: A path towards educational innovation. [A qualitative analysis of faculty members' perceptions of the creative university: A pathway toward educational innovation]. *Research and Planning in Higher Education*, 31(2), 45–66. doi: 10.61838/KMAN.IRPHE.31.2.3 [In Persian]
- Anderson, K. A. (2018). Increasing Sealant Retention During Orthodontic Treatment with Gingival Retraction Cord Isolation (Unpublished doctoral dissertation, College of Dentistry .
- Balkis, M., & Duru, E. (2016). Procrastination, Self-Regulation Failure, Academic Life Satisfaction, and Affective Well-Being: Underregulation or Misregulation Form. *European Journal of Psychology of Education*, 31, 439-459. doi:10.1007/s10212-015-0266-5
- Fakhrudiana, F. F., Ekadinata, N., & Rohman, M. F. (2024). Efektifitas SENADA terhadap Peningkatan Fungsi Kognitif Lansia dengan Demensia: Case Report. *Jurnal Medika Nusantara*, 2(2), 40-48. doi:10.59680/medika.v2i2.1104
- Farasatkah, M. (2022). Evolution of seven higher education climates and their future. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 14(3), 5-7. doi: 10.22035/isih.2022.407. [In Persian]
- Ganji, B., Tavakoli, S., Baniyasi Shahr-e Babak, F., & Asadi, S. (2016). Surveying the relationship between internet addiction and Academic Engagement of students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 9(2), 150-155. [In Persian]
- Ghanaati Kashani, J. (2021). Predicting academic procrastination based on identity styles and HEXACO personality traits among students during virtual learning due to COVID-19. *Journal of Modern Advances in Behavioral Sciences*, 6(55), 353–368. [In Persian]
- Hey, J., Chung, Y., Sethuraman, A., Lachance, J., Tishkoff, S., Sousa, V. C., & Wang, Y. (2018). Phylogeny estimation by integration over isolation with migration models. *Molecular Biology and Evolution*, 35(11), 2805-2818. doi: 10.1093/molbev/msy162
- Kandemir, M. (2014). The relationship between procrastination and motivation among university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 421–424. doi:10.13140/RG.2.2.27474.81607
- Liu, Y., Hussain, S., & Sarwat, M. (2020). Internet addiction and academic procrastination: A cross-cultural perspective. *Computers in Human Behavior*, 110, 106385. doi:10.2224/sbp.13402
- Lundborg, P., Rooth, D. O., & Alex-Petersen, J. (2022). Long-term effects of childhood nutrition: evidence from a school lunch reform. *The Review of Economic Studies*, 89(2), 876-908. doi:10.1093/restud/rdab028



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract



- Melgaard, J., Raiisi, P., & Riyassi, M. (2022). Academic procrastination in online learning environments. *Educational Research Review*, 37, 100491.
- Moore, C., Offenstien, J., & Shulock, N. (2011). *Consequences of neglect*. Institute for Higher Education Leadership & Policy. Sacramento, CA: California State University, Sacramento.
- Nikvarz, T., Bagheri, M., Boudaghi, A. and Shahryari, M. (2025). Sociological Analysis of Academic Procrastination among Graduate Students from the Perspective of Faculty Members: (A Case Study of Shahid Chamran University of Ahvaz). *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 31(3), 35-54. doi: 10.61838/KMAN.IRPHE.31.3.3 [In Persian]
- Pouratashi, M. (2023). A study on the social adjustment to university; Implications for enhancing persistence and retention of international students studying in Iran. *Journal of University Studies*, 2(2), 137-162. doi: 10.22035/jous.2024.5401.1088 [In Persian]
- Salehi, K., Habib Zadeh Khiyaban, S., & Sabbar, S. (2025). Artificial Intelligence and the Future of International Law and Power. *Journal of World Sociopolitical Studies*, 9(4), 923-958. doi:10.22059/wsps.2025.401951.1552
- Salimi, J., aminnibag, A. and Rezaei, K. (2025). An Analysis of the Factors Influencing the Acceptance of Curriculum Innovations among Elementary School Teachers Based on the Concern-Based Adoption Model (CBAM). *Teacher Professional Development*, 10(2), 149-183. doi: 10.48310/tpd.2025.18345.1844 [In Persian]
- Salimi, J., Ghobadi, A. and Aminnibag, A. (2025). Phenomenology of Teachers' Understanding and Perception of the Concepts of Curriculum and Lesson Planning. *Learner-based Curriculum and Instruction Journal*, 4(2), 109-135. doi: 10.22034/cipj.2025.65834.1228 [In Persian]
- Salimi, J., Mohammadi Labadi, M., & Amini Bagh, A. (2015). Elementary teachers' experiences of research lessons: Implications for curriculum leadership. *Qualitative Research in Curriculum*, 6(18), 157-183. doi:10.22054/qric.2025.84276.402 [In Persian]
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. doi:10.1037/0022-0167.31.4.503
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
- Wong, S. L., Brady, M. S., Busam, K. J., & Coit, D. G. (2019). Results of Sentinel Lymph Node Biopsy in Patients with Thin Melanoma: SL WONG ET AL. *Annals of Surgical Oncology*, 13(3), 302-309. doi:10.1245/ASO.2006.02.021



مقاله پژوهشی

تحلیل مفهومی غفلت‌ورزی دانشجویان تحصیلات تکمیلی: مطالعه موردی دانشگاه کردستان

علی امینی باغ^۱، پریسا سیمانی^۲، جمال سلیمی^{۳*}

دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۲۷؛ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۱۶

چکیده

پدیده غفلت‌ورزی آکادمیک در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی، با توجه به تأثیرات منفی آن بر فرآیند و نتایج پژوهشی، به یک دغدغه جدی در نظام آموزش عالی تبدیل شده است. لذا این پژوهش بر آن است تا با رویکرد نظریه زمینه‌ای به ساخت این تبیین بپردازد. مشارکت‌کنندگان تحقیق دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه کردستان بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند ۱۵ نفر از آن‌ها در تحقیق مشارکت داده شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته بود. همچنین داده‌ها طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که غفلت‌ورزی آکادمیک پدیده‌ای چندبعدی و نهادی است که در تعامل میان عوامل علی همچون احساس بی‌معنایی تحصیلی، ضعف تعامل استاد-دانشجو، محدودیت منابع و فشارهای اقتصادی با شرایط زمینه‌ای از جمله تعلیق هویت علمی، پیش‌بینی ناپذیری مسیر تحصیلی و گسست تعلق دانشگاهی شکل می‌گیرد. همچنین ساختار ناکارآمد آموزشی، فقدان حمایت روانی و شکاف فرهنگی به‌عنوان شرایط مداخله‌گر بر تشدید این وضعیت اثر می‌گذارند. بر این اساس، راهبردهایی نظیر بازاریابی فرهنگ دانشگاهی، توانمندسازی هیئت علمی، تقویت نظام‌های حمایتی و اصلاح سازوکارهای انگیزشی پیشنهاد می‌شود. پیامدهای این پدیده در دو سطح مثبت (افزایش خودآگاهی و توان‌بازاندیشی) و منفی (انزوای علمی و کاهش تعاملات حرفه‌ای) بروز می‌یابد. در مجموع، نتایج بیانگر آن است که غفلت‌ورزی آکادمیک نه مسئله‌ای فردی، بلکه بازتاب شکاف ساختاری و فرهنگی در آموزش عالی است و بازتعریف نقش دانشگاه را ضروری می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: غفلت‌ورزی آکادمیک، دانشجویان تحصیلات تکمیلی، نظریه داده بنیاد، دانشجویان تحصیلات تکمیلی، انگیزش و تعهد تحصیلی

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

Aliamini7401@gmail.com ✉

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

parisasimani6700@gmail.com ✉

۳. دانشیار مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

J.salimi@uok.ac.ir ✉

* نویسنده مسئول

۱. مقدمه و بیان مسئله

آموزش عالی یکی از نهادهای بنیادی جامعه است؛ نهادی که رسالت آن فراتر از انتقال دانش صرف، شامل پرورش تفکر انتقادی، مسئولیت‌پذیری و معنا در زندگی علمی نیز می‌شود (فراستخواه، ۱۴۰۱). دانشگاه، در تبیین نظری، محیطی برای تفکر و گفت‌وگو است؛ اما در بسیاری از جوامع در حال توسعه، به‌ویژه در ایران، دانشگاه به‌سازمانی بوروکراتیک و مقررات‌محور تبدیل شده است. در چنین ساختاری، فرایند یادگیری به شکل دستوری درآمده، خلاقیت محدود شده و انگیزه دانشجویان به تدریج تحلیل می‌رود (امینی‌باغ و سلیمی، ۱۴۰۴). یکی از نمودهای این فرسایش، پدیده‌ای است که در ادبیات به آن غفلت‌ورزی آکادمیک گفته می‌شود (سولومون و راثبلوم، ۱۹۸۴؛ استیل^۲، ۲۰۰۷). غفلت‌ورزی آکادمیک تنها به معنای تأخیر در انجام وظایف نیست؛ بلکه نشان‌دهنده شکاف میان انگیزه درونی یادگیری و الزامات بیرونی آموزش است (سلیمی، محمدی لعل‌آبادی، و امینی‌باغ، ۱۴۰۴). مطالعات روان‌شناختی، این پدیده را عمدتاً با اضطراب، کمال‌گرایی و ضعف خودنظم‌دهی فردی مرتبط دانسته‌اند، در حالی که پژوهش‌های جامعه‌شناختی نشان می‌دهند که غفلت‌ورزی بازتابی از ناکارآمدی ساختارهای آموزشی، فشارهای فرهنگی و نابرابری‌های اجتماعی است (ملگار و همکاران^۳، ۲۰۲۲؛ اکرم و همکاران^۴، ۲۰۱۹).

