

زیر پوست دانشگاه: واکاوی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری پدیده خودشیفتگی آکادمیک در دانشگاه‌ها

❖ مهناز مظهري^۱ ❖ محسن نظرزاده زارع^{۲*} ❖ عباس خاکپور^۳

صفحه: ۶۸-۱۰۱

چکیده

رشد پدیده خودشیفتگی آکادمیک و پیامدهای منفی آن در محیط‌های دانشگاهی، همراه با کم‌توجهی پژوهش‌های پیشین به عوامل زمینه‌ساز شکل‌گیری این پدیده در سطح سازمانی و نهادی، موجب ایجاد خلا پژوهشی در فهم جامع و یکپارچه فرآیند شکل‌گیری خودشیفتگی آکادمیک شده است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تلفیق عوامل مؤثر در سطوح فردی و سازمانی، در صدد ارائه تصویری کامل و چندبعدی از این پدیده در محیط دانشگاهی ایران است. این مطالعه با رویکرد کیفی و روش فراترکیب انجام شد و فرآیند پژوهش مطابق با دستورالعمل PRISMA طراحی و گزارش گردید. داده‌های پژوهش از ۱۶ مقاله کیفی منتخب منتشر شده بین سال‌های ۲۰۰۹ تا ۲۰۲۴ و نمایه شده در پایگاه‌های Google Scholar، Scopus، SID و Noormags استخراج شد و کیفیت روش شناختی آن‌ها با استفاده از چک‌لیست CASP مورد ارزیابی قرار گرفت. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل مضمون انجام شد و پایایی تحلیل از طریق توافق میان دو کدگذار و محاسبه ضریب کاپای کوهن ($K = 0.815$) تأیید گردید. فراترکیب پژوهش‌ها منجر به شناسایی پنج مضمون اصلی شد: (۱) شکنندگی هویت و عزت‌نفس آکادمیک، (۲) روابط قدرت‌محور و سلطه‌گر در دانشگاه، (۳) بسترهای تربیتی ناکارآمد، (۴) فرهنگ خودشیفته‌پرور، و (۵) ساختارها و سیاست‌های نهادی خودشیفته‌پرور. نتایج نشان داد که خودشیفتگی آکادمیک پدیده‌ای میان سطحی و چندبعدی است که در بستر تعامل ویژگی‌های فردی با ساختارها و فرهنگ دانشگاهی شکل گرفته و بازتولید می‌شود.

واژگان کلیدی: خودشیفتگی، خودشیفتگی آکادمیک، فراترکیب، محیط‌های دانشگاهی.

■ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۴/۱۰

■ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۲/۰۵

^۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

^۲. دانشیار مدیریت آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران. (نویسنده مسئول)
nazarzadehzareh@gmail.com

^۳. دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

مقدمه

خودشیفتگی به‌عنوان یکی از سازه‌های پیچیده و چندبعدی شخصیت، از دیرباز جایگاه ویژه‌ای در ادبیات روان‌شناسی بالینی و اجتماعی داشته و در پژوهش‌های علمی نه به‌مثابه پدیده‌ای گسسته، بلکه در قالب پیوستاری گسترده از ویژگی‌های بهنجار شخصیتی تا اختلال شخصیت شدید، مفهوم‌سازی شده است (Shojaei et al., 2017; Miller et al., 2021). با این وجود، بخش غالب ادبیات کلاسیک مرتبط با خودشیفتگی، عمدتاً بر رویکردهای فرد محور و بالینی استوار بوده و تبیین خاستگاه این پدیده را بیش از هر چیز در تجارب اولیه زندگی، سبک‌های دل‌بستگی، آسیب‌های دوران کودکی و سازوکارهای دفاعی درون فردی جست‌وجو کرده است (Kohut, 2013; Brown, 2015; Weidmann et al., 2023). هرچند این رویکردها نقش مهمی در تبیین فرآیندهای درون‌روانی مرتبط با خودشیفتگی ایفا کرده‌اند، با این حال در تفسیر ابعاد موقعیتی، ساختاری و نهادی این پدیده، به‌ویژه در بافت‌های حرفه‌ای و سازمانی، با محدودیت‌ها و نارسایی‌های قابل توجهی مواجه‌اند.

در سال‌های اخیر، هم‌زمان با گسترش پژوهش‌های حوزه رفتار سازمانی، خودشیفتگی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی «مثلث تاریک شخصیت» به‌طور جدی وارد ادبیات مدیریت شده است (Nouri, 2016). یافته‌های این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افراد خودشیفته، به دلیل احساس استحقاق، نیاز مفرط به تحسین و گرایش به سلطه‌جویی، بیش از سایرین به احراز موقعیت‌های قدرت، مدیریت و رهبری تمایل دارند و حضور آنان می‌تواند پیامدهایی دوگانه برای سازمان‌ها به همراه داشته باشد؛ به‌گونه‌ای که از یک‌سو با تصمیم‌گیری‌های جسورانه و جلوه‌های کاریزماتیک همراه است و از سوی دیگر، به بروز رفتارهای استثمارگرانه، تضعیف اعتماد، تشدید تعارض‌های بین فردی و کاهش عملکرد سازمانی منجر می‌شود (Frino et al., 2015; Shoorj, 2020). با وجود این، حتی در چارچوب مطالعات سازمانی نیز تمرکز غالب پژوهش‌ها معطوف به پیامدهای خودشیفتگی بوده و واکاوی نظام‌مند عوامل زمینه‌ساز و سازوکارهای شکل‌گیری این پدیده در بسترهای خاص سازمانی، کمتر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است.

یکی از بسترهایی که به‌طور بالقوه استعداد بالایی برای بروز و تقویت الگوهای خودشیفته‌گونه دارد، محیط‌های دانشگاهی و آکادمیک است. دانشگاه‌ها به‌مثابه سازمان‌هایی متکی بر رقابت علمی، نظام‌های ارزیابی مستمر، منزلت‌نمادین، سلسله‌مراتب رسمی علمی و تأکید بر برتری فردی، می‌توانند شرایطی فراهم آورند که در آن الگوهای شناختی و رفتاری مرتبط با خودشیفتگی فعال و تقویت شوند (Ghadimi, 2020). شواهد پژوهشی حاکی از آن است که خودشیفتگی آکادمیک می‌تواند در سطوح مختلف دانشگاه، از جمله در میان اعضای هیئت علمی، دانشجویان و مدیران دانشگاهی بروز یابد و در قالب رفتارهایی نظیر

سوءاستفاده از موقعیت علمی، تضعیف همدلی آموزشی، رقابت ناسالم، تقلب علمی، تحقیر دیگران و سلطه‌گری بین فردی نمود پیدا کند (Mosadegh Rad, 2022; Brunell et al, 2011). باین حال، بخش قابل توجهی از ادبیات موجود در این حوزه همچنان رویکردی توصیفی دارد و عمدتاً به تشریح جلوه‌ها و پیامدهای این پدیده بسنده کرده است، بی‌آنکه به تحلیل عمیق عوامل زمینه‌ساز و سازوکارهای شکل‌گیری آن بپردازد.

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که خودشیفتگی آکادمیک در محیط‌های دانشگاهی کشورهای مختلف روندی رو به گسترش دارد. برای نمونه، برخی مطالعات میزان شیوع خودشیفتگی را در ایالات متحده آمریکا حدود ۳۰ درصد و در کانادا حدود ۲۵ درصد گزارش کرده‌اند؛ آماری که بیانگر افزایش قابل توجه این پدیده در دهه‌های اخیر است. پژوهشگران، عواملی نظیر زمینه‌های فرهنگی، نظام‌های آموزشی و ساختارهای اجتماعی را از جمله متغیرهای مؤثر در تشدید این پدیده دانسته‌اند (Tyler, 2007; Hamamura et al., 2020). افزون بر این، شواهد حاکی از آن است که برخی ویژگی‌های شخصیتی خودشیفته‌گونه در میان دانشجویان آمریکایی در طول سال‌های تحصیل دانشگاهی افزایش می‌یابد؛ امری که می‌تواند پیامدهای اجتماعی و فرهنگی قابل توجهی به همراه داشته باشد (Hudson, 2012). در تبیین این روند افزایشی، بر این نکته تأکید شده است که در نظام آموزشی و فرهنگی آمریکا، افراد از سنین پایین با این باور پرورش می‌یابند که دارای ویژگی‌های منحصربه‌فرد هستند؛ امری که به تقویت افراطی عزت‌نفس و قاطعیت، به‌عنوان مؤلفه‌های کلیدی خودشیفتگی، منجر می‌شود (Twenge et al., 2008). باوجود این، تعمیم این یافته‌ها به بافت‌های فرهنگی و آموزشی دیگر، از جمله نظام آموزش عالی ایران، با ابهام‌های اساسی همراه است. بررسی ادبیات داخلی نشان می‌دهد که پژوهش‌های مرتبط با خودشیفتگی آکادمیک در ایران بسیار محدود بوده و اغلب فاقد رویکرد تحلیلی چند سطحی هستند. در نتیجه، هنوز مشخص نیست که آیا عوامل مؤثر بر شکل‌گیری این پدیده در دانشگاه‌های ایران، بیشتر ریشه در ویژگی‌های فردی دارند یا در سازوکارهای سازمانی، شیوه‌های مدیریتی، فرهنگ دانشگاهی و ساختارهای ارزشی نظام آموزش عالی نهفته‌اند.

از سوی دیگر، بررسی نظام‌مند پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که سطح تحلیل در بیشتر پژوهش‌های مرتبط با خودشیفتگی، یا به‌طور انحصاری بر سطح فردی متمرکز بوده است؛ به‌گونه‌ای که تأکید اصلی بر ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های دل‌بستگی و آسیب‌های رشدی قرار داشته، یا در بهترین حالت، پژوهش‌ها به بررسی پیامدهای سازمانی این پدیده بسنده کرده‌اند. در این میان، پیوند تحلیلی و منسجم میان سطوح فردی، سازمانی و فرهنگی، کمتر مورد توجه قرار گرفته است (Eidouzeh & Nastizde, 2020). این گسست در سطح تحلیل موجب شده است که فهمی جامع و یکپارچه از فرآیند شکل‌گیری خودشیفتگی

آکادمیک حاصل نشود و عوامل زمینه‌ساز آن به‌صورت پراکنده و گاه متناقض در ادبیات پژوهشی گزارش شوند.

به‌طور مشخص مرور انتقادی ادبیات موجود از وجود سه کاستی اساسی در پژوهش‌های مرتبط با خودشیفتگی حکایت دارد. نخست، غلبه رویکردهای فردمحور و در نتیجه، غفلت از نقش ساختارهای سازمانی و فرهنگ آکادمیک در فعال‌سازی یا تشدید الگوهای خودشیفته‌گونه؛ دوم، تمرکز بیشتر پژوهش‌ها بر پیامدهای منفی خودشیفتگی، بدون آنکه عوامل زمینه‌ساز و فرآیندهای شکل‌دهنده این پدیده به‌صورت نظام‌مند مورد تحلیل قرار گیرند؛ و سوم، فقدان پژوهش‌هایی که بتوانند یافته‌های پراکنده حاصل از سطوح مختلف تحلیل، شامل سطوح فردی، سازمانی و فرهنگی، را در قالب چارچوبی منسجم و یکپارچه تلفیق کنند. تداوم این کاستی‌ها سبب شده است که با وجود افزایش نگرانی‌ها نسبت به پیامدهای خودشیفتگی آکادمیک، همچنان به‌طور روشن مشخص نباشد کدام عوامل و در کدام سطح تحلیلی، نقش تعیین‌کننده‌تری در شکل‌گیری و تداوم این پدیده ایفا می‌کنند.

بر این اساس، ضرورت انجام پژوهشی که بتواند از طریق تلفیق نظام‌مند یافته‌های پژوهشی در سطوح مختلف، به‌ویژه سطوح فردی و سازمانی، تصویری جامع و یکپارچه از عوامل مؤثر بر شکل‌گیری خودشیفتگی آکادمیک ارائه کند، ضروری بود. از این‌رو، پژوهش حاضر باهدف شناسایی و فراترکیب عوامل اثرگذار بر شکل‌گیری خودشیفتگی آکادمیک، درصدد پاسخ‌گویی به این خلأ بنیادین در ادبیات نظری و تجربی مرتبط با این پدیده است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مبانی نظری

خودشیفتگی به‌طور کلی به الگویی از خودبزرگ‌بینی، نیاز افراطی به تحسین و کاهش هم‌مدلی اشاره دارد که می‌تواند در سطوح مختلف فردی، نهادی و اجتماعی بروز یابد (Eddy, 2023). با وجود این، شکل بروز و پیامدهای خودشیفتگی به‌شدت وابسته به بافتی است که در آن شکل می‌گیرد. در این میان، نظام آموزش عالی به‌عنوان بستری رقابتی، ارزیاب‌محور و مبتنی بر دستاورد، زمینه‌ای خاص برای بازتعریف و تشدید اشکال نوینی از خودشیفتگی فراهم کرده است (Chan & Cheung, 2022). یکی از این اشکال، خودشیفتگی آکادمیک است که در سال‌های اخیر به‌عنوان مفهومی نوظهور در ادبیات روان‌شناسی و مطالعات آموزش عالی مطرح شده است. خودشیفتگی آکادمیک به بروز و تقویت گرایش‌های خودشیفته در چارچوب نقش‌ها، تعاملات و عملکردهای علمی و دانشگاهی اشاره دارد. اگرچه این مفهوم از نظر ریشه‌های روان‌شناختی با خودشیفتگی فردی هم‌پوشانی دارد، اما معنا، شدت و کارکرد آن در بستر

ساختارها، هنجارها و منطق‌های رقابتی نظام آموزش عالی شکل می‌گیرد و بازتولید می‌شود. از این رو، خودشیفتگی آکادمیک را نمی‌توان صرفاً به ویژگی‌های شخصیتی افراد دانشگاهی تقلیل داد و نه آن را تنها نتیجه مستقیم فشارهای ساختاری دانست؛ بلکه این پدیده حاصل تعامل پویای ویژگی‌های فردی با بستر نهادی و ساختارهای حاکم بر دانشگاه است. در این چارچوب، خودشیفتگی آکادمیک ریشه در گرایش‌های فردی دارد، اما در مواجهه با نظام‌های ارزیابی کمی، رقابت‌های فشرده علمی، تأکید افراطی بر شاخص‌های بهره‌وری و فرهنگ دستاوردمحور دانشگاهی تشدید می‌شود. چنین فضایی نه تنها امکان بروز احساس برتری نامتناسب با توانایی‌های واقعی را فراهم می‌کند، بلکه آن را از طریق سازوکارهای رسمی و غیررسمی دانشگاه مشروعیت می‌بخشد (Ghadimi, 2020). در نتیجه، رفتارهایی نظیر بزرگ‌نمایی دستاوردها، رقابت ناسالم و جست‌وجوی مداوم تأیید، به‌عنوان نشانه‌هایی از موفقیت علمی بازتعریف می‌شوند. تمایز خودشیفتگی آکادمیک از خودشیفتگی فردی در همین نقطه آشکار می‌شود.

خودشیفتگی فردی عمدتاً به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی یا اختلال بالینی تعریف می‌شود که ریشه در ساخت خودپنداره، نیاز مفرط به تحسین، فقدان همدلی و راهبردهای ناسازگارانه خودتنظیمی دارد (Khodabandelow et al., 2018). این نوع خودشیفتگی مستقل از بافت‌های نهادی خاص قابل بررسی است و در حوزه‌های مختلف زندگی فردی، شغلی و بین فردی بروز می‌یابد. در مقابل، خودشیفتگی آکادمیک بدون در نظر گرفتن زمینه دانشگاهی و سازوکارهای پاداش‌دهی، ارتقا و رتبه‌بندی قابل فهم نیست؛ زیرا این پدیده دقیقاً در تعامل با این ساختارها شکل می‌گیرد و تداوم می‌یابد.

از سوی دیگر، خودشیفتگی آکادمیک را نباید با خودشیفتگی سازمانی یکسان دانست. خودشیفتگی سازمانی به سطح کلان نهاد دانشگاه اشاره دارد و زمانی رخ می‌دهد که دانشگاه به‌عنوان یک سازمان، در واکنش به فشارهای بازار، جهانی‌شدن آموزش عالی و رقابت برای جذب منابع، به خودنمایی نهادی، برندینگ علمی و مشروعیت‌سازی نمادین متوسل می‌شود (Vargo, 2023). در این شرایط، حفظ ظاهر اعتبار، ارتقای جایگاه در رتبه‌بندی‌ها و افزایش خروجی‌های قابل عرضه به اهدافی مسلط تبدیل می‌شوند که گاه ارزش‌های بنیادین علم، اخلاق پژوهش و یادگیری اصیل را به حاشیه می‌رانند (Shojaei et al., 2017).

با وجود تمایز مفهومی، میان خودشیفتگی سازمانی و خودشیفتگی آکادمیک رابطه‌ای تعاملی برقرار است. خودشیفتگی سازمانی می‌تواند به‌عنوان بستری ساختاری، زمینه رشد و تقویت خودشیفتگی آکادمیک را در میان اعضای هیئت علمی و دانشجویان فراهم آورد. تأکید نهادی بر شاخص‌های کمی، رقابت برای دیده شدن و منطق بازارمحور، به تدریج به سطح کنشگران دانشگاهی نفوذ کرده و الگوهای رفتاری

خودشیفته را در سطح فردی و تعاملی بازتولید می‌کند. در این میان، رقابت ساختاری در نظام آموزش عالی نقشی محوری در تشدید خودشیفتگی آکادمیک ایفا می‌کند. تمرکز افراطی بر تعداد مقالات، ضریب تأثیر، استنادات و رتبه‌های دانشگاهی، فضایی ایجاد می‌کند که در آن موفقیت علمی بیش از آنکه به کیفیت، معنا و اخلاق پژوهش وابسته باشد، به نمایشگری، خودبزرگ‌بینی علمی و مقایسه‌های مداوم اجتماعی گره می‌خورد. پیامدهای این وضعیت شامل گسترش رقابت ناسالم، تضعیف همکاری علمی، افزایش رفتارهای غیراخلاقی نظیر سرقت علمی و دست‌کاری داده‌ها، فرسودگی شغلی، کاهش سلامت روان و بی‌اعتمادی در روابط دانشگاهی است (Vargo, 2023; Ghadimi, 2020).

در مجموع، خودشیفتگی آکادمیک مفهومی است که ویژگی‌های فردی خودشیفته را در تعامل با ساختارها، هنجارها و نظام‌های ارزشی محیط دانشگاهی تحلیل می‌کند و پیامدهای فردی و جمعی آن را در بستر آموزش عالی توضیح می‌دهد؛ لذا خودشیفتگی آکادمیک را می‌توان پدیده‌ای میان سطحی دانست که نه صرفاً در سطح فردی قابل تبیین است و نه به‌طور کامل در سطح سازمانی خلاصه می‌شود، بلکه حاصل تعامل دیالکتیکی میان ویژگی‌های شخصیتی کنشگران دانشگاهی و ساختارهای رقابتی آموزش عالی است (جدول ۱).

جدول ۱: مقایسه خودشیفتگی فردی، سازمانی و آکادمیک

ویژگی	خودشیفتگی فردی	خودشیفتگی سازمانی	خودشیفتگی آکادمیک
تعریف	الگوی فراگیر خودبزرگ‌بینی، نیاز به تحسین و فقدان همدلی به صورت اختلال شخصیتی (American Psychiatric Association, 2013)	رفتارهای سیستمی در سازمان‌ها و مؤسسات که بر خودخواهی و پویایی قدرت تمرکز دارند (Vargo, 2023)	احساس برتری نامتناسب در محیط‌ها علمی - آموزشی (Ghadimi, 2020)
دلایل شکل‌گیری	شروع از اوایل بزرگ‌سالی و ظهور در زمینه‌های مختلف زندگی (Nouri, 2016)	پاسخ به فشارهای محیط پیرامونی و تمایل به تجاری‌سازی و رقابت در سازمان‌ها (Vargo, 2023)	تشدید رقابت در محیط‌های آکادمیک با تأکید بر دستاوردها و موفقیت‌ها (Ghadimi, 2020)

نیاز به تحسین و ستایش زیاد و شناخته شدن (Fatima et al., 2023)	حفظ اعتبار و قدرت سازمان (Vargo, 2023)	نیاز مفرط به توجه و تأیید در محیط آکادمیک (Chan & Cheung, 2022)
اغراق در موفقیت‌ها، خودخواهی، سخت‌گیری، استفاده ابزاری از دیگران برای منافع شخصی (Nouri, 2016)	تظاهرات کاذب، رفتارهای سودجویانه، افزایش تخلفات، قلدری و آزار و اذیت سازمانی (Vargo, 2023)	بزرگنمایی دستاوردها، رقابت ناسالم، رفتارهای غیراخلاقی مثل سرقت علمی، سوءاستفاده از دانشجویان و همکاران (Wood et al., 2021)
تخریب همکاری‌های داخلی و کاهش اعتماد عمومی به سازمان (Jandaghi et al., 2014)	ناتوانی در ایجاد روابط عمیق و معنادار، سوء استفاده از دیگران برای اهداف شخصی (Miller et al., 2021)	افزایش بی‌اعتمادی، تنش و آسیب به سلامت روانی همکاران و دانشجویان (Chan & Cheung, 2022)
مشکلات در روابط اجتماعی، شغلی و تحصیلی (Brown, 2015)	زیر سؤال رفتن اعتبار سازمان، کاهش اثربخشی سازمانی و شکست (Vargo, 2023)	افسردگی، شغلی، اضطراب در میان اعضای هیئت‌علمی، دانشجویان و کاهش پیشرفت علمی (Chan & Cheung, 2022)