در محیط دانشگاه، رشد کمی تحصیلات تکمیلی، تمرکز بر شاخص‌های کمی و بوروکراسی اداری، تجربه زیست دانشگاهی را به محیطی خسته‌کننده و کم‌معنا تبدیل کرده است. دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مواجهه با دوگانگی میان آرمان علمی و الزامات اداری، اغلب با بی‌میلی، فرسودگی و تأخیر مکرر در فعالیت‌های پژوهشی روبه‌رو می‌شوند (عزیزی‌زاده فروزی و همکاران، ۲۰۱۶؛ بالکیس و دورو^۵، ۲۰۱۷).

1. Solomon & Rothblum
2. Steel
3. Melgaard, et al.
4. Akram, et al.
5. Balkis & Duru



تمرکز پژوهش‌های روان‌شناختی بر ویژگی‌های فردی دانشجویان، موجب شده است تا عوامل ساختاری، فرهنگی و نهادی مؤثر بر رفتارهای علمی نادیده گرفته شوند (یاریری^۱، ۲۰۲۵). دانشگاه، به‌عنوان بازتابی از جامعه، نه تنها دانش تولید می‌کند، بلکه نظم و نابرابری‌ها را نیز بازتولید می‌کند. سلطه مقررات و شاخص‌ها بر معنا، گفت‌وگو و تعامل علمی را کاهش داده و دانشجویان را از نقش جوینده حقیقت به پاسخ‌گوی الزامات اداری تبدیل کرده است (سلیمی، رضایی و امینی‌باغ، ۱۴۰۴).

بنابراین، غفلت‌ورزی آکادمیک در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی نمی‌تواند صرفاً به ضعف فردی نسبت داده شود؛ بلکه نشانه‌ای از بحران عمیق در نهاد دانشگاه است (پورآتشی، ۱۴۰۲). در دانشگاه کردستان، همانند سایر دانشگاه‌های کشور، دانشجویان در مراحل پیشرفته تحصیلات عالی، به تدریج از مشارکت فعال در فرایند یادگیری فاصله می‌گیرند، انجام فعالیت‌های علمی را به تأخیر می‌اندازند و نسبت به تعهدات آکادمیک خود بی‌تفاوت می‌شوند. استادان معتقدند که غفلت‌ورزی بیش از آنکه محصول ناتوانی فردی باشد، ناشی از تعامل پیچیده عواملی همچون کاستی‌های سواد علمی، ناکارآمدی ساختارهای آموزشی و ارزیابی، گسست در فرایند اجتماعی شدن آکادمیک و فشارهای اقتصادی و فرهنگی است (سلیمی، امینی‌باغ، و قبادی، ۱۴۰۴). در چنین زمینه‌ای، تعلق نه به‌عنوان یک رفتار استثنایی، بلکه به‌عنوان هنجاری پذیرفته شده عمل می‌کند. از این رو، پژوهش حاضر می‌کوشد تبیین کند که غفلت‌ورزی آکادمیک به‌مثابه پدیده‌ای نهادی چگونه شکل می‌گیرد، چه سازوکارهای اجتماعی آن را عادی می‌سازند و دانشگاه چگونه در تولید یا کاهش آن نقش دارد. بر این اساس، دو پرسش اصلی تحقیق عبارت‌اند از: (۱) چه عوامل نهادی، آموزشی و فرهنگی در شکل‌گیری و تداوم غفلت‌ورزی آکادمیک مؤثرند؟ (۲) فرایندهای درونی دانشگاه - مانند ساختار آموزشی، شیوه‌های ارزیابی، الگوی تعامل استاد و دانشجو و فضای فرهنگی - چگونه به عادی‌سازی یا بازتولید این پدیده در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی منجر می‌شوند؟



۲. چارچوب مفهومی

پدیده غفلت‌ورزی آکادمیک در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی، در اغلب پژوهش‌ها به مثابه مسئله‌ای روان‌شناختی فهم شده است؛ امری که به ضعف خودتنظیمی، ناتوانی در مدیریت زمان یا کمبود انگیزه بازمی‌گردد (سولومون و راثبلوم، ۱۹۸۴؛ استیل^۲، ۲۰۰۷). اما از منظر جامعه‌شناختی، این رفتار را می‌توان نه صرفاً کاستی فرد، بلکه بازتابی از مناسبات اجتماعی و ساختاری دانست که در بستر دانشگاه پدید می‌آید (ملگار و همکاران^۳، ۲۰۲۲). در این مطالعه، غفلت‌ورزی به منزله پدیده‌ای اجتماعی تفسیر می‌شود که در تقاطع سه دستگاه نظری قابل فهم است: آنومی دورکیمی، بیگانگی مارکسی و عادت‌واره و سرمایه در نظریه بوردیو. از نگاه دورکیم، جامعه از طریق ارزش‌ها، هنجارها و نهادهای خود، نوعی نظم اخلاقی و انسجام اجتماعی پدید می‌آورد. هنگامی که این نیروهای اخلاقی و هنجاری تضعیف شوند، وضعیتی از بی‌هنجاری یا آنومی شکل می‌گیرد؛ وضعی که در آن افراد احساس بی‌جهتی، بی‌پناهی و گسست از معنا می‌کنند. هر دانشجویی با پیشینه اجتماعی خاصی وارد دانشگاه می‌شود؛ با ذخیره‌ای از سرمایه‌های اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و نمادین، و با عادت‌واره‌ای که در خانواده، مدرسه و طبقه اجتماعی‌اش شکل گرفته است (خاندمیر^۴، ۲۰۱۴). دانشجویی که از سرمایه فرهنگی کمتر و از مهارت‌های علمی ضعیف‌تری برخوردار است، ممکن است خود را در میدان دانشگاه بیگانه بیابد. این ناهماهنگی میان عادت‌واره و میدان آموزشی، زمینه‌ساز رفتارهایی چون تأخیر، کناره‌گیری یا انفعال علمی می‌شود (اندرسون^۵، ۲۰۱۸). از سوی دیگر، دانشگاهی که بیش از معنا و کیفیت، به کمیت و شاخص‌های ظاهری ارجح می‌نهد، احساس بی‌کفایتی و نابرابری را در میان دانشجویان بازتولید می‌کند (استیل^۶، ۲۰۰۷). در



1. Solomon & Rothblum
2. Steel
3. Melgaard et al
4. Khandemir
5. Anderson
6. Steel

نتیجه، غفلت‌ورزی می‌تواند بازتابی از شکاف میان جهان درونی دانشجو و انتظارات نمودین دانشگاه باشد.

با ترکیب سه چارچوب یادشده، می‌توان نقشه‌ای چندسطحی از پدیده غفلت‌ورزی آکادمیک ترسیم کرد: اولاً، در سطح ساختاری، همانند تحلیل‌های دورکیم و مارکس، ساختارهای خشک و بوروکراتیک، کم‌رنگ شدن ارزش‌های اخلاقی و تبدیل علم به کالای اداری، موجب گسست معنا و احساس بیگانگی می‌شوند. ثانیاً، در سطح عاملیت، عادت‌واره‌ها، سرمایه‌ها و تجربه‌های اجتماعی دانشجویان تعیین می‌کنند که آنان این فشارها را چگونه درونی کرده یا در برابرشان مقاومت می‌کنند و ثالثاً، در سطح میانی (فرآیندی)، شیوه‌های تدریس، نظام ارزیابی، و رابطه استاد و دانشجو نقش میانجی دارند و می‌توانند این چرخه بی‌انگیزگی را تشدید یا تضعیف کنند (لاندهورگ و همکاران^۱، ۲۰۲۲؛ مور و همکاران^۲، ۲۰۲۵).



۳. پیشینه تحقیق

گنجی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی به «بررسی رابطه میان اعتیاد دانشجویان به اینترنت و غفلت‌ورزی تحصیلی آن‌ها» پرداختند. یافته‌های آنان نشان داد که بین میزان اعتیاد به اینترنت و میزان غفلت‌ورزی تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد؛ به این معنا که هرچه استفاده از اینترنت به شکل افراطی افزایش یابد، میزان غفلت‌ورزی در امور تحصیلی نیز بیشتر می‌شود. این نتیجه بیانگر نقش پررنگ فضای مجازی در کاهش تمرکز و تعهد تحصیلی دانشجویان است.

قناعتی کاشانی (۱۴۰۰) در پژوهشی به «بررسی عوامل بروز غفلت‌ورزی تحصیلی» پرداختند. نتایج نشان داد که نگرش ابزاری به یادگیری، ضعف در برنامه‌ریزی، ناتوانی در مدیریت زمان و پایین بودن سطح آگاهی ذهنی از جمله عوامل

1. Koppenborg & Klingsieck
2. More, et al.



مهم شکل‌گیری غفلت‌ورزی تحصیلی هستند. آنان همچنین بیان کردند که این عوامل می‌توانند پیامدهای عاطفی و تحصیلی قابل توجهی از جمله کاهش عملکرد تحصیلی و احساس گناه یا اضطراب به همراه داشته باشند.

صالحی (۱۳۹۸) در یک پژوهش پیمایشی که بر روی دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان انجام شد، نشان دادند که استفاده بیش از حد از اینترنت و نبود فرهنگ‌سازی آموزشی از علل اصلی بروز غفلت‌ورزی تحصیلی به شمار می‌رود. در این پژوهش، غفلت‌ورزی به سه نوع عمدی، ناشی از سستی جسمانی-روانی و ناشی از بی‌برنامگی تقسیم شده است. یافته‌ها نشان دادند که نبود نظم شخصی و فقدان هدف‌گذاری روشن در کنار مصرف افراطی فضای مجازی می‌تواند زمینه‌ساز این پدیده باشد.