(منبع: یافته‌های پژوهشگر)

پیشینه پژوهش

مرور ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که خودشیفتگی به‌عنوان یک سازه روان‌شناختی، در دهه‌های اخیر مورد توجه گسترده پژوهشگران قرار گرفته است؛ با این حال، بخش عمده پژوهش‌ها بر خودشیفتگی فردی متمرکز بوده و کمتر به بازنمایی این پدیده در بافت‌های نهادی خاص، به‌ویژه محیط‌های دانشگاهی، پرداخته‌اند. در حوزه خودشیفتگی آکادمیک به‌عنوان مفهومی متمایز و نهادینه شده، پژوهش‌های موجود محدود، پراکنده و عمدتاً در خارج از ایران انجام شده‌اند. افزون بر این، بسیاری از این پژوهش‌ها به بررسی پیامدهای رفتاری یا روان‌شناختی خودشیفتگی بسنده کرده و کمتر به عوامل شکل‌دهنده و زمینه‌ساز بروز آن توجه داشته‌اند.

در پژوهش‌های داخلی، تمرکز عمدتاً بر پیامدهای خودشیفتگی فردی در میان دانشجویان بوده است. برای نمونه، زال‌پور و همکاران (۱۳۹۵) با مقایسه مشکلات بین فردی و پرخاشگری در دانشجویان دارای خودشیفتگی بزرگ‌منشانه، آسیب‌پذیر و فاقد این اختلال نشان دادند که دانشجویان دارای ویژگی‌های خودشیفته در مؤلفه‌هایی نظیر پرخاشگری بدنی، خشم، خصومت و مشکلات بین فردی تفاوت معناداری با سایرین دارند (Zalpour et al., 2016). هرچند این پژوهش به پیامدهای روان‌شناختی خودشیفتگی پرداخته است، اما خودشیفتگی را عمدتاً به‌عنوان یک ویژگی فردی بررسی کرده و نقش زمینه‌های دانشگاهی و ساختارهای آموزشی در شکل‌گیری یا تشدید این ویژگی‌ها مورد توجه قرار نگرفته است. در پژوهش‌های بین‌المللی نیز گرچه توجه بیشتری به بافت دانشگاهی شده، اما تمرکز اغلب بر رفتارهای ناسازگار تحصیلی بوده است. سونگ و لیو (۲۰۲۵) با بررسی ارتباط صفات تاریک شخصیت از جمله خودشیفتگی با تخلفات آکادمیک، اضطراب، تعلل تحصیلی و الگوهای استفاده از هوش مصنوعی مولد نشان دادند که خودشیفتگی با بی‌صدافتی علمی و سرخوردگی تحصیلی رابطه معناداری دارد (Song & Liu, 2025). با وجود ارزشمندی این یافته‌ها، پژوهش مذکور بیشتر به پیامدها پرداخته و به تحلیل عمیق سازوکارهای زمینه‌ای و ساختاری بروز خودشیفتگی آکادمیک نپرداخته است.

در سطح اعضای هیئت‌علمی، والاس و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهشی درباره برداشت‌ها از خودشیفتگی استادان دانشگاه دریافتند که اگرچه استادان به‌طور کلی بسیار خودشیفته تلقی نمی‌شوند، اما در مقایسه با معلمان مدارس ابتدایی، سطح بالاتری از خودشیفتگی به آن‌ها نسبت داده می‌شود. همچنین، دانشگاه‌هایی که تولید علمی را بر آموزش اولویت می‌دهند، زمینه مساعدتری برای انتظار یا بروز رفتارهای خودشیفته‌گرایانه فراهم می‌کنند (Wallace et al., 2024). این یافته‌ها به نقش ساختارهای نهادی اشاره دارد، اما همچنان فاقد چارچوبی جامع برای تبیین تعامل عوامل فردی و سازمانی است. پژوهش‌های متمرکز بر دانشجویان نیز عمدتاً بر مزایا یا معایب عملکردی خودشیفتگی تمرکز داشته‌اند. بالارد (۲۰۱۸) نشان داد دانشجویان خودشیفته از راهبردهایی نظیر تملق اساتید، درخواست مکرر تمدید مهلت و فرافکنی شکست‌های تحصیلی استفاده می‌کنند و درعین حال، اعتماد به نفس بالاتری در محیط‌های آموزشی از خود نشان می‌دهند (Ballard, 2018). این یافته‌ها حاکی از هم‌راستایی ویژگی‌های خودشیفتگی با ساختار پاداش‌محور دانشگاه‌هاست، اما تحلیل عوامل نهادی و فرهنگی مؤثر بر این هم‌راستایی به‌صورت صریح صورت نگرفته است. همچنین، پژوهش‌هایی مانند هادسون (۲۰۱۲) و وسترنمن و همکاران (۲۰۱۲) افزایش گرایش‌های خودشیفته در میان دانشجویان، به‌ویژه در دانشگاه‌های معتبر و رشته‌های کسب‌وکار را گزارش کرده‌اند (Hudson, 2012; Westerman et al., 2012). این پژوهش‌ها گرچه به پیامدهای بین

فردی و انتظارات شغلی غیرواقع‌بینانه اشاره دارند، اما عمدتاً خودشیفتگی را پدیده‌ای فردمحور تلقی کرده و نقش نظام آموزش عالی به‌عنوان یک بستر شکل‌دهنده را به‌طور محدود بررسی کرده‌اند. در سطح کلان‌تر، وارگو (۲۰۲۳) با تمرکز بر مفهوم خودشیفتگی سازمانی نشان داد که تجاری‌سازی، رقابت‌پذیری و منطق بازار در دانشگاه‌ها به شکل‌گیری فرهنگی مبتنی بر خودنمایی، سودجویی، آزار سازمانی و تخلفات علمی انجامیده است که در نهایت اعتبار علمی دانشگاه‌ها را تضعیف می‌کند (Vargo, 2023). هرچند این پژوهش دیدگاهی نهادی و ساختاری ارائه می‌دهد، اما ارتباط آن با کنش‌ها و ویژگی‌های روان‌شناختی افراد دانشگاهی به‌صورت نظام‌مند بررسی نشده است.

در مجموع، مرور انتقادی پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که اگرچه ابعاد مختلف خودشیفتگی در محیط‌های دانشگاهی مورد توجه قرار گرفته است، اما پژوهش‌های موجود فاقد یک چارچوب یکپارچه برای شناسایی و تبیین عوامل مؤثر بر بروز خودشیفتگی آکادمیک هستند. به‌ویژه، تعامل هم‌زمان عوامل فردی، نهادی، فرهنگی و ساختاری کمتر به‌صورت نظام‌مند بررسی شده و پژوهش‌های اندکی با رویکرد تلفیقی و فراترکیبی به این موضوع پرداخته‌اند. این خلأ نظری و تجربی، ضرورت انجام پژوهش حاضر را باهدف شناسایی جامع عوامل مؤثر بر بروز خودشیفتگی آکادمیک و تبیین آن در قالب رویکردی میان‌سطحی برجسته می‌سازد.

روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با بهره‌گیری از روش فراترکیب انجام شده است. فراترکیب به‌عنوان نوعی مرور نظام‌مند مطالعات کیفی، بر ادغام، تفسیر و بازسازی یافته‌های پژوهش‌های پیشین تمرکز دارد و امکان شناسایی مفاهیم کلیدی، مسائل محوری و مضامین تکرارشونده را در یک حوزه پژوهشی مشخص فراهم می‌سازد (Battista et al., 2023). در این پژوهش، روش فراترکیب به‌طور خاص برای واکاوی پدیده خودشیفتگی آکادمیک به کار گرفته شده است تا عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و بروز آن در محیط‌های دانشگاهی شناسایی و تبیین شوند. با توجه به ماهیت پیچیده و چندبعدی این پدیده، استفاده از رویکرد فراترکیب با اهداف پژوهش حاضر تناسب دارد. بر این اساس، پرسش اصلی پژوهش عبارت است از: «عوامل شکل‌دهنده خودشیفتگی آکادمیک در محیط‌های دانشگاهی کدام‌اند؟». گزارش دهی فرایند و یافته‌های این فراترکیب مطابق با دستورالعمل «موارد ترجیحی گزارش دهی برای مرورهای نظام‌مند و فرا تحلیل‌ها» (PRISMA) انجام شده است که مراحل آن به شرح ذیل است.

معیارهای واجد شرایط بودن مقالات برای ورود به فراترکیب

انواع پژوهش‌ها

پژوهش‌های کیفی منتشر شده به زبان فارسی و انگلیسی در بازه زمانی ۲۰۰۹ تا ۲۰۲۴ میلادی (۱۳۸۸ تا ۱۴۰۳ شمسی) که از روش‌های مختلف کیفی (مانند پدیدارشناسی، نظریه دانه‌بنیاد، تحلیل محتوای کیفی و پیمایش کیفی) و روش‌های متنوع گردآوری داده (مانند مصاحبه، پرسشنامه‌های باز پاسخ و تحلیل متون) استفاده کرده بودند، وارد مطالعه شدند. در مقابل، پژوهش‌های کمی (مانند آزمایشی، همبستگی، پیمایش کمی)، از پژوهش کنار گذاشته شدند.

مشارکت‌کنندگان و دامنه موضوعی

تمامی پژوهش‌هایی که به بررسی پدیده خودشیفتگی پرداخته بودند، در صورت برخورداری از ظرفیت تبیینی برای تحلیل خودشیفتگی آکادمیک، واجد شرایط تلقی شدند. از آنجا که خودشیفتگی آکادمیک پدیده‌ای میان سطحی است که در تعامل میان ویژگی‌های شخصیتی فرد، تجربه‌های رشدی، ساختارهای سازمانی و هنجارهای فرهنگی دانشگاهی شکل می‌گیرد، پژوهش‌هایی که به خودشیفتگی در سطوح فردی و سازمانی پرداخته بودند نیز به‌عنوان لایه‌های تبیینی زیربنایی مورد استفاده قرار گرفتند.