وَنگ و همکاران^۱ (۲۰۲۲) در پژوهشی به «بررسی رابطه میان ارتباط استاد راهنما و دانشجو با میزان غفلت‌ورزی دانشجویان» پرداخته‌اند. نتایج نشان داد که میان کیفیت رابطه استاد و دانشجو و میزان غفلت‌ورزی رابطه‌ای منفی و معنادار وجود دارد؛ به این معنا که هرچه تعاملات حمایتی، راهنمایی‌های علمی و ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو بیشتر باشد، احتمال بروز غفلت‌ورزی تحصیلی کاهش می‌یابد. لاندبورگ^۲ و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی پیمایشی در آلمان، «تأثیر نوع فعالیت‌های گروهی و انفرادی را بر میزان غفلت‌ورزی دانشجویان» بررسی کردند. نتایج حاکی از آن بود که میزان غفلت‌ورزی دانشجویانی که در فعالیت‌های گروهی شرکت داشتند به‌طور چشمگیری کمتر از کسانی بود که به‌صورت انفرادی کار می‌کردند. پژوهشگران علت این موضوع را در وجود حس مسئولیت جمعی و نظارت هم‌گروهی‌ها دانستند که منجر به کاهش تمایل به تعلل و اهمال‌کاری تحصیلی می‌شود. فخرالدینی^۳ (۲۰۲۲) در «پژوهشی پیمایشی میان دانشجویان کارشناسی دانشگاه‌های تایلند» نشان داد که حمایت مربی و نوع سازماندهی کلاس تأثیر معناداری بر میزان غفلت‌ورزی دانشجویان

1. Wong, et al.
2. Lundborg, et al.
3. Fakhrudiana

دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد که ساختار منظم کلاس، راهبردهای تدریس مشارکتی و حمایت عاطفی و تحصیلی اساتید می‌تواند از بروز غفلت‌ورزی دانشجویان جلوگیری کند. مرور پیشینه‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهد که بیشتر مطالعات، غفلت‌ورزی آکادمیک را با رویکردی کمی و روان‌سنجانه، در سطح رفتار فردی بررسی کرده‌اند. در مقابل، این پژوهش با رویکردی تفسیری، غفلت‌ورزی را پدیده‌ای فرهنگی-نهادی می‌داند که در مرز میان عاملیت دانشجو و ساختارهای آموزش عالی شکل می‌گیرد. نوآوری اصلی تحقیق در جابه‌جایی سطح تحلیل از مدیریت زمان و ضعف فردی به سوی شکاف میان انتظارات رسمی دانشگاه و واقعیت زیست‌جهان دانشجویان است. تلفیق دیدگاه‌های روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و فرهنگی نیز تصویری چندسطحی از این پدیده ارائه می‌دهد و آن را نشانه‌ای از گسست ارتباطی، بی‌معنایی کنش دانشگاهی و بحران انگیزش جمعی معرفی می‌کند.



۴. روش‌شناسی

رویکرد تحقیق حاضر کیفی و به طور خاص از راهبرد نظریه زمینه‌ای بر مبنای رویکرد نظام‌مند استراوس و کوربین استفاده شده است. میدان پژوهش حاضر دانشگاه کردستان در شهرستان سنندج است. مشارکت‌کنندگان تحقیق، دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه کردستان هستند. نکته حیاتی این است که محقق به جای انتخاب تصادفی، بر دانشجویانی تمرکز کرده است که بیشترین ارتباط را با موضوع مورد نظر دارند؛ یعنی دانشجویانی که به دلیل غفلت‌ورزی یا سایر موانع، از برنامه زمانی استاندارد عقب مانده و در ترم ۹ یا ترم‌های بالاتر مشغول به تحصیل هستند. برای انتخاب این گروه خاص، از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع گلوله برفی استفاده شده است. این روش تضمین می‌کند که فقط افرادی وارد مطالعه شوند که بیشترین آگاهی و تجربه مرتبط با چالش‌های تحصیلی طولانی مدت را دارند. استفاده از روش گلوله برفی به محقق کمک کرده تا در میان جامعه دانشجویی دکتری دانشگاه کردستان، به صورت



زنجیروار، افراد بیشتری را که دقیقاً با معیار ورود به سنوات تحصیلی مطابقت دارند، شناسایی و جذب کند.

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. این شیوه به محقق اجازه می‌دهد تا در چارچوب یک راهنمای مصاحبه، انعطاف‌پذیری لازم برای کاوش عمیق‌تر و دنبال کردن نکات جدید و غیرمنتظره‌ای که توسط دانشجو مطرح می‌شود (مانند ریشه‌ها و تجربیات شخصی غفلت‌ورزی) را داشته باشد. این مصاحبه‌ها به طور متوسط حدود ۵۰ دقیقه به طول انجامیدند. فرآیند جمع‌آوری داده‌ها تا زمان دستیابی به اشباع نظری با ۱۵ نفر از دانشجویان دکتری ادامه یافت. اشباع نظری به این معناست که داده جدیدی پیدا نشود که بتواند ویژگی‌های مقوله‌های اصلی را توسعه دهد. تحلیل داده‌ها بلافاصله پس از انجام نخستین مصاحبه آغاز شد. بدین منظور ابتدا مصاحبه‌ها به صورت متن پیاده‌سازی شده و سپس تحلیل داده‌ها در فرایند سه مرحله‌ای کدگذاری دنبال شد تا مقوله‌های به دست آمده در قالب مدل پارادایمی (شامل عوامل علی، پیش‌بینی‌ناپذیر، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها) بازنمایی شود. شیوه تحلیل داده‌ها به سه شیوه کدگذاری باز (در این مرحله، داده‌ها به اجزای معنایی کوچک‌تر تفکیک و برجسب‌گذاری می‌شوند تا مفاهیم اولیه استخراج شوند)، کدگذاری محوری (در این گام، ارتباط میان مفاهیم شناسایی شده در مرحله قبل بررسی شده و مقوله‌های اصلی و فرعی مشخص می‌شوند) و کدگذاری گزینشی (در این مرحله، مقوله مرکزی انتخاب و نظریه نهایی با تمرکز بر آن تدوین می‌شود) بود.

در فرایند تحلیل داده‌ها، حرکت از مقوله‌ها به نظریه نهایی نتیجه یک مسیر تدریجی و نظام‌مند است که در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحقق یافته است. در مرحله کدگذاری باز، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به بخش‌های معنایی کوچک‌تر تقسیم و برای هر بخش برجسب‌هایی انتخاب شد که بتوانند محتوای گفته‌های مشارکت‌کنندگان را به دقت بازنمایی کنند. این مرحله منجر به تولید حجم زیادی از مفاهیم خام شد که هر یک جنبه‌ای از تجربه زیسته استادان نسبت به غفلت‌ورزی

آکادمیک را بازتاب می‌داد. در مرحله بعد، یعنی کدگذاری محوری، این مفاهیم بر اساس شباهت‌ها، تفاوت‌ها و رابطه‌های علی در کنار هم قرار گرفتند و در قالب مقوله‌های اصلی و فرعی سازمان‌دهی شدند. در این مرحله، تحلیلگر تلاش کرد بفهمد کدام مفاهیم در چه شرایطی رخ می‌دهند، چه عواملی بر آنها اثر می‌گذارند، چه پیامدهایی به دنبال دارند و چگونه در یک فرایند مشترک با یکدیگر پیوند می‌خورند. خروجی این مرحله، مدل پارادایمی بود که در آن عوامل علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها در ارتباطی منسجم قرار گرفتند.

در مرحله کدگذاری گزینشی، این مقوله‌های اصلی در کنار هم قرار گرفتند تا هسته مرکزی یا همان پدیده محوری پژوهش شناسایی شود؛ پدیده‌ای که سایر مقوله‌ها حول آن معنا می‌یابند و نسبتشان با آن تعریف می‌شود. انتخاب مقوله مرکزی به این دلیل انجام شد که بتوان میان یافته‌های پراکنده، پیوستگی تحلیلی ایجاد کرد و مسیر نظری روشن شود. پس از تعیین این مقوله، تمامی دسته‌بندی‌ها، روایت‌ها و ارتباطات پیشین در راستای تشریح و تبیین آن بازآرایی شدند. بدین ترتیب نظریه نهایی به صورت یک تفسیر جامع ظهور کرد که نه تنها نشان می‌داد غفلت‌ورزی آکادمیک چگونه شکل می‌گیرد و چه نیروهایی آن را تقویت می‌کنند، بلکه توضیح می‌داد این پدیده در ساختار دانشگاهی چه جایگاهی دارد و رفتار دانشجویان را در چه جهتی هدایت می‌کند. به بیان دیگر، حرکت از کدهای اولیه به مقوله‌ها، و از مقوله‌ها به نظریه نهایی، حاصل فرایندی بود که در طی آن داده‌های پراکنده به تدریج در یک ساختار نظری منسجم ترکیب شدند و در نهایت الگوی کلی پدیده مورد مطالعه در قالب نظریه‌ای برخاسته از داده‌ها تبیین شد.

جهت حصول اطمینان از اعتبار و پایایی یافته‌ها در این تحقیق کیفی، از چندین راهکار استفاده شد. روایی داده‌ها، با استفاده همزمان از چند پژوهشگر برای تحلیل و رمزگذاری داده‌ها (همسوسازی) و همچنین ارزیابی توسط اعضا حاصل شد. در ارزیابی اعضا، نتایج و تحلیل‌ها برای تأیید و اصلاح احتمالی به برخی از مشارکت‌کنندگان ارجاع داده شد. همچنین پایایی نتایج با محاسبه توافق میان کدگذاران



مستقل تأمین شد. این شاخص یکی از جنبه‌های کلیدی در ارزیابی پایایی داده‌ها در تحقیقات کیفی است. در این پژوهش، نتایج نشان داد که مقدار توافق بین دو کدگذار ۸۵/۰ است که به عنوان توافق قابل قبول و نزدیک به کامل ارزیابی می‌شود. در جدول ۱ اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان تحقیق نشان داده شده است:

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان تحقیق

کد	ترم	وضعیت تحصیلی	دانشکده	سن	جنسیت	رشته تحصیلی
۱ د.م	۹	دکتری	علوم انسانی و اجتماعی	۴۸	مرد	علوم تربیتی
۲ د.م	۹	دکتری	علوم انسانی و اجتماعی	۳۷	مرد	تربیت بدنی
۳ د.م	۹	کارشناسی ارشد	علوم پایه	۳۱	مرد	ریاضی
۴ د.م	۱۱	دکتری	فنی و مهندسی	۳۵	زن	مهندسی برق
۵ د.م	۱۱	کارشناسی ارشد	علوم پایه	۲۹	مرد	فیزیک
۶ د.م	۱۰	دکتری	علوم پایه	۳۳	زن	شیمی
۷ د.م	۱۲	دکتری	کشاورزی	۳۸	مرد	زراعت
۸ د.م	۹	کارشناسی ارشد	فنی و مهندسی	۳۰	مرد	مهندسی برق
۹ د.م	۱۱	کارشناسی ارشد	علوم انسانی و اجتماعی	۳۶	زن	علوم تربیتی
۱۰ د.م	۱۴	دکتری	کشاورزی	۳۳	مرد	ژنتیک
۱۱ د.م	۱۱	کارشناسی ارشد	علوم پایه	۲۸	زن	فیزیک
۱۲ د.م	۱۱	دکتری	علوم پایه	۳۷	مرد	شیمی آلی
۱۳ د.م	۱۳	دکتری	دانشکده کشاورزی	۳۵	مرد	زراعت
۱۴ د.م	۹	دکتری	فنی و مهندسی	۳۱	مرد	مهندسی عمران
۱۵ د.م	۱۰	کارشناسی ارشد	فنی و مهندسی	۳۳	مرد	مهندسی برق



۵. یافته‌ها

در این بخش، پارادایم کدگذاری و زمینه‌های شکل‌گیری غفلت‌ورزی آکادمیک میان اعضای هیئت علمی مورد بررسی قرار می‌گیرد. این مدل شامل (عوامل علی، بسترها و شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدهای) غفلت‌ورزی آکادمیک است.

۱-۵. شرایط علی

۱-۱-۵. احساس بی‌معنایی تحصیلی در میان دانشجویان

در فضای آموزش عالی امروز، به‌ویژه در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی، احساس بی‌معنایی تحصیلی به پدیده‌ای فراگیر بدل شده است. بسیاری از دانشجویان نه از سر شور معرفت‌جویی یا میل به مشارکت علمی، بلکه به انگیزه‌هایی همچون کسب مدرک، حفظ موقعیت اجتماعی یا تعویق ورود به بازار کار وارد دانشگاه می‌شوند. مشارکت‌کننده شماره ۱۵ بیان می‌کند:

راستش من از همون اول هم نمی‌دونستم چرا اومدم ارشد. نه شغلم با رشته‌م ربطی داره، نه دانشگاه چیزی یادم می‌ده که به درد زندگی بخوره. بیشتر حس می‌کنم ادامه تحصیل فقط یه جور توفقه، یه جور مکث قبل از واقعیت. پایان‌نامه برام مثل یه کار اداریه که باید انجامش بدم تا پرونده بسته شه.

۱-۲-۵. ضعف در نظام راهنمایی و تعامل استاد و دانشجو

ضعف در نظام راهنمایی و تعامل میان استاد و دانشجو به یکی از چالش‌های بنیادین فرایند پژوهش بدل شده است. در بسیاری از موارد، رابطه‌ای که باید بر اعتماد، گفت‌وگو و هدایت علمی استوار باشد، به مناسباتی اداری و رسمی فروکاسته می‌شود. استادان، گرفتار حجم سنگینی از مسئولیت‌های آموزشی، اجرایی و گاه پژوهش‌های شخصی، فرصت و انگیزه لازم برای همراهی نزدیک با دانشجو را از دست می‌دهند. مشارکت‌کننده شماره ۱ می‌گوید:

استادم همیشه درگیر جلسه و کارهای اداری است. وقتی هم می‌روم برای مشاوره، فقط می‌گوید خوب پیش برو یا همین را ادامه بده. احساس می‌کنم واقعاً تنها هستم؛ نه راهنمایی دارم، نه بازخوردی که به من جهت بدهد.



۵-۱-۳. محدودیت منابع پژوهشی و فضای علمی ناکافی

در دانشگاه‌های منطقه‌ای مانند دانشگاه کردستان، کمبود زیرساخت‌های پژوهشی به یکی از عوامل پنهان اما مؤثر در فرسایش انگیزه علمی دانشجویان تحصیلات تکمیلی تبدیل شده است. نبود منابع به‌روز، دسترسی محدود به پایگاه‌های علمی، کمبود امکانات آزمایشگاهی و فضای ناکافی برای گفت‌وگو و تعامل علمی، تجربه پژوهش را از یک فرایند خلاق به تلاشی طاقت‌فرسا و گاه بی‌ثمر بدل می‌کند. مشارکت‌کننده شماره ۱۴ می‌گوید:

وقتی برای موضوع پایان‌نامه‌ام دنبال منابع جدید بودم، دیدم کتابخانه فقط چند منبع قدیمی دارد. برای هر مقاله‌ای باید چند هفته صبر کنم تا کسی از تهران بفرستد. همین باعث می‌شود آدم انگیزه‌اش را از دست بدهد و کارها عقب بیفتد.

۵-۱-۴. فشارهای اقتصادی و معیشتی دانشجویان

در دانشگاه، فشارهای اقتصادی و معیشتی به بخش جدایی‌ناپذیر تجربه دانشجویان تحصیلات تکمیلی بدل شده است. بسیاری از آنان ناچارند میان کار و تحصیل تعادل دشواری برقرار کنند؛ روز را در محل کار می‌گذرانند و شب را در کلاس یا پشت میز پژوهش، در حالی که خستگی جسمی و دغدغه تأمین هزینه‌های زندگی مجال تمرکز علمی را از آنان می‌گیرد. همچنین مشارکت‌کننده شماره ۹ اذعان داشت:

بورسیه یا حمایتی در کار نیست. هزینه چاپ مقاله، تایپ پایان‌نامه، حتی رفت‌وآمد، همه از جیب خودمان است. خب طبیعی است که پژوهش اولویت آخر زندگی‌ام شود.

۵-۱-۵. فرهنگ دانشگاهی منفعل و کم‌انگیزه

در فرهنگی که ارزش‌های علمی و پژوهشی در حاشیه قرار گرفته‌اند و نظام پاداش‌دهی دانشگاهی بیشتر بر مدار روابط، مدارک و ظواهر رسمی می‌چرخد تا بر خلاقیت، ایده و جست‌وجوی معرفت، روح پژوهشگری به‌تدریج پژمرده می‌شود. در چنین فضایی، انگیزه درونی برای یادگیری و تولید دانش جای خود را به نوعی سازگاری منفعلانه می‌دهد؛ دانشجو درمی‌یابد که تأخیر، تعلل و حتی کناره‌گیری از فعالیت علمی نه تنها مجازات ندارد، بلکه گاه نوعی عادت پذیرفته‌شده است. مشارکت‌کننده شماره ۱۱ نیز می‌گوید:



گاهی احساس می‌کنم دانشگاه فقط دنبال آمار و بخش‌نامه است، نه ایده و خلاقیت. همین باعث می‌شود آدم یاد بگیرد خیلی جدی نگیرد، فقط کارها را طوری انجام دهد که پرونده بسته شود.

۲-۵. شرایط پیش‌بینی ناپذیر

۱-۲-۵. تعلیق در هویت علمی و فقدان چشم‌انداز روشن

در دانشگاه‌های پیرامونی، دانشجوی تحصیلات تکمیلی در وضعیتی معلق میان خواستنِ پژوهشگر بودن و توانستنِ پژوهشگر شدن گرفتار است. از یک‌سو، نظام آموزشی از او انتظار دارد در قامت یک کنشگر علمی ظاهر شود، اما از سوی دیگر، سازوکارهای واقعی پژوهش، از حمایت نهادی گرفته تا دسترسی به منابع علمی و تجربه زیسته اعتماد به نفس معرفتی، در اختیارش نیست. همچنین مشارکت‌کننده شماره ۲ بیان داشت:

گاهی حس می‌کنم میان دو ساحت معلقم؛ از یک‌سو شور دانستن دارم، از سوی دیگر نظام دانشگاهی چنان بی‌رمق است که آن شور در من پژمرده می‌شود. مثل چراغی که در هوای بی‌اکسیژن سوسو می‌زند.