ارزیابی

تمرکز این فراترکیب بر شناسایی عوامل مؤثر در شکل‌گیری و تداوم خودشیفتگی آکادمیک بود. از این‌رو، در گام نخست مطالعاتی وارد تحلیل شدند که مستقیماً به این پدیده پرداخته بودند؛ باین‌حال، پژوهش‌های کیفی مرتبط با سطوح فردی و سازمانی خودشیفتگی نیز به‌منظور تبیین چند سطحی پدیده در تحلیل نهایی لحاظ شدند.

منابع اطلاعاتی

جست‌وجوی نظام‌مند در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر داخلی و خارجی شامل SID، Google Scholar، Scopus و Noormags انجام شد. این پایگاه‌ها به دلیل پوشش گسترده مطالعات روان‌شناختی، اجتماعی و آموزشی انتخاب شدند (جدول ۲).

جدول ۲: مقاله‌های استخراج‌شده از هر یک از پایگاه‌های اطلاعاتی

نام پایگاه اطلاعاتی	تعداد مقاله‌های مرتبط با واژگان کلیدی در هر یک از پایگاه‌های اطلاعاتی	تعداد مقاله‌های وارد شده به مطالعه پس از غربالگری
Google Scholar	۵۹	۸

۳	۳۱	SID
۴	۲۰	Scopus
۱	۱۰	Noormags
۱۶	۱۲۰	مجموع

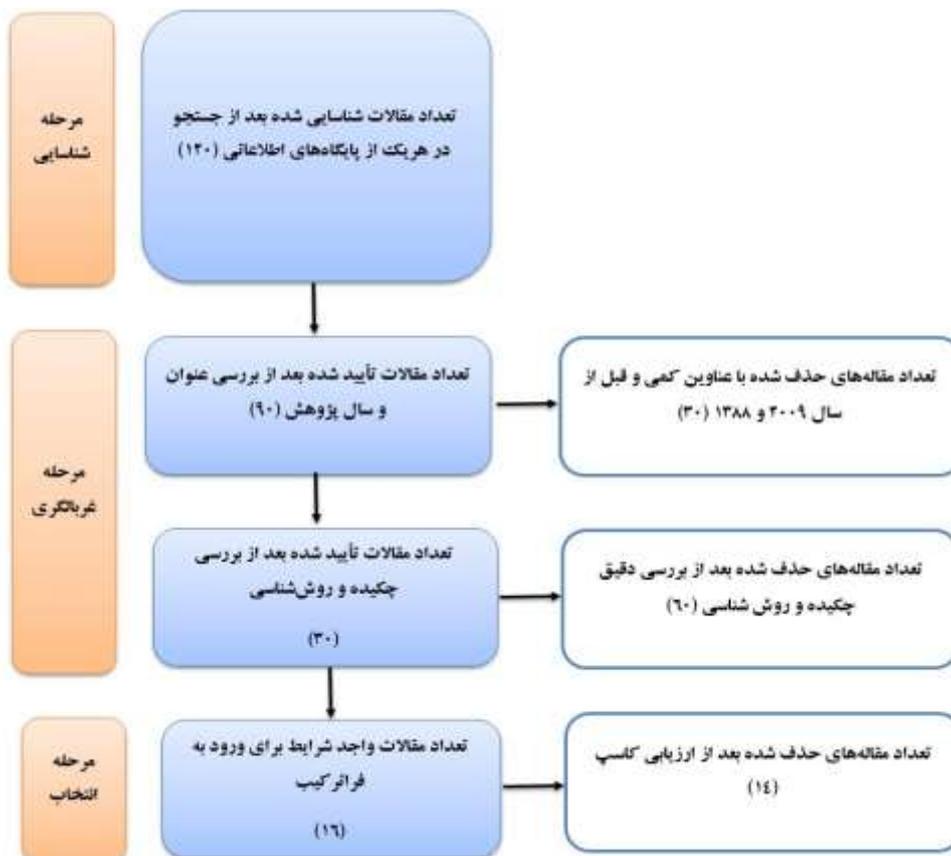
راهبرد جست‌وجو

راهبرد جست‌وجو بر پایه ترکیب نظام‌مند کلیدواژه‌های مرتبط با خودشیفتگی و بافت آکادمیک، با استفاده از عملگرهای منطقی AND و OR تدوین شد. کلیدواژه‌ها شامل:

Toxic Academia، Academic Narcissism، Narcissistic Personality Disorder، Narcissism و معادل‌های فارسی آن‌ها بودند. فیلترهای جست‌وجو شامل زبان (فارسی و انگلیسی)، نوع سند (مقاله‌های پژوهشی) و ارتباط موضوعی با خودشیفتگی بود. در مجموع، ۱۲۰ مقاله شناسایی شد.

فرایند انتخاب پژوهش‌ها

فرایند غربالگری در چند مرحله انجام شد. در مرحله نخست، با بررسی عنوان، مقالاتی که صرفاً با عناوین کمی مانند همبستگی، آزمایشی و متغیرهای میانجی به بررسی خودشیفتگی پرداخته بودند، همچنین مقاله‌های قبل از سال ۲۰۰۹ میلادی و ۱۳۸۸ شمسی حذف شدند و تعداد منابع به ۹۰ مقاله کاهش یافت. در مرحله دوم، با بررسی دقیق چکیده، ۶۰ مقاله دیگر به دلیل استفاده از رویکردهای کمی کنار گذاشته شد و ۳۰ مقاله وارد بررسی متن کامل شدند. در مرحله نهایی، با ارزیابی کیفی مقالات بر اساس ابزار CASP، تعداد ۱۶ مقاله واجد شرایط برای تحلیل نهایی انتخاب گردید (شکل ۱).



شکل ۱. فرایند انتخاب مقاله‌های منتخب برای ورود به فراترکیب

فرایند گردآوری داده‌ها

اطلاعات مقالات منتخب با استفاده از قالب‌های استاندارد استخراج داده گردآوری شد. این اطلاعات شامل نویسندگان، سال انتشار، اهداف پژوهش، روش پژوهش، یافته‌ها و مضامین استخراج شده بود. داده‌ها به صورت نظام‌مند در جدول تحلیلی سازمان‌دهی شدند (جدول ۳).

جدول ۳: دسته‌بندی برخی مقالات منتخب و کدهای استخراجی آن‌ها

مضمین استخراج شده	یافته‌های پژوهش	روش پژوهش	اهداف پژوهش	سطح تحلیل	سال انتشار	نویسندگان
	یافته‌ها نشان داد، همه‌گیر شدن خودشیفتگی در فرهنگ مدرن پیامدهای مخربی برای فرد و جامعه به دنبال دارد. احساس برتری افراطی، مادی‌گرایی و نمایش ثروت، تمرکز افراطی بر ظاهر، جست‌وجوی شهرت و اعتبار اجتماعی قلابی، نیاز به تحسین، استحقاق طلبی، داشتن روابط سطحی و دوستان قلابی، ناتوانی در پذیرش واقعیت	کیفی	شناسایی جلوه‌های خودشیفتگی، در سبک زندگی، ارتباطات اجتماعی و رفتارهای عمومی	فردی	2009	Tweng & Campbell
	خودمحوری و عدم افزایش گرایش‌های خود شفته‌وار در میان دانشجویان می‌تواند تأثیرات منفی قابل توجهی بر روابط آگاهی در مورد	کیفی	شناسایی پیامدهای فردی و جمعی خودشیفتگی در فضای دانشگاه	آکادمیک	2012	Hudson

فردی، عملکرد شخصیت و رفتار تحصیلی و سلامت خود، خطر شکست روان آن‌ها داشته تحصیلی باشد.					
پیامدهای مخرب تأثیر فرهنگ آمریکایی بر افزایش خودشیفتگی با شعار تحسین خود، روی آوردن به توهمات خود بر تربینی، در نسل جدید در حال افزایش است. که نه فقط در میان دانشجویان بلکه گریبان گیر همه نوجوانان شده است. همچنین، تفاوت محسوس در بروز این اختلال بین نسل جوان و سالمندان، نشان‌دهنده یک‌روند نگران‌کننده نسلی است که می‌تواند بر سلامت روان جامعه تأثیر منفی بگذارد.	کیفی	بررسی تأثیر ابعاد مختلف مدرنیته بر رشد خودشیفتگی در جامعه	فردی	2014	Twenge et al.
یافته‌ها نشان داد که افراد شرکت‌کننده در توصیف خود بیشتر به ابعاد روان‌شناختی و خیالات خود بزرگ بینانه، گرفتاری در چرخه معیوب، دفاع خوشیفته، تلاش	کیفی	بررسی رابطه بین ویژگی‌های خودشیفتگی و	فردی	2015	Veronese et al,

<p>حفظ برای عزت‌نفس در برابر تهدیدات</p>	<p>ارتباطی اشاره کرده‌اند و بعد زیستی در روایت آن‌ها کم‌رنگ بوده است. توصیف- های افراد درباره احساس تهدید و رفتارهای خود بزرگ بینانه، ساختاری مشابه داشتند. در هر دو مورد، موضوع (عزت‌نفس) در ذهن افراد بسیار مهم بود و در روابط اجتماعی نیز بیشتر به تنهایی اشاره می‌کردند. اما وقتی موضوع آن‌ها احساس آرامش بود، مسیر ذهنی‌شان کاملاً متفاوت بود و بیشتر از راه‌هایی برای رهایی فردی سخن می‌گفتند. این یافته‌ها نشان می- دهد که هویت افراد در تناقض است. از یک سو احساس تهدید نسبت به خود، و از سوی دیگر تلاش برای دفاع از خود با رفتارهای خودبزرگ بینانه. اما این دفاع نه تنها مفید نیست، بلکه باعث احساس</p>	<p>راهبردهای دفاع از عزت‌نفس</p>
--	--	--------------------------------------