۲-۲-۵. انباشت اضطراب نهادی و فشارهای بیرونی

فناوری‌های نوین ارتباطی جهان امروز را دگرگون کرده و اموری که پیشتر با هم متمایز بودند را به هم مرتبط کرده‌اند (صالحی و دیگران، ۲۰۲۵). در چنین بستری، دانشگاه به محیطی بدل می‌شود که در آن اضطراب نه امری گذرا، بلکه حالتی ساختاری و انباشته است. فشارهای اقتصادی، بی‌ثباتی بازار کار و آینده مبهم اشتغالِ تحصیل‌کردگان، همراه با احساس تبعیض و بی‌عدالتی در سازوکارهای آموزشی و پژوهشی، نوعی ناامنی روانی و نهادی را در ذهن دانشجو پدید می‌آورد. همچنین مشارکت‌کننده شماره ۸ بیان داشت: اینجا اضطراب مثل هوای سرد زمستان در همه چیز نفوذ می‌کند، حتی در واژه‌های پایان‌نامه‌ات.

۳-۲-۵. بی‌ثباتی ارتباطی و شکاف در رابطه استاد-دانشجو

نبود گفت‌وگو و اعتماد متقابل در روابط علمی، هسته اصلی پویایی سالم آموزشی را تخریب می‌کند و محیطی سرشار از بی‌قراری و سردرگمی به جای انگیزه ایجاد می‌نماید. این تحلیل، استاد را نه به عنوان تسهیل‌کننده دانش بلکه به مثابه مرجع مبهم





قدرت معرفی می‌کند که اقتدار او فاقد شفافیت و توجیه متقاعدکننده است. مشارکت‌کننده شماره ۳ می‌گوید:

گاهی اهمال من نوعی مقاومت خاموش است؛ من نمی‌نویسم نه از تنبلی، بلکه از ترس و سردرگمی نسبت به انتظاراتی که هرگز روشن نمی‌شوند.

۵-۲-۴. اختلال فرهنگی و افت پیوند با دانشگاه

دانشجوی تحصیلات تکمیلی، در نقطه تلاقی فرهنگ محلی، ملی و جهانی قرار دارد و همزمان تحت تأثیر ارزش‌ها، زبان‌ها و سنت‌های متفاوت است. این تنوع می‌تواند غنا و چشم‌اندازهای نوآورانه بیافریند، اما برای بسیاری از دانشجویان موجب ناپایداری هویتی می‌شود؛ یعنی آن‌ها در یک فضای میان‌فرهنگی معلق می‌مانند، نه کاملاً به فرهنگ دانشگاهی تعلق دارند و نه صرفاً به بافت محلی خود. همچنین مشارکت‌کننده شماره ۹ اذعان داشت:

دانشگاه بیشتر شبیه ایستگاهی موقت است تا جایی که بخواهم در آن ریشه بدوانم. هر بار که می‌نشینم تا کار کنم، احساس می‌کنم در فضایی بی‌ثبات و غریب هستم.

۵-۳. شرایط مداخله‌گر

۵-۳-۱. ساختار ناکارآمد نظام آموزشی

نظام آموزشی نه تنها قادر به ارائه راهنمایی روشن و گام‌به‌گام به دانشجو نیست، بلکه پیچیدگی‌های اداری، عدم شفافیت در فرآیندهای پژوهشی و طولانی شدن مراحل تصویب و تأیید پروژه‌ها، فضای علمی را مه‌آلود و پرابهام می‌کند. دانشجو در چنین محیطی، میان خواستن پژوهش و ناتوانی در دستیابی به منابع و حمایت‌های لازم معلق می‌ماند و هرگونه تلاش برای پیشبرد رساله یا مقاله با موانع ساختاری مواجه می‌شود. مشارکت‌کننده شماره ۱ می‌گوید:

هر بار که می‌خواهم فصل جدیدی از پایان‌نامه را شروع کنم، با فرم‌ها و مراحل طولانی اداری مواجه می‌شوم. انگار قبل از پژوهش، باید از مانعی نامرئی عبور کنم و همین باعث می‌شود انگیزه‌ام فروکش کند.

۵-۳-۲. فقدان پشتیبانی روانی و مشاوره‌ای

بر اساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان، همزمان با فشارهای علمی ناشی از رساله و پروژه‌ها، با دغدغه‌های اقتصادی و فشارهای اجتماعی نیز دست به گریبان است. در چنین فضایی، نبود سامانه‌های حمایتی و مشاوره‌ای منسجم، دانشجویان را در مواجهه با اضطراب و استرس‌های روزمره تنها می‌گذارد و توانایی او برای تمرکز و پیشبرد پژوهش کاهش می‌یابد. در همین راستا مشارکت‌کننده شماره ۷ گفت:

وقتی اضطراب زندگی روزمره روی دوشم سنگینی می‌کند و کسی برای راهنمایی و حمایت وجود ندارد، حتی فکر کردن به فصل بعدی پایان‌نامه هم خسته‌کننده است.

۵-۳-۳. کیفیت نامطلوب تعامل استاد-دانشجو

کیفیت نامطلوب تعامل استاد-دانشجو، زمانی آشکار می‌شود که استاد به جای نقش راهنما، صرفاً به مرجع اقتدار تبدیل شود و توضیحی برای انتظارات خود ارائه نکند. در این وضعیت، دانشجویان با معیارهای نامشخص و انتظارات مبهم مواجه می‌شوند و نمی‌دانند چگونه باید عمل کنند. مشارکت‌کننده شماره ۲ بیان کرد:

من حس می‌کنم وقتی استاد فقط دستور می‌دهد و توضیح نمی‌دهد، خودم را محافظت می‌کنم و سؤال نمی‌کنم تا مورد انتقاد قرار نگیرم.

۵-۳-۴. گسست فرهنگی و فقدان حس تعلق

در فضای دانشگاهی امروز، دانشجویان در میانه چند جهان ایستاده‌اند؛ جهان بومی زیسته خود، جهان ملی با روایت‌های رسمی هویت، و جهان جهانی شده‌ای که مرزها را درهم می‌شکند. این میان‌بودگی هویتی، که از آن به‌درستی می‌توان با تعبیر بی‌خانمانی فرهنگی یاد کرد، نوعی سرگشتگی در تعلق پدید می‌آورد. همچنین دیگر مشارکت‌کننده شماره ۱۰ اذعان داشت:

وقتی فرهنگ دانشگاه با زندگی روزمره‌ام بی‌ربط است، انگیزه‌ام برای پژوهش کم می‌شود. احساس می‌کنم هرچه بیشتر درس می‌خوانم، از خودم و از جامعه‌ام دورتر می‌شوم.



۵-۴. راهبردها

۵-۴-۱. بازآرایی فرهنگ نهادی دانشگاه از انضباط صوری به مسئولیت درونی

نظام دانشگاهی ما در سال‌های اخیر بیش از حد بر روی مقررات و سازوکارهای رسمی متمرکز شده است. آیین‌نامه‌ها، سیستم نمره‌دهی و تقویم آموزشی نقش اصلی را در فرآیند یادگیری ایفا می‌کنند. این تمرکز باعث شده که جنبه‌های معنادار آموزش کمتر مورد توجه قرار گیرد. انگیزه شخصی و تعهد درونی دانشجویان نیز به میزان کمتری تقویت شود. در نتیجه، تجربه یادگیری عمیق و متکی بر خودانگیزی دانشجویان کاهش یافته است. مشارکت‌کننده شماره ۱ می‌گوید:

دانشگاه زمانی زنده است که از صورت‌های صلب اداری عبور کند و به وجدان زنده یادگیری بدل شود؛ جایی که انسان، نه برای مدرک، بلکه برای فهمیدن می‌ماند.

۵-۴-۲. توانمندسازی هیئت علمی به‌عنوان تسهیل‌گر رشد، نه کنترل‌گر عملکرد

بسیاری از استادان ما، در ساختار بروکراتیک دانشگاه، ناخواسته به مجریان مقررات بدل شده‌اند نه مربیان رشد. در حالی که یکی از ریشه‌های غفلت‌ورزی دانشجویان، فقدان رابطه یادگیری‌محور و الهام‌بخش با استاد است. در این راستا مشارکت‌کننده شماره ۳ می‌گوید:

وقتی استاد خود را داور می‌پندارد، دانشجو از یادگیری می‌گریزد؛ اما هنگامی که استاد شنونده و راهنماست، دانشجو به صحنه تفکر باز می‌گردد. دانشگاه برای زایش اندیشه است، نه برای نمره دادن و نمره گرفتن.

۵-۴-۳. ایجاد نظام حمایت روانی، اجتماعی و انگیزشی برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی

تعطل علمی اغلب نشانه‌ای از فرسودگی روانی، اضطراب و وجودی و بی‌معنایی تحصیلی است. دانشگاه باید نظامی از حمایت‌های روانی و اجتماعی فراهم کند که دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مسیر پژوهش تنها نباشند. از این رو مشارکت‌کننده شماره ۹ تحقیق بیان داشت:

دانشگاه اگر نتواند مأمین اضطراب‌ها و تنهایی‌های دانشجویان باشد، از رسالت انسانی خود دور افتاده است. آموزش عالی فقط انتقال دانش نیست، بلکه نوعی مراقبت از روان و امید پژوهشگر است.



۴-۴-۵. اصلاح ساختار انگیزشی و پاداش‌دهی در آموزش عالی

نظام پاداش‌دهی دانشگاهی ما بیشتر بر خروجی‌های کمی (مقاله، نمره، سرعت دفاع) تکیه دارد و کمتر به فرآیند رشد علمی توجه می‌کند. این ساختار خود به نوعی تولیدکننده غفلت‌ورزی است، زیرا انگیزه‌های درونی را فرسوده و رفتارهای سطحی را تقویت می‌کند. مشارکت‌کننده شماره ۱۴ می‌گوید:

ساختار کنونی آموزش عالی، به جای پرورش اندیشمند، در پی تولید خروجی‌های قابل شمارش است، این منطق کمیت‌گرایانه، ذهن را به جای تأمل، به تسریع و تقلید وامی‌دارد. وقتی نمره، مقاله و دفاع سریع ملاک ارزش می‌شود، انگیزه درونی برای کاوش و تفکر عمیق فرو می‌میرد، دانشجو یاد می‌گیرد چگونه کار را تمام کند نه چگونه بیندیشد، در چنین سیستمی، کیفیت قربانی سرعت و معنا فدای فرم می‌شود.

۵-۴-۵. پیوند دانشگاه با جامعه و معناهای زیست‌جهان دانشجو

ریشه اصلی تعلل در تحصیلات تکمیلی را باید در گسست دانشگاه از زندگی واقعی و زیست‌جهان دانشجو جست. هنگامی که موضوع پایان‌نامه صرفاً برای رفع تکلیف است و ربطی به مسائل زیسته ندارد، انگیزه و شور نیز فرو می‌نشیند. مشارکت‌کننده شماره ۱۲ می‌گوید:

دانشگاه زمانی معنا دارد که در متن زندگی جاری شود؛ جایی که دانش‌نه در کلاس، بلکه در خیابان، در مزرعه، در شهر و در رنج انسان معنا می‌یابد. علم اگر از جامعه جدا شود، به تشریفات بدل می‌گردد.

۵-۵. پیامدها

۵-۵-۱. افزایش خودآگاهی و مدیریت زمان مؤثر در مواجهه با فشارها (پیامد مثبت)

اگرچه غفلت‌ورزی به ظاهر رفتاری منفی تلقی می‌شود، برخی دانشجویان در مواجهه با تعویق‌ها، به تدریج با محدودیت‌ها و فشارهای زمانی خود آشنا می‌شوند. این تجربه، امکان تمرین مدیریت زمان و اولویت‌بندی فعالیت‌ها را فراهم می‌آورد. دانشجویان متوجه می‌شوند که برای پیشبرد پایان‌نامه یا پروژه‌های پژوهشی، لازم است برنامه‌ریزی دقیق‌تر و واقع‌بینانه‌تر داشته باشند. مشارکت‌کننده شماره ۹ می‌گوید:



«اگرچه غفلت‌ورزی به ظاهر رفتاری منفی به نظر می‌رسد، اما دانشجویان در مواجهه با تأخیرها فرصت می‌یابند با محدودیت‌ها و فشارهای زمانی خود آشنا شوند. این تجربه، مهارت‌های مدیریت زمان و اولویت‌بندی فعالیت‌ها را تقویت می‌کند.

۵-۲. یادگیری مدیریت فشارهای نهادی و تطبیق با سیستم دانشگاهی (پیامد مثبت)

غفلت‌ورزی، اگرچه به طور معمول به‌عنوان یک رفتار منفی دیده می‌شود، می‌تواند دانشجویان تحصیلات تکمیلی را با واقعیت‌های ساختاری و نهادی دانشگاه مواجه کند. مواجهه با الزامات آیین‌نامه‌ای، زمان‌بندی پروژه‌ها، انتظارات استادان و فشارهای پژوهشی، دانشجویان را مجبور می‌کند تا مهارت‌های تطبیقی و انعطاف‌پذیری خود را ارتقا دهند. مشارکت‌کننده شماره ۱۵ می‌گوید:

غفلت‌ورزی دانشجویان، آن‌ها را با فشارهای نظام آموزشی و الزام‌های پژوهشی مواجه می‌کند. این تجربه مهارت‌های تطبیقی و انعطاف‌پذیری را تقویت می‌کند.

۵-۳. افزایش توانایی تحلیل و بازاریابی در پروژه‌ها (پیامد مثبت)

تأخیر در انجام فعالیت‌های پژوهشی، اگرچه معمولاً به‌عنوان نقص در مدیریت زمان دیده می‌شود، می‌تواند فرصتی ارزشمند برای بازاریابی و بهبود پروژه‌های علمی فراهم آورد. دانشجویان با مواجهه با تعویق‌ها زمان بیشتری برای مرور منابع، ارزیابی روش‌ها و بازننگری چارچوب نظری پیدا می‌کنند. مشارکت‌کننده شماره ۳ می‌گوید:

تأخیر در پژوهش، فرصتی برای بازاریابی و بررسی دقیق منابع و روش‌ها فراهم می‌کند.

۵-۴. انزوای اجتماعی و کاهش تعاملات علمی (پیامد منفی)

تأخیر در انجام پژوهش و غفلت‌ورزی دانشجویان می‌تواند آن‌ها را از فرصت‌های حیاتی تعامل علمی محروم کند. وقتی دانشجو پروژه‌ها یا جلسات گروهی را به تعویق می‌اندازد، حضور فعال در هم‌اندیشی‌ها، سمینارها و کارگاه‌های پژوهشی کاهش می‌یابد و به تدریج احساس انزوا پیدا می‌کند. مشارکت‌کننده شماره ۱۰ می‌گوید:

تأخیر در فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان، آن‌ها را از جلسات گروهی و هم‌اندیشی‌ها دور می‌کند. این انزوا دسترسی به مشاوره علمی و حمایت همکاران را محدود می‌سازد.



۵-۵-۵. افزایش ریسک از دست دادن فرصت‌های حرفه‌ای و آموزشی (پیامد منفی)

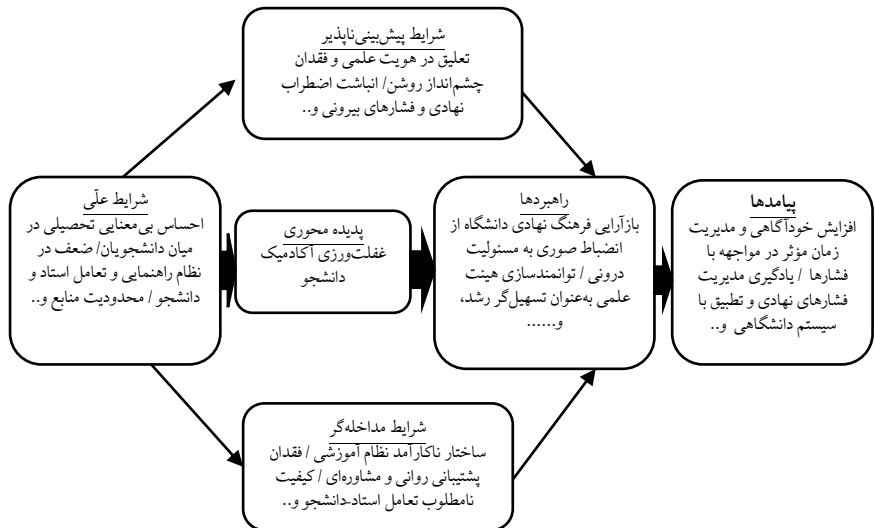
تعلل مداوم در پیشبرد پروژه‌ها و پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی می‌تواند پیامدهای ملموس و بلندمدتی برای مسیر حرفه‌ای و آموزشی دانشجویان داشته باشد. دانشجویانی که نتوانسته‌اند کارهای پژوهشی خود را به موقع به پایان برسانند. مشارکت‌کننده شماره ۴ می‌گوید:

تأخیر در پیشبرد پروژه‌ها و پایان‌نامه‌ها، دانشجویان را از فرصت‌های بورس، همکاری پژوهشی و تدریس محروم می‌کند. این محدودیت‌ها مسیر پیشرفت حرفه‌ای و جایگاه اجتماعی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

۵-۵-۶. کاهش حس تعلق به جامعه علمی (پیامد منفی)

غفلت‌ورزی مستمر می‌تواند دانشجویان را از جریان‌های علمی و اجتماعی دانشگاه جدا کند و حس تعلق آن‌ها به جامعه علمی را کاهش دهد. وقتی دانشجو پروژه‌ها، جلسات گروهی و فرصت‌های پژوهشی را به تأخیر می‌اندازد، احساس می‌کند جزئی از فرآیند تولید علم نیست و نقش فعال خود را در دانشگاه از دست می‌دهد. مشارکت‌کننده شماره ۷ می‌گوید:

غفلت‌ورزی مستمر دانشجویان، را از جریان‌های علمی و اجتماعی دانشگاه جدا می‌کند و حس تعلق به جامعه علمی را کاهش می‌دهد.



شکل ۱. مدل پارادایمی کدگذاری پژوهش (غفلت‌ورزی آکادمیک دانشجویان تحصیلات تکمیلی)



۶. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش کیفی حاضر با اتکا به روش نظریه زمینه‌ای کوشیده است تا به کاوشی عمیق در تجربه زیسته دانشجویان مقاطع تحصیلات تکمیلی بپردازد و ابعاد پدیده غفلت‌ورزی آکادمیک در میان آنان را تبیین نماید. این مطالعه موشکافانه، صرفاً به توصیف بسنده نکرده، بلکه با بررسی دقیق شرایط علّی، عوامل پیش‌بینی‌ناپذیر و مداخله‌گر مؤثر بر غفلت‌ورزی دانشجویی، و همچنین استخراج استراتژی‌های کنشگرانه دانشجویان در مواجهه با این چالش، یک مدل پارادایمی جامع ارائه داده است. یافته‌های نهایی تحقیق، شامل ۲۵ مقوله اصلی، ۶۳ مقوله فرعی و یک مقوله هسته، چارچوبی فرآیندی را ترسیم می‌کنند که به‌وضوح، چگونگی شکل‌گیری و پیامدهای این پدیده مهم را آشکار می‌سازد. پدیده غفلت‌ورزی آکادمیک در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی نمی‌تواند صرفاً به ضعف اراده یا کاستی‌های فردی نسبت داده شود. این پدیده نشانه‌ای از شرایط نهادی و فرهنگی آموزش عالی ایران است که در آن معنا به تدریج از فرایند علم‌آموزی فاصله می‌گیرد. در چنین فضایی، دانشجو نه به‌عنوان فاعل معنابخش، بلکه به‌عنوان فاعلی معلق ظاهر می‌شود؛ میان زیست‌جهان شخصی و انتظارات ساختارهای آموزشی و اقتصادی گرفتار می‌شود. احساس بی‌معنایی تحصیلی، ضعف ارتباط استاد و دانشجو، و محدودیت منابع و فضای علمی کافی، همگی نشانه‌های گسست در شبکه اجتماعی دانش و تجربه زیسته آکادمیک هستند. دانشگاه‌های معاصر بیش از آنکه کانونی برای بازتولید اندیشه و خلق معنا باشند، به نهادی بوروکراتیک و کنترل‌گر بدل شده‌اند؛ نهادی که از درون فاقد شور و از بیرون تحت فشارهای اقتصادی و سیاست‌زدگی است.