<p>تهدید بیشتر در فرد و وارد شدن به یک مسیر آسیب‌زایی شود که رهایی از آن دشوار است.</p>	<p>اغراق در اهمیت و یافته‌ها نشان داد که نقش خود، نیاز خودشیفتگی نوعی شدید به تحسین، اختلال روانی است عدم همدلی نسبت به که در آن فرد احساس دیگران، بزرگ‌پنداری دارد و اعتماد به نفس همدلی‌اش با دیگران بیش از حد، بسیار کم است. در آسیب‌پذیر بودن در پس این نقاب برابر انتقادات، اعتماد به نفس خودمحوری، عدم اغراق شده، توجه به نیازها و رنج عزت‌نفسی شکننده دیگران، عزت‌نفس پنهان است که حتی با شکننده، تمرکز بر کوچک‌ترین انتقاد ارضای خواسته آسیب می‌بیند. هایشان در زمان حال و توقف در رشد</p>	<p>کیفی</p>	<p>بررسی فرایند بهبود و بازایی روانی-هیجانی افراد آسیب‌دیده از سوءاستفاده خودشیفته‌گرایانه</p>	<p>فردی</p>	<p>2017</p>	<p>Edery</p>
<p>یافته‌ها نشان داد که فرزندان بزرگ داشتن والدین فاقد والدین خودشیفته با همدل، والدین انتشار وبلاگ کنترل‌گر، بی‌اعتنایی زندگی‌نامه‌ای، در به هویت فردی تلاش‌اند زندگی خود فرزند، ایجاد را بازسازی کرده و اضطراب اجتماعی هویت خود را تعریف در فرزند، کنند. آن‌ها از این ظاهرگرایی و بستر برای بیان دوگانگی در رفتار دشواری‌های روابط و</p>	<p>یافته‌ها نشان داد که فرزندان بزرگ داشتن والدین فاقد والدین خودشیفته با همدل، والدین انتشار وبلاگ کنترل‌گر، بی‌اعتنایی زندگی‌نامه‌ای، در به هویت فردی تلاش‌اند زندگی خود فرزند، ایجاد را بازسازی کرده و اضطراب اجتماعی هویت خود را تعریف در فرزند، کنند. آن‌ها از این ظاهرگرایی و بستر برای بیان دوگانگی در رفتار دشواری‌های روابط و</p>	<p>کیفی</p>	<p>بررسی تأثیرات روانی زندگی با والدین خودشیفته از نگاه فرزندان بزرگ‌سال</p>	<p>فردی</p>	<p>2017</p>	<p>Cusack</p>

<p>آشکار کردن رنج- های کودکی‌شان بهره می‌برند.</p>	
<p>یافته‌ها نشان داد که اختلال خودشیفتگی چه در شکل آسیب- پذیر و چه در بعد بزرگ بین، با الگوی هیجانی خاص همراه است. به این صورت که؛ خودشیفتگان آسیب‌پذیر بیشتر دچار هیجانات منفی (شرم و خشم) هستند، اما خودشیفتگان بزرگ بین هیجانات مثبت‌تری را تجربه می‌کنند.</p>	<p>بررسی تجربه هیجانی افراد دارای ویژگی- های خودشیفتگی</p> <p>Czarna et al. 2018 فردی کیفی</p>
<p>یافته‌ها نشان داد شرکت‌کنندگان در پژوهش در روابط خود با افراد خودشیفته، به‌طور مکرر واقعیت ذهنی- شان مورد تهدید، تحقیر و انکار قرار گرفته است که این مسئله تأثیر عمیقی بر سلامت روان آن‌ها گذاشته است. نمونه- هایی از خشونت روانی شدید: تهدید به ابراز خشم به دلیل تهدید عزت‌نفس، عدم اضطراب میان فردی، عدم تعهد در روابط بلندمدت، خودبرتربین، خودمحوری، حق‌طلبی، ابراز خشم به دلیل ترس و اضطراب از طرد و رها شدن، حساسیت عاطفی، ابراز شرم، وابستگی شدید به به شریک عاطفی</p>	<p>بررسی تجارب زیسته قربانیان در روابط با شریک خودشیفته</p> <p>Green & Charles 2019 فردی کیفی</p>

قتل و سوزاندن، و جهت تنظیم
استدلال‌های عزت‌نفس خود،
قانع‌کننده ولی مخرب سطح بالای
از سوی شریک اضطراب، ناامنی،
خودشیفته، حسادت پارانویا،
نشان‌دهنده سلطه حفظ کنترل
روانی و تخریب
تدریجی هویت فردی
بوده است.

نیاز به تحسین،
تکبر، حق‌به‌جانب
یافته‌ها نشان داد که بودن، استعمار،
شرکت‌کنندگان خیال‌بافی بزرگ
ویژگی‌های منشانه، حسادت،
"خودبزرگ بینانه" عدم همدلی، اهمیت
در خویشاوندانشان به شخص خود،
خود شامل نیاز به جذابیت بین فرد،
تحسین، فقدان عزت‌نفس وابسته به
همدلی، حسادت و... شرایط، حساسیت
گزارش کردند. پیش‌ازحد،
همچنین ویژگی‌های بی‌اعتمادی،
"آسیب‌پذیر" مانند ناپایداری عاطفی،
عزت‌نفس وابسته، احساس خلأ، بازی
حساسیت پیش‌ازحد، کردن نقش قربانی،
پنهان‌سازی خود و... خشم، بی‌ارزش
نیز بیان شد. سازی، پنهان کردن
خود، عدم
اعتماد به نفس

شناسخت اثرات
روانی، اجتماعی
و هیجانی زندگی
با فرد دارای
اختلال
خودشیفتگی

Day et al. 2020 فردی

کیفی

یافته‌ها نشان داد که
تجاری‌سازی دانشگاه‌ها در کنار
نمایش کاذب از
خود، حفظ ساختار
سلسله‌مراتبی سنتی،
تمرکز بر جذب منابع

شناسایی مؤلفه-
های خودشیفتگی
سازمانی در

Vargo 2022 آکادمیک

کیفی

دانشگاه‌های معاصر	ساختار سنتی و نخبه- گرایانه، به شکل- گیری فرهنگ خودشیفته در نهادهای آکادمیک انجامیده است. این فرهنگ با تأکید بر خودنمایی، رقابت ماکیاولیستی و ظاهرسازی موجب افزایش تخلفات علمی و آسیب‌های روانی شده است.	مالی بجاى اهداف علمی، نادیده گرفتن اخلاق حرفه‌ای، بی‌تفاوتی به سلامت روان دیگر اعضا دانشگاهی، تبدیل دانشگاه به یک بنگاه اقتصادی و ارزش‌گذاری غیرعلمی، دفاع از اعتبار موسسه حتی به قیمت پنهان کردن واقعیت
----------------------	---	--

کیفیت روش‌شناختی مقاله‌های منتخب

برای ارزیابی کیفیت روش‌شناختی مقاله‌های منتخب، از ابزار «برنامه مهارت ورزی ارزیابی نقادانه» (CASP) استفاده شد. این ابزار یکی از رایج‌ترین ابزارهای ارزیابی کیفیت در پژوهش‌های فراترکیب است و شامل ۱۰ سؤال است که ابعاد مختلف کیفیت پژوهش کیفی، از تناسب روش‌شناسی تا ارزشمندی نتایج، را پوشش می‌دهد. پاسخ به هر سؤال در این ابزار می‌تواند «بله»، «خیر» یا «نامشخص» باشد. نتایج این ارزیابی مبنای تصمیم‌گیری نهایی برای ورود پژوهش‌ها به فرایند فراترکیب بود (جدول ۴).

جدول ۴. چک لیست ارزیابی کیفیت روش‌شناختی مقاله‌های منتخب بر اساس ابزار CASP

(منبع: CASP, 2025)

ردیف	پرسش	بله (تعداد مقالات)	نامشخص (تعداد مقالات)	خیر (تعداد مقالات)
۱	آیا هدف پژوهش به روشنی بیان شده است؟	۱۶	۰	۰
۲	آیا روش کیفی مناسب است؟	۱۶	۰	۰

۰	۰	۱۶	آیا طراحی پژوهش برای دستیابی به اهداف پژوهش مناسب بوده است؟	۳
۵	۶	۱۶	آیا راهبرد انتخاب شرکت کنندگان مناسب بوده است؟	۴
۰	۰	۱۶	آیا داده‌ها به شیوه‌ای گردآوری شده‌اند که به مسئله پژوهش پاسخ دهند؟	۵
۰	۳	۱۶	آیا رابطه بین پژوهشگر و مشارکت کنندگان به طور مناسب مورد توجه قرار گرفته است؟	۶
۰	۰	۱۶	آیا ملاحظات اخلاقی در پژوهش لحاظ شده‌اند؟	۷
۰	۰	۱۶	آیا تحلیل داده‌ها از انسجام و دقت کافی برخوردار بوده است؟	۸
۰	۰	۱۶	آیا یافته‌ها به صورت روشن و شفاف گزارش شده‌اند؟	۹
۰	۰	۱۶	ارزش و اهمیت کلی پژوهش چگونه ارزیابی می‌شود؟	۱۰

فرا ترکیب داده‌ها

برای فرا ترکیب داده‌ها از روش تحلیل مضمون مبتنی بر داده استفاده شد. تحلیل مضمون روشی انعطاف‌پذیر است که مضامین اصلی یا تکرار شونده را از مقالات منتخب شناسایی کرده و آن‌ها را ذیل عناوین مفهومی خلاصه می‌کند. از این رو، فرایند فرا ترکیب داده‌ها در دو مرحله انجام شد. در مرحله نخست، پژوهشگر مقاله‌های منتخب را به دقت مطالعه کرده و مضامین و زیر مضامینی که به پرسش اصلی پژوهش پاسخ می‌دادند را شناسایی کرد. در مرحله دوم، پژوهشگر مضامین و زیر مضامین‌های به دست آمده از مقالات منتخب را با یکدیگر ادغام تا به یک چارچوب مشخص پیرامون عوامل شکل دهنده پدیده خودشیفتگی آکادمیک برسد.

کنترل کیفیت

برای افزایش اعتبار بخشی تحلیل‌ها، از روش سنجش توافق میان دو کدگذار استفاده شد. در این راستا، علاوه بر پژوهشگر اصلی، یک کدگذار مستقل و باتجربه در تحلیل کیفی نیز به طور جداگانه داده‌ها را کدگذاری کرد. میزان توافق بین دو کدگذار با استفاده از ضریب کاپای کوهن در نرم‌افزار SPSS ارزیابی شد. مقدار ضریب کاپا برابر با ۰/۸۱۵ به دست آمده آمد که بر اساس معیارهای مرسوم (جدول ۵) نشان‌دهنده پایایی مطلوب و توافق قوی میان دو کدگذار است. در جدول (۶) میزان توافق دو کدگذار نشان داده شده است.