در چنین بستری، غفلت‌ورزی تحصیلی می‌تواند نوعی مقاومت خاموش تلقی شود؛ کنشی منفعلانه در برابر نظامی که به جای پرورش کنجکاوی و خلاقیت، صرفاً عملکرد و خروجی را می‌سنجد. شرایط پیش‌بینی‌ناپذیر، از جمله تعلیق در هویت علمی، اضطراب نهادی و بی‌ثباتی رابطه استاد و دانشجو، بر تجربه گسست در تعلق دانشگاهی



می‌افزاید. این بی‌ثباتی فرهنگی و روانی نتیجه ساختاری است که هنوز میان نظم اداری و رشد انسانی تمایز قائل نمی‌شود. در چنین وضعیتی، دانشجوی تحصیلات تکمیلی به جای رشد در بستر حمایتی، با فرسایش عاطفی و معنایی مواجه می‌شود.

این یافته‌ها با نتایج پژوهش نیک‌ورز و همکاران (۱۴۰۴) همسوست؛ آنجا که نشان می‌دهند بی‌معنایی تحصیلی و فرسودگی علمی، نه محصول ویژگی‌های فردی، بلکه نتیجه بحران معنا در نهاد دانشگاه است. به‌طور مشابه، قناعتی کاشانی (۱۴۰۰) نیز گزارش می‌کنند که ساختار اداری بوروکراتیک دانشگاه‌ها موجب کاهش انگیزش درونی، تعلل در انجام فعالیت‌های پژوهشی، و شکل‌گیری نوعی کنش مقاومتی پنهان در برابر انتظارات رسمی می‌شود؛ دقیقاً همان چیزی که در یافته‌های حاضر به‌عنوان غفلت‌ورزی به‌مثابه مقاومت خاموش تبیین شد. مطالعه نیک‌ورز (۱۴۰۴) نیز نشان می‌دهد که ضعف در پیوند استاد و دانشجو و احساس بی‌پناهی آموزشی، یکی از عوامل کلیدی در تعویق پیوسته فعالیت‌های علمی است؛ داده‌های این پژوهش نیز همین الگو را تأیید می‌کند، به‌ویژه در توصیف تعلیق در هویت علمی و بی‌ثباتی رابطه آموزشی.

در پژوهش‌های بین‌المللی نیز همین الگوی معنایی مشاهده می‌شود. هی و همکاران (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که فشارهای ساختاری و ارزیابی‌محور، دانشجویان را از تعهد درونی به یادگیری دور می‌کند و آنها را به سمت کنش‌های منفعلانه سوق می‌دهد. لئو (۲۰۲۰) نیز تأکید می‌کند که فرسایش معنایی و احساس گسست فرهنگی در دانشگاه، خود را در قالب تعلل مزمن، افت مشارکت علمی و بی‌تفاوتی پژوهشی نشان می‌دهد. یافته‌های این پژوهش با این نتایج شباهت آشکاری دارد، به‌ویژه در توصیف اضطراب نهادی، بی‌ثباتی فرهنگی، و تبدیل تعلل به یک راهبرد پنهان برای مدیریت فشارهای آموزشی.

در سطح مداخله‌گر، ناکارآمدی ساختار آموزشی و فقدان پشتیبانی روانی و مشاوره‌ای، همچون حلقه‌های فرسوده یک زنجیر، چرخه‌ی اهمال را بازتولید می‌کنند. کیفیت نامطلوب رابطه‌ی استاد و دانشجو، در نبود نظام بازخورد و گفت‌وگو، دانشگاه را از فضای یادگیری





مشترک به صحنه انفعال و اطاعت بدل کرده است. بدین ترتیب، فرهنگ دانشگاهی بیش از آنکه مولد انرژی اجتماعی باشد، حامل نوعی رخوت و بی‌انگیزگی نهادی است. اما در برابر این وضعیت، راهبردهای مؤثر تنها زمانی به ثمر می‌نشینند که از سطح سیاست‌های شکلی و بیرونی فراتر روند. بازآرایی فرهنگ نهادی دانشگاه از انضباط صوری به مسئولیت درونی، توانمندسازی هیئت علمی در مقام تسهیل‌گر رشد، و ایجاد نظام حمایت روانی و اجتماعی برای دانشجویان، می‌تواند به تدریج معنای ازدست‌رفته تحصیل را بازگرداند. این اصلاحات تنها در صورتی ماندگار خواهند بود که دانشگاه، پیوندی تازه با جامعه و زیست‌جهان دانشجو برقرار کند؛ پیوندی که در آن، علم نه ابزار قدرت، که زبان گفت‌وگو با واقعیت‌های زندگی باشد. پیامدهای این فرایند دوگانه‌اند. از یک سو، غفلت‌ورزی آکادمیک می‌تواند فرصت بازاندیشی در خود و در نظام دانشگاهی ایجاد کند؛ یعنی دانشجو می‌آموزد چگونه فشارها را مدیریت کرده و از تأخیر، به تأمل برسد. از سوی دیگر، در سطحی کلان‌تر، تداوم غفلت‌ورزی می‌تواند به انزوای علمی، فروپاشی حس تعلق و از دست رفتن سرمایه فرهنگی جامعه علمی بینجامد. در این بخش نیز یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های پیشین هم‌راستا است و آن‌ها را تقویت می‌کند. آنچه در این مطالعه به‌عنوان نقش مداخله‌گرانه ساختارهای ناکارآمد، رابطه ضعیف استاد-دانشجو و فقدان حمایت روانی شناسایی شده، دقیقاً با نتایج پژوهش امینی‌باغ و سلیمی (۱۴۰۳) همخوان است؛ آنان نیز نشان دادند که نبود نظام بازخورد مؤثر، ساختارهای اداری سخت‌گیر و فضای رسمی کلاس، به شکل‌گیری انفعال و تعلل مزمن دامن می‌زند.

یافته‌های پژوهش ونگ و همکاران (۲۰۱۹) نیز تأیید می‌کند که نبود محیط حمایتی و کیفیت پایین تعاملات آموزشی، از عوامل تقویت‌کننده اهمال‌کاری در دانشجویان تحصیلات تکمیلی است؛ الگویی که در داده‌های حاضر نیز مشاهده شد. همچنین لاندبورگ و همکاران (۲۰۲۲) نشان می‌دهند که فرهنگ دانشگاهی کم‌تحرک و فاقد انگیزش می‌تواند به کاهش تعلق سازمانی و افزایش رفتارهای اجتنابی دانشجویان بینجامد؛ موضوعی که در این پژوهش با عنوان رخوت نهادی بازتاب یافته است. مطالعه

ساری و فخرودینا (۲۰۲۴) نیز بر لزوم وجود حمایت روانی و مشاوره‌ای برای کاهش رفتارهای تعللی تأکید می‌کند؛ مسأله‌ای که داده‌های این تحقیق نیز به وضوح برجسته ساخته‌اند. مجموع این شواهد تطبیقی، استنتاج پژوهش حاضر را تقویت می‌کند و نشان می‌دهد که غفلت‌ورزی آکادمیک در بستری از ضعف ساختاری، فرهنگی و حمایتی بازتولید می‌شود، نه در سطح فردی.

بر اساس تفاسیر مشارکت‌کنندگان، غفلت‌ورزی آکادمیک در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی نه نارسایی فردی، بلکه پدیده‌ای اجتماعی-نهادی است که در بستر ساختار آموزش عالی ایران شکل می‌گیرد. یافته‌ها نشان می‌دهد این پدیده حاصل تنش میان دانشگاه بوروکراتیک و دانشجویی در جست‌وجوی معناست؛ تنشی که به تعلیق هویت علمی، احساس بی‌معنایی تحصیلی، تضعیف رابطه استاد-دانشجو، محدودیت منابع و فشارهای اقتصادی منجر می‌شود. این عوامل مجموعه‌ای از فرسایش انگیزشی، کاهش تعلق علمی و بازتولید انفعال را رقم می‌زنند و دانشگاه را از نقش اصلی خود در پرورش تفکر انتقادی و یادگیری معنادار دور می‌سازند. در سطحی کلان‌تر، غفلت‌ورزی تحصیلی می‌تواند بازتاب بحران معنا در برخی دانشگاه‌ها باشد؛ بحرانی که در آن دانستن از بودن علمی جدا شده و بخشی از آموزش عالی به نهادی کم‌تحرک و مدرک‌محور تبدیل شده است. عبور از این وضعیت مستلزم بازآرایی ساختارهای انگیزشی، تقویت روابط انسانی و بازتعریف پیوند دانشگاه با زندگی اجتماعی است. بدین ترتیب، اصلاحات مؤثر باید از سطح توصیه‌های فردی فراتر رفته و با رویکردی نهادی و فرهنگی دنبال شود. در مجموع، غفلت‌ورزی آکادمیک می‌تواند به‌عنوان آینه‌ای باشد که ناکارآمدی‌های ساختاری و معنایی برخی دانشگاه‌ها را آشکار می‌کند و یادآور می‌شود که احیای اعتماد، تعلق و معنا پیش شرط بازگشت دانشگاه به مأموریت معرفت‌زای خود است.

در راستای کاهش غفلت‌ورزی آکادمیک، بازنگری در نظام راهنمایی استاد-دانشجو ضروری است. دانشگاه‌ها می‌توانند با اجرای سیاست‌های وزارت علوم برای ارتقای کیفیت راهنمایی پایان‌نامه، نقش استاد را از ناظر صرف به تسهیل‌گر رشد علمی تبدیل





کنند. برگزاری کارگاه‌های مهارت‌رهنمایی پایان‌نامه، ایجاد نظام بازخورد دوسویه و ارزیابی کیفی رابطه استاد-دانشجو، زمینه‌گفت‌وگو و تعامل مستمر را فراهم می‌کند و احساس تعلق علمی را تقویت می‌نماید. هم‌زمان، استقرار واحدهای مشاوره تخصصی دانشگاهی با همکاری روان‌شناسان و استادان می‌تواند مدیریت اضطراب تحصیلی، بهبود مهارت‌های برنامه‌ریزی زمانی و تقویت انگیزه و امید تحصیلی دانشجویان را ممکن سازد. بازتعریف ساختارهای انگیزشی و پاداش‌دهی در آموزش عالی با تمرکز بر کیفیت پژوهش، خلاقیت و ارتباط علم با جامعه، جایگزین شاخص‌های کمی و سطحی می‌شود و معنا و انگیزه را در فرآیند تحصیل بازمی‌گرداند. علاوه بر این، بهبود فضای علمی و دسترسی به منابع پژوهشی، تجهیز آزمایشگاه‌ها و کتابخانه‌ها و تسهیل ارتباط با پایگاه‌های داده جهانی، خودکارآمدی علمی دانشجویان را افزایش می‌دهد. نهایتاً، بازآرایی فرهنگ نهادی به سوی دانشگاه اجتماعی‌یادگیرنده، ایجاد شبکه‌های میان‌رشته‌ای و انجمن‌های علمی پویا و پیوند دانشگاه با مسائل واقعی جامعه، امکان بازتولید حس مسئولیت، معنا و تعلق علمی را فراهم می‌آورد.

سپاسگزاری

مراتب تشکر و قدردانی خود را از یاری‌رسانی بی‌دریغ دانشجویان محترم تحصیلات تکمیلی (ارشد و دکتری) دانشگاه کردستان که وقت و تخصص خود را جهت پیشبرد و تکمیل این مقاله در اختیار ما قرار دادند، اعلام می‌داریم.

حمایت مالی

این پژوهش توسط هیچ نهاد، سازمان مورد حمایت مالی قرار نگرفته است.

تضاد منافع

هیچ‌گونه تضاد منافی از سوی نویسندگان گزارش نشده است.

منابع

امینی باغ، علی؛ و سلیمی، جمال (۱۴۰۳). تحلیل کیفی ادراکات اعضای هیئت علمی از دانشگاه خلاق: راهی به سوی نوآوری آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳۱(۳)، ۶۶-۴۵. doi: 10.61838/KMAN.IRPHE.31.2.3

فراستخواه، مقصود (۱۴۰۱). تحول در اقالیم سبعة آموزش عالی و آینده آن. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۴(۳)، ۷-۵. doi: 10.22035/isih.2022.407

گنجی، بی نظیر؛ توکلی، سمیرا؛ بنی‌اسدی شهر بابک، فائزه و اسدی، سکینه (۲۰۱۶). بررسی رابطه میان اعتیاد به اینترنت و درگیری تحصیلی دانشجویان. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۹(۲)، ۱۵۰-۱۵۵.

قناتی کاشانی، جمیله (۲۰۲۱). پیش‌بینی غفلت‌ورزی آکادمیک بر اساس سبک‌های هویت و ویژگی‌های شخصییتی HEXACO در میان دانشجویان در طول یادگیری مجازی ناشی از کووید-۱۹. فصلنامه پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۶(۵۵)، ۳۶۸-۳۵۳.

نیک‌ورز، طیبه؛ باقری، معصومه؛ بوداقتی، علی و شهریار، مرضیه (۱۴۰۴). تحلیل جامعه‌شناختی اهمال‌کاری دانشگاهی دانشجویان تحصیلات تکمیلی از دیدگاه استادان؛ مطالعه موردی دانشگاه شهید چمران اهواز. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳۱(۳)، ۳۵-۵۴. doi: 10.61838/KMAN.IRPHE.31.3.3

پورآنتشی، مهتاب (۱۴۰۲). مطالعه‌ای در باب سازگاری اجتماعی با دانشگاه؛ پیامدها برای ارتقای استمرار تحصیل و ماندگاری دانشجویان بین‌المللی مشغول به تحصیل در ایران. فصلنامه مطالعات دانشگاهی، ۲(۲)، ۱۳۷-۱۶۲. doi: 10.22035/jous.2024.5401.1088

سلیمی، جمال؛ امینی‌باغ، علی؛ و رضایی، کیوان (۱۴۰۴). تحلیل عوامل مؤثر بر پذیرش نوآوری‌های برنامه درسی در بین معلمان مقطع ابتدایی بر اساس مدل پذیرش مبتنی بر توجه (CBAM). مجله توسعه حرفه‌ای معلم، ۱۰(۲)، ۱۴۹-۱۸۳. doi: 10.48310/tpd.2025.18345.1844

سلیمی، جمال؛ محمدی‌لعل‌آبادی، مهدی؛ و امینی‌باغ، علی (۱۴۰۴). تجارب معلمان ابتدایی از درس پژوهشی: دلالت‌هایی برای رهبری برنامه درسی. پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۶(۱۸)، ۱۸۳-۱۵۷. doi: 10.22054/qric.2025.84276.402

سلیمی، جمال؛ قبادی، عهدیه؛ و امینی‌باغ، علی (۱۴۰۴). پدیدارنگاری فهم و ادراک معلمان از مفاهیم برنامه درسی و برنامه‌ریزی درسی. برنامه درسی و آموزش یادگیرنده‌محور، ۴(۲)، ۱۰۹-۱۳۵. doi: 10.22034/cipj.2025.65834.1228

Akram, A., Fu, C., Li, Y., Javed, M. Y., Lin, R., Jiang, Y., & Tang, Y. (2019). Predicting students' academic procrastination in blended learning course using homework submission data. *IEEE Access*, 7, 102487-102498. doi: 10.1109/ACCESS.2019.2930867



- Anderson, K. A. (2018). Increasing Sealant Retention During Orthodontic Treatment with Gingival Retraction Cord Isolation (Unpublished doctoral dissertation, College of Dentistry).
- Balkis, M., & Duru, E. (2016). Procrastination, Self-Regulation Failure, Academic Life Satisfaction, and Affective Well-Being: Underregulation or Misregulation Form. *European Journal of Psychology of Education*, 31, 439-459. doi:10.1007/s10212-015-0266-5
- Fakhrudiana, F. F., Ekadinata, N., & Rohman, M. F. (2024). Efektifitas SENADA terhadap Peningkatan Fungsi Kognitif Lansia dengan Demensia: Case Report. *Jurnal Medika Nusantara*, 2(2), 40-48. doi:10.59680/medika.v2i2.1104
- Hey, J., Chung, Y., Sethuraman, A., Lachance, J., Tishkoff, S., Sousa, V. C., & Wang, Y. (2018). Phylogeny estimation by integration over isolation with migration models. *Molecular Biology and Evolution*, 35(11), 2805-2818. doi: 10.1093/molbev/msy162
- Kandemir, M. (2014). The relationship between procrastination and motivation among university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 421-424. doi:10.13140/RG.2.2.27474.81607
- Liu, Y., Hussain, S., & Sarwat, M. (2020). Internet addiction and academic procrastination: A cross-cultural perspective. *Computers in Human Behavior*, 110, 106385. doi:10.2224/sbp.13402
- Lundborg, P., Rooth, D. O., & Alex-Petersen, J. (2022). Long-term effects of childhood nutrition: evidence from a school lunch reform. *The Review of Economic Studies*, 89(2), 876-908. doi:10.1093/restud/rdab028
- Melgaard, J., Raiisi, P., & Riyassi, M. (2022). Academic procrastination in online learning environments. *Educational Research Review*, 37, 100491.
- Moore, C., Offenstein, J., & Shulock, N. (2011). *Consequences of neglect*. Institute for Higher Education Leadership & Policy. Sacramento, CA: California State University, Sacramento.
- Salehi, K., Habib Zadeh Khiyaban, S., & Sabbar, S. (2025). Artificial Intelligence and the Future of International Law and Power. *Journal of World Sociopolitical Studies*, 9(4), 923-958. doi:10.22059/wsps.2025.401951.1552
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. doi:10.1037/0022-0167.31.4.503
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
- Wong, S. L., Brady, M. S., Busam, K. J., & Coit, D. G. (2019). Results of Sentinel Lymph Node Biopsy in Patients with Thin Melanoma: SL WONG ET AL. *Annals of Surgical Oncology*, 13(3), 302-309. doi:10.1245/ASO.2006.02.021