جدول ۵. مقادیر شاخص کاپا

مقدار شاخص کاپا	وضعیت توافق	مقدار شاخص کاپا	وضعیت توافق
کمتر از ۰	عدم توافق	۰/۴۱ - ۰/۶	عملکرد متوسط
۰ - ۰/۲	عملکرد ضعیف	۰/۶۱ - ۰/۸	عملکرد خوب
۰/۲۱ - ۰/۴	عملکرد متوسط رو به پایین	۰/۸۱ - ۱	عملکرد عالی

(منبع: Shakermian et al., 2025)

جدول ۶. توافق میان دو کدگذار

مقدار	شاخص
۱۳۵	تعداد کل واحدهای کدگذاری شده
۱۲۳	تعداد کدهای توافق شده (کدهای مشترک توسط هر دو کدگذار)
۱۲	تعداد کدهای اختلافی میان دو کدگذار
۰/۹۱۱	توافق مشاهده شده (Po)
۰/۵۱۶	توافق مورد انتظار (Pe)
۰/۸۱۵	ضریب کاپای کوهن (k)

یافته‌های پژوهش

فرا ترکیب انجام شده بر روی مقالات منتخب، پنج مضمون اصلی را آشکار ساخت که در جدول (۷) ارائه شده‌اند. هر یک از این مضامین در قالب چند مضمون فرعی مورد بررسی قرار گرفتند تا عوامل مؤثر بر شکل‌گیری پدیده خودشیفتگی آکادمیک با شفافیت و وضوح بیشتری تبیین شوند. همچنین چارچوب مفهومی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری پدیده خودشیفتگی آکادمیک نیز در شکل (۲) ارائه شده است. در ادامه به بررسی هریک از مضامین اصلی و فرعی پرداختیم.

▪ شکنندگی هویت و عزت‌نفس آکادمیک

این مضمون به الگوهای ناپایدار خودارزیابی در فضای آکادمیک اشاره دارد که در قالب خودبزرگ‌بینی، احساس استحقاق ویژه و وابستگی شدید عزت‌نفس به تأیید بیرونی نمود می‌یابد. بزرگ‌نمایی جایگاه فردی، اعتماد به نفس افراطی، انتظار امتیازات خاص و حساسیت بالا نسبت به نقد، از جلوه‌های اصلی این وضعیت محسوب می‌شوند. همچنین واکنش‌های تدافعی در برابر شکست، افت شدید عزت‌نفس و اتکای مداوم به تحسین اجتماعی، به تداوم و تشدید خودشیفتگی آکادمیک در محیط دانشگاه دامن می‌زند.

▪ روابط قدرت‌محور و سلطه‌گر در دانشگاه

این مضمون به الگوهای ناسالم قدرت در روابط علمی اشاره دارد که در قالب بهره‌کشی، دستکاری روانی، تحقیر دیگران و بی‌توجهی به ارزش‌های اخلاقی بروز می‌یابد. تمرکز بر منافع شخصی، تحریف واقعیت برای حفظ تصویر مثبت، انتقال مسئولیت شکست‌ها و نادیده گرفتن سلامت روان زیردستان، به بازتولید فضای سلطه‌گر و تقویت خودشیفتگی در محیط دانشگاه منجر می‌شود.

▪ بسترهای تربیتی ناکارآمد

این مضمون بر نقش الگوهای فرزند‌پروری غیر همدلانه، تحسین افراطی یا بی‌توجهی به هویت فردی، و سبک‌های تربیتی کنترل‌گر یا سهل‌گیر تأکید دارد. چنین بسترهایی به شکل‌گیری عزت‌نفس ناپایدار، اضطراب اجتماعی و وابستگی به تأیید بیرونی انجامیده و در تعامل با فضای دانشگاه، زمینه‌ساز خودشیفتگی آکادمیک می‌شود.

▪ فرهنگ خودشیفته‌پرور

فرهنگ اجتماعی غالب با ترویج پیام‌هایی نظیر برتری‌طلبی، خودستایی، ظاهرگرایی و مادی‌گرایی، ارزش‌های خودشیفته‌وار را بازتولید می‌کند. افزون بر این، تأکید افراطی بر نمایش موفقیت، ثروت و تصویر ایدئال از خود، موجب نهادینه شدن الگوهای خودشیفته‌وار در فضای آکادمیک می‌شود.

▪ ساختارها و سیاست‌های نهادی خودشیفته‌پرور

در سطح نهادی، فرهنگ رقابتی افراطی، رتبه‌محوری، پاداش دادن به رفتارهای خودشیفته‌وار و ضعف شایسته‌سالاری، نقش مهمی در تقویت خودشیفتگی آکادمیک دارد. همچنین فقدان آموزش‌های تحولی و اخلاقی مانند خودآگاهی، خودتنظیمی هیجانی، فروتنی فکری و مهارت‌های ارتباطی، توان نظام آکادمیک را در مواجهه انتقادی با این پدیده کاهش داده است.

جدول ۷: مضامین اصلی، فرعی و اولیه پیرامون عوامل شکل‌دهنده در بروز خودشیفتگی آکادمیک

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مضامین اولیه	منبع
شکندگی هویت و عزت‌نفس آکادمیک	خودبزرگ‌بینی و احساس استحقاق آکادمیک	بزرگ‌نمایی جایگاه فردی، اعتماد به نفس افراطی و تکبر، ادعای امتیازات ویژه بدون شایستگی، انتظار رفتار خاص از دیگران	Twenge & Campbell (2009), Twenge et al. (2014), Garcia (2024), Booker (2024), Day et al. (2020), Green & Charles (2019), Czarna et al. (2018), Braun (2017), Edery (2017), Vargo (2022), Hudson (2012), Veronese et al. (2015)
	عزت‌نفس ناپایدار و وابسته به تأیید بیرونی	وابستگی عزت‌نفس به تحسین و شهرت، میل مداوم به جلب تأیید اجتماعی، واکنش‌های تدافعی (خشم، انکار)، افت شدید عزت‌نفس پس از شکست، عزت‌نفس شرطی و ناپایدار	Garcia (2024), Booker (2024), Day et al. (2020), Green & Charles (2019), Czarna et al. (2018), Edery (2017), Yakeley (2018), Veronese et al. (2015), Caligor et al. (2015)
	بهره‌کشی و دستکاری روانی در روابط علمی	روابط سطحی و ابزاری، بی‌توجهی به احساسات دیگران، تحقیر دیگران، فرافکنی، بی‌تفاوتی به ارزش‌های اخلاقی	Garcia (2024), Booker (2024), Day et al. (2020), Vargo (2022), Green & Charles (2019), Czarna et al. (2018), Edery (2017), Caligor et al. (2015), Ruiz (2021), Braun (2017), Twenge &

روابط قدرت محور و سلطه‌گر در دانشگاه

Campbell (2009) ،
Twenge et al. (2014)

<p>Garcia (2024), Booker (2024), Braun (2017), Vargo (2022), Ruiz (2021)</p>	<p>تمرکز بر منافع شخصی، تحریف واقعیت برای حفظ تصویر مثبت، انتقال مسئولیت شکست‌ها، تحقیر و کنترل زیردستان، بی‌توجهی به سلامت روان دیگران</p>	<p>روابط و رفتارهای سلطه‌گر آکادمیک</p>
<p>Cusack (2017)</p>	<p>والدین غیرهمدل، تحسین افراطی یا بی‌توجهی به هویت فردی، فرزند پروری کنترل‌گر یا سهل‌گیر، اضطراب اجتماعی، تمرکز خانواده بر تأیید اجتماعی، دوگانگی رفتاری والدین</p>	<p>بسترهای تربیتی و رشدی ناکارآمد</p>
<p>Twenge & Campbell (2009), Twenge et al. (2014), Cusack (2017), Miller et al. (2017), Vargo (2022)</p>	<p>بازتولید پیام‌های «برتر باش» و «خودت را تحسین کن»، ترویج تصویر خود ایدئال، ظاهرگرایی و مادی‌گرایی، تمرکز افراطی بر ظاهر، نمایش ثروت، ارزش دادن بیش از حد به اموال و دارایی‌ها</p>	<p>فرهنگ اجتماعی خودشیفته پرور</p>

<p>Vargo (2022), Ruiz (2021), Twenge & Campbell (2009), Twenge et al. (2014), Braun (2017)</p>	<p>فرهنگ رقابتی افراطی و رتبه محور، پاداش به افراد خودشیفته به جای شایسته‌سالاری، تجاری سازی دانشگاه، ارزش‌گذاری غیرعلمی، پنهان‌سازی واقعیت برای حفظ اعتبار</p>	<p>ساختارها و سیاست‌های دانشگاه خودشیفته پرور</p>
<p>Garcia (2024), Booker (2024), Edery (2017), Vargo (2022), Caligor et al. (2015), Cusack (2017), Ruiz (2021), Hudson (2012), Twenge & Campbell (2009)</p>	<p>نبود آموزش خودآگاهی، خودتنظیمی هیجانی، فروتنی فکری، تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی و کارگروهی، الگوبرداری از سلبریتی‌ها</p>	<p>فقدان آموزش‌های تحولی و اخلاقی در نظام آکادمیک</p>



شکل ۲: چارچوب عوامل مؤثر بر شکل‌گیری پدیده خودشیفتگی آکادمیک در محیط دانشگاهی

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج فراترکیب حاضر نشان می‌دهد که خودشیفتگی آکادمیک پدیده‌ای تک‌بعدی یا صرفاً روان‌شناختی نیست، بلکه حاصل برهم‌کنش پویا و چند سطحی میان ویژگی‌های فردی، تجارب تربیتی اولیه، فرهنگ اجتماعی مسلط و ساختارها و سیاست‌های نهاد دانشگاه است. از این منظر، خودشیفتگی آکادمیک را باید نه به‌عنوان اختلال فردی، بلکه به‌مثابه پیامد و درعین‌حال ابزار بازتولید قدرت در میدان آکادمیک تحلیل کرد؛ میدانی که در آن، منطق رقابت، نمایش‌پذیری و انباشت سرمایه نمادین بر منطق معرفت، گفت‌وگوی انتقادی و اخلاق علمی غلبه یافته است (Heuritsch, 2021; Vargo, 2022).

یافته‌ها نشان داد که شکنندگی هویت و عزت‌نفس آکادمیک یکی از بنیادی‌ترین بسترهای شکل‌گیری خودشیفتگی در سطح فردی است. خودبزرگ‌بینی، انتظار بر خودداری از امتیازات بدون شایستگی واقعی و حساسیت به بازخوردهای منفی شاخص‌های رفتار خودشیفته هستند که در ادبیات پیشین نیز گزارش شده‌اند (Twenge & Campbell, 2009; Garcia, 2024; Edery, 2017). این وضعیت معمولاً با نیاز افراطی به تائید اجتماعی همراه است؛ به‌گونه‌ای که فرد ارزشمندی خویش را نه در یادگیری و رشد علمی، بلکه در تحسین و دیده شدن بیرونی جست‌وجو می‌کند و در مواجهه با نقد، دچار انکار یا خشم تدافعی می‌شود (Green & Charles; 2019). این ویژگی‌ها زمانی تقویت می‌شوند که دانشگاه با نظام پاداش دهی مبتنی بر رتبه و دیده شدن، فرصت‌های مشروع برای کسب اعتبار علمی را محدود می‌کند. بنابراین خودشیفتگی آکادمیک نه یک ویژگی فردی صرف، بلکه پاسخ روان‌شناختی و نهادی به سازوکارهای پاداش‌دهی دانشگاهی است؛ سازوکاری که تحسین را بر کیفیت، و رتبه را بر معنا ترجیح می‌دهد. بعد دوم مربوط به روابط قدرت محور و سلطه‌گر در دانشگاه است. یافته‌ها نشان می‌دهد که در بسیاری از بسترهای علمی، روابط پژوهشی و آموزشی از همکاری و گفت‌وگوی برابر فاصله گرفته و به روابط سلسله‌مراتبی مبتنی بر مالکیت دانش، کنترل و بهره‌کشی تبدیل شده است (Vargo, 2022). رفتارهایی مانند تحقیر دانشجویان، مصادره نتایج پژوهشی و انتقال مسئولیت شکست‌ها به دیگران، نه مواردی استثنایی، بلکه محصول ساختاری است که قدرت را در رأس هرم دانشگاه تثبیت می‌کند (Twenge & Campbell, 2009; Ruiz, 2021). بر اساس نظریه میدان بوردیو^۱، دانشگاه به‌عنوان یک میدان اجتماعی با قواعد و سرمایه‌های خاص خود عمل می‌کند؛ افرادی که دسترسی بیشتری به سرمایه‌های نمادین و شبکه‌های قدرت دارند، می‌توانند ارزش‌ها و قواعد میدان را شکل دهند و مشروعیت بخشند (Naidoo, 2020). در این

¹ Bourdieu

میدان خودشیفتگی آکادمیک به‌عنوان یک استراتژی مشروع برای افزایش دسترسی به سرمایه و تثبیت موقعیت در هرم قدرت عمل می‌کند. از این منظر خودشیفتگی آکادمیک نه صرفاً ویژگی فردی بلکه ابزاری برای تثبیت و بازتولید قدرت در میدان دانشگاهی است.

یافته‌های دیگر این پژوهش نشان می‌دهد که ریشه‌های خودشیفتگی آکادمیک پیش از ورود به دانشگاه و در بسترهای تربیتی ناکارآمد شکل می‌گیرد. سبک‌های فرزند پروری تحسین‌محور، کنترل‌گر یا سهل‌گیر افراطی، عزت‌نفسی وابسته به تأیید بیرونی ایجاد می‌کنند که در بزرگسالی و در محیط رقابتی دانشگاه، به نمایشگری علمی و رقابت‌نمادین ترجمه می‌شود (Cusack, 2017). از این رو، دانشگاه نه خالق اولیه، بلکه تثبیت‌کننده و تشدیدکننده الگوهای شخصیتی شکل‌گرفته در خانواده است. در ادامه، نقش فرهنگ اجتماعی خودشیفته پرور نیز در بازتولید این پدیده برجسته است. تأکید بر دیده شدن، موفقیت سریع، مصرف‌گرایی، ظاهرگرایی و ساخت «خود ایدئال» در شبکه‌های اجتماعی، ارزش‌های خودشیفته‌وار را به هنجار اجتماعی تبدیل می‌کند و دانشگاه نیز به‌جای ایفای نقش انتقادی، اغلب بازتولیدکننده این منطق فرهنگی است (Twenge & Campbell, 2009; 2014). در چنین فضایی، اعتبار علمی نه از مسیر تعمق و مسئولیت اجتماعی، بلکه از طریق نمایش موفقیت و برندسازی فردی کسب می‌شود. در بعد نهادی، ساختارها و سیاست‌های دانشگاهی خودشیفته پرور نقشی تعیین‌کننده دارند. تجاری‌سازی آموزش عالی، رتبه‌محوری، نظام ارتقای مبتنی بر کمیت تولید مقاله و فشار مستمر برای انتشار، دانشگاه را از نهادی معرفت‌محور به سازمانی رقابت‌محور تبدیل کرده است (Vargo, 2022). این ساختارها نه تنها رفتارهای خودشیفته‌وار را پاداش می‌دهند، بلکه کنشگران متواضع و اخلاق‌مدار را به حاشیه می‌رانند. فقدان آموزش‌های تحولی و اخلاقی نظیر خودآگاهی، خودتنظیمی هیجانی، فروتنی فکری، تفکر انتقادی و مهارت‌های ارتباطی نیز این چرخه را تشدید می‌کند (Hudson, 2012).

در بعد نهادی، ساختارها و سیاست‌های دانشگاهی خودشیفته پرور نقشی تعیین‌کننده دارند. تجاری‌سازی آموزش عالی، رتبه‌محوری، امتیازدهی کمی، نظام ارتقای مبتنی بر تولید مقاله و فشار برای انتشار، دانشگاه را از نهادی معرفت‌محور به نهادی بازار محور و رقابت‌محور تبدیل کرده است (Vargo, 2022). در چنین شرایطی، افراد نه به خاطر تفکر عمیق، بلکه به واسطه قابلیت تولید سریع خروجی قابل‌شمارش ارزش-گذاری می‌شوند. این ساختار، خودشیفتگان را پاداش می‌دهد و متواضع آن را به حاشیه می‌راند؛ به عبارتی، دانشگاه ناخواسته خودشیفتگی را تثبیت و تکثیر می‌کند. در کنار ساختارها و سیاست‌های پاداش‌دهی، فقدان آموزش‌های تحولی و اخلاقی نیز یکی از عوامل کلیدی در بروز و تداوم خودشیفتگی آکادمیک است. بررسی‌ها نشان می‌دهد نبود برنامه‌های رسمی برای آموزش خودآگاهی، خودتنظیمی هیجانی، فروتنی

فکری، تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی و کارگروهي، زمینه را برای شکل‌گیری هویت علمی سطحی و رقابت محور فراهم می‌سازد (Hudson, 2012; Vargo, 2022). در فقدان چنین آموزش‌هایی، مسیر هویت‌سازی علمی از رشد معرفتی به نمایش و کسب اعتبار نمادین منحرف می‌شود و حتی الگوهای رفتاری دانشگاهیان به‌جای صاحبان خرد و اخلاق، به سمت الگوگیری از چهره‌های رسانه‌ای و سلبریتی‌ها سوق پیدا می‌کند. این نبود تربیت اخلاقی در کنار سیاست‌های رتبه محور، بستری را می‌سازد که در آن خودشیفتگی نه تنها تحمل‌پذیر، بلکه سودآور و تقویت شونده می‌شود.

در بستر آموزش عالی ایران، تمرکزگرایی ساختاری، نظام سلسله‌مراتبی کنترل‌گر و نابرابری در دسترسی به منابع و فرصت‌ها، زمینه‌ای مساعد برای شکل‌گیری و تشدید خودشیفتگی آکادمیک فراهم کرده است. تمرکز قدرت در سطوح محدود مدیریتی، در کنار سلسله‌مراتب انعطاف‌ناپذیر، رقابت فشرده برای ارتقا و کمبود فرصت‌های پژوهشی، فاصله قدرت میان مدیران و اعضای هیئت علمی را افزایش داده و امکان کنترل منابع و شبکه‌ها را در اختیار کنشگران مسلط قرار می‌دهد. در چنین میدانی، خودشیفتگی آکادمیک نه تنها به‌عنوان یک ویژگی فردی، بلکه به‌مثابه راهبردی عقلانی و مزیت رقابتی برای بقا، دیده شدن و تثبیت موقعیت در میدان قدرت دانشگاهی ایران عمل می‌کند؛ راهبردی که به بازتولید روابط سلطه و تقویت رفتارهای خود شیفته‌وار در نظام آموزش عالی می‌انجامد. در مجموع، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که خودشیفتگی آکادمیک پدیده‌ای ساختاری، فرهنگی و سیاسی است که پیامدهایی چون تضعیف اخلاق علمی، کاهش کیفیت آموزش و پژوهش، فرسایش سرمایه اجتماعی و تشدید تنش‌های میان فردی در دانشگاه‌ها را به دنبال دارد. مواجهه مؤثر با این پدیده مستلزم مداخلات چند سطحی است که هم‌زمان به بازسازی هویت علمی فردی، اصلاح بسترهای تربیتی، نقد فرهنگ مسلط و به‌ویژه بازنگری در ساختارهای قدرت و سیاست‌های نهادی آموزش عالی بپردازد. تنها در چنین چارچوبی می‌توان از بازتولید خودشیفتگی آکادمیک کاست و دانشگاه را به نهادی اخلاق‌مدار، انتقادی و مسئولیت‌پذیر بازگرداند.

مشارکت نویسندگان

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی است.

موازن اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. صداقت در گزارش نتایج پژوهش و عدم تحریف داده‌ها یا نتایج به‌دست آمده رعایت شده است.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

حامی مالی

این مقاله هیچ‌گونه حامی مالی نداشته است.

References

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.; F. Rezaei et al., Trans.). Arjmand Publications. (Original work published 2013)
- Baghani, Elahi, Shaban, Hassanzadeh, & Rajabzadeh Qatari. (2024). Components of design science research for information technology-based products: A systematic review with a meta-synthesis approach. *Science and Technology Policy, 17*(2), 1–16. [In Persian]
- Ballard, K. (2018). *Is being narcissistic an academic advantage for college students?*
- Battista, S., Lazzaretti, A., Coppola, I., Falsiroli Maistrello, L., Rania, N., & Testa, M. (2023). Living with migraine: A meta-synthesis of qualitative studies. *Frontiers in Psychology, 14*, 1129926. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1129926>
- Besharat, M. A., Khodabakhsh, M. R., Farahani, H., & Rezazadeh, M. R. (2011). The mediating role of narcissism in the relationship between empathy and the quality of interpersonal relationships. *Applied Psychology, 5*, 7–23. [In Persian]
- Bogaerts, S., Garofalo, C., De Caluwé, E., & Janković, M. (2021). Grandiose and vulnerable narcissism, identity integration and self-control related to criminal behavior. *BMC Psychology, 9*(1), 191.
- Booker, T. L. (2024). *Employee-perceived narcissistic leaders' influence on organizational behavior: A qualitative case study* (Doctoral dissertation, Amridge University).
- Braun, S. (2017). Leader narcissism and outcomes in organizations: A review at multiple levels of analysis and implications for future research. *Frontiers in Psychology, 8*, 260159. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00773>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Publications.
- Brunell, A. B., Staats, S., Barden, J., & Hupp, J. M. (2011). Narcissism and academic dishonesty: The exhibitionism dimension and the lack of guilt. *Personality and Individual Differences, 50*(3), 323–328.

- Caligor, E., Levy, K. N., & Yeomans, F. E. (2015). Narcissistic personality disorder: Diagnostic and clinical challenges. *American Journal of Psychiatry*, 172(5), 415–422. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2014.14060723>
- CASP – Critical Appraisal Skills Programme. (2024). *CASP checklists*. <https://casp-uk.net/critical-appraisal-checklists>
- Chan, C. Y., & Cheung, K. L. (2022). Exploring the gender difference in relationships between narcissism, competitiveness, and mental health problems among college students. *Journal of American College Health*, 70(4), 1169–1178.
- Cusack, T. A. (2017). *Under the skin of narcissistic kin: A thematic enquiry into the use of online blogs by adult children of perceived narcissists* (Doctoral dissertation, Queensland University of Technology).
- Czarna, A. Z., Zajenkowski, M., & Dufner, M. (2018). How does it feel to be a narcissist? Narcissism and emotions. In *Handbook of trait narcissism* (pp. 255–263). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8>
- Day, N. J., Townsend, M. L., & Grenyer, B. F. (2020). Living with pathological narcissism: A qualitative study. *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*, 7(1), 19.
- Eddy, C. M. (2023). Self-serving social strategies: A systematic review of social cognition in narcissism. *Current Psychology*, 42(6), 4362–4380. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01661-3>
- Edery, R. (2017). Recovery from narcissistic abuse through a spiritual lens. *Journal of Psychiatry & Psychiatric Disorders*, 244–251.
- Eidouzahi, M., & Nastizadeh, N. (2019). The impact of school principals' narcissism on teachers' organizational silence with the mediating role of organizational hypocrisy. *School Administration*, 8(2), 323–343. <https://doi.org/10.34785/J010.2020.745> [In Persian]
- Fatima, N., Naqvi, S. U., Israr, L., Aziz, A., & Khan, N. A. (2023). The overt narcissism and its impact on interpersonal relationships of young adults. *Journal of Arts & Social Sciences*, 10(1), 161–166.
- Frino, A., Lim, M. Y., Mollica, V., & Palumbo, R. (2015). CEO narcissism and earnings management. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2539555>
- García-García, J. (2024). The war of Vladimir: Nationalism, narcissism, and childhood battles. *Journal of Nationalism, Memory & Language Politics*, 18(1), 27–54.

- Green, A., & Charles, K. (2019). Voicing the victims of narcissistic partners. *SAGE Open*, 9(2), 2158244019846693. <https://doi.org/10.1177/2158244019846693>
- Hamamura, T., Johnson, C. A., & Stankovic, M. (2020). Narcissism over time in Australia and Canada. *Personality and Individual Differences*, 155, 109707.
- Hamedi Sanjani, & Bikbilandi. (2022). Identifying the dimensions of military thought knowledge using the meta-synthesis method. *Strategic Defense Studies*, 20(89), 115–136. [In Persian]
- Heuritsch, J. (2021). Reflexive behaviour: How publication pressure affects research quality in astronomy. *Publications*, 9(4), 52.
- Hudson, E. J. (2012). *Understanding and exploring narcissism: Impact on students and college campuses*. Claremont McKenna College.
- Jandaghi, G., Kozekanan, S. F., & Piranneja, A. (2014). Clarifying the impacts of professors' narcissism variables on effective performance. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 44, 93–105.
- Khodabandelow, S., Najafi, M., & Rahimian Boogar, I. (2018). The effectiveness of schema mode therapy on self-esteem in narcissistic personality disorder. *Clinical Psychology Studies*, 9(30), 65–101. <https://doi.org/10.22054/jcps.2018.8579>
- Kohut, H. (2013). *The analysis of the self*. University of Chicago Press.
- Ma, F. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders–5 (DSM-5). In *Encyclopedia of gerontology and population aging* (pp. 1414–1425). Springer. <https://doi.org/10.1002/gps.2310>
- Mahadevan, N. (2024). Conceptualizing grandiose and vulnerable narcissism as alternative status-seeking strategies. *Social and Personality Psychology Compass*, 18(6), e12977. <https://doi.org/10.1111/spc3.12977>
- Mathieu, C. (2013). Personality and job satisfaction: The role of narcissism. *Personality and Individual Differences*, 55(6), 650–654.
- McKinney, B. C., Kelly, L., & Duran, R. L. (2012). Narcissism or openness? College students' use of Facebook and Twitter. *Communication Research Reports*, 29(2), 108–118.
- Miller, J. D., Back, M. D., Lynam, D. R., & Wright, A. G. (2021). Narcissism today. *Current Directions in Psychological Science*, 30(6), 519–525.
- Miller, J. D., Lynam, D. R., Hyatt, C. S., & Campbell, W. K. (2017). Controversies in narcissism. *Annual Review of Clinical Psychology*, 13, 291–315. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032816-045244>

- Mossadegh Rad, A. M. (2022). Academic narcissism, the good, the bad and the ugly. *Journal of the Faculty of Medicine, Tehran University of Medical Sciences*, 80(6), 5. [In Persian]
- Namazi, M., Dehghani Saadi, A., & Qohestani, S. (2016). Managerial narcissism and corporate business strategy. *Management Accounting and Auditing Knowledge*, 22(6), 37–52. [In Persian]
- Naidoo, R. (2020). Fields and institutional strategy: Bourdieu on the relationship between higher education, inequality and society. In Bourdieu and Education (pp. 106-120). Routledge.
- Nouri, E. (2016). *A reflection on narcissism and understanding the narcissistic personality*. Arjmand Publications. [In Persian]
- Qadimi, K. (2019). Academic-scientific narcissism: A new phenomenon in academic environments. *Hospital Quarterly*, 19(4). [In Persian]
- Ruiz, L. (2021). *A hidden virus: Looking for evidence of narcissistic abuse in the workplace* (Doctoral dissertation, University of St. Thomas).
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. Springer.
- Shakermian, F., Nazarzadeh Zare, M., & Mirmehdi, S. M. (2025). Key drivers influencing the branding of non-profit schools. *Journal of New Advances in Educational Management*, 6(3), 70–87. <https://doi.org/10.22034/njournal.2025.527076.1048>
- Shoraj, M. (2019). The relationship between narcissism and locus of control with career success. *Management and Perspectives on Education*, 1(2), 87–103. [In Persian]
- Soleimani-Amiri, G., Hassanzadeh Kochou, M., & Habibzadeh, M. (2012). The effect of managers' narcissism on audit fees. *Accounting Experimental Research*, 12(2), 47–64. [In Persian]
- Song, J., & Liu, S. (2025). Dark personality traits and academic misconduct. *BMC Psychology*, 13(1), 633.
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2009). *The narcissism epidemic*. Simon & Schuster.
- Twenge, J. M., Konrath, S., Foster, J. D., Campbell, W. K., & Bushman, B. J. (2008). Further evidence of an increase in narcissism among college students. *Journal of Personality*, 76(4), 919–928. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00509.x>

- Twenge, J. M., Miller, J. D., & Campbell, W. K. (2014). The narcissism epidemic: Commentary on modernity and narcissistic personality disorder. <https://doi.org/10.1037/per0000008>
- Tyler, I. (2007). From “the Me decade” to “the Me millennium.” *International Journal of Cultural Studies*, 10(3), 343–363.
- Vargo, E. J. (2023). Organizational narcissism as an adaptive strategy in contemporary academia. *Journal of Academic Ethics*, 21(2), 293–302.
- Veronese, G., Procaccia, R., Ruggiero, G. M., Sassaroli, S., & Castiglioni, M. (2015). Narcissism and defending self-esteem.
- Walker, S. A., Olderbak, S., Gorodezki, J., Zhang, M., Ho, C., & MacCann, C. (2022). Psychopathy and emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 187, 111394. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111394>
- Wallace, H. M., Carrillo, A., & Kelley, J. (2024). Perceptions of narcissism in college professors. *The Journal of Social Psychology*, 164(2), 169–186. <https://doi.org/10.1080/00224545.2022.2050167>
- Westerman, J. W., Bergman, J. Z., Bergman, S. M., & Daly, J. P. (2012). Are universities creating millennial narcissistic employees? *Journal of Management Education*, 36(1), 5–32.
- Weidmann, R., et al. (2023). Age and gender differences in narcissism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 124(6), 1277–1298. <https://doi.org/10.1037/pspp0000463>
- Wood, A. D., Borja, K., & Hoke, L. (2021). Narcissism for fun and profit. *Journal of Management Education*, 45(6), 916–952.
- Zalpour, K., Shahidi, S., Zarrani, F., Mazaheri, M. A., & Heidari, M. (2015). Empathy and cognitive emotion regulation in phenotypes of narcissism. *Payesh*, 14(2), 239–247. [In Persian]

Under the University's Skin: Exploring the Factors Influencing the Emergence of Academic Narcissism in Universities

Mahnaz Mazhari¹, Mohsen Nazarzadeh Zare^{2*}, Abbas Khahpour³

Abstract

The rise of academic narcissism and its negative consequences within university environments, coupled with the limited attention given to the organizational and institutional antecedents of this phenomenon in previous research, has created a gap in understanding the comprehensive and integrated process of academic narcissism formation. Accordingly, the present study aims to identify and synthesize the factors influencing academic narcissism at both individual and organizational levels, providing a multidimensional and holistic perspective of this phenomenon in Iranian universities. This qualitative study employed the meta-synthesis method, with the research process designed and reported in accordance with the PRISMA guidelines. Data were extracted from 16 selected qualitative studies published between 2009 and 2024 and indexed in Google Scholar, Scopus, SID, and Noormags, and their methodological quality was assessed using the CASP checklist. Data were analyzed using thematic analysis, and the reliability of the analysis was confirmed through intercoder agreement and Cohen's kappa coefficient ($k = 0.815$). The meta-synthesis identified five main themes: (1) fragility of academic identity and self-esteem, (2) power-oriented and dominant relationships within the university, (3) ineffective educational contexts, (4) narcissism-promoting culture, and (5) narcissism-promoting institutional structures and policies. The findings indicate that academic narcissism is a meso-level and multidimensional phenomenon, shaped and reproduced through the interaction of individual characteristics with university structures and culture.

Keywords: Narcissism, Academic narcissism, Meta-synthesis, Academic environments

¹ . Master's student, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, Malayer, Iran.

² . Associate Professor of Higher Education Management, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, Malayer, Iran.

³ . Associate Professor of Educational Management, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, Malayer, Iran.