

Exploring the Factors Affecting Work Engagement Decline of Faculty Members of Public Universities in Iran.

*Afsaneh Dehghanpour Farashah¹, Aliasghar Pourezzat²,
Aryan Gholipour³, Reza vaezi⁴

1-Ph.D. Candidate, Department of Public Administration, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: dehghanpur@ut.ac.ir. (Corresponding Author).

2-Department of Public Administration, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran.

3- Department of Public Administration, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran.

4-Department of Public Administration, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Received: 08/10/2019; Accepted: 12/02/2020

Extended Abstract

Abstract

Higher education has been a key pillar of every country's development with its purpose being to develop the scientific, technological, cultural, economic, political, and social dimensions of society. It is obvious that reaching this purpose requires engaged faculty members. Whenever they have high engagement, they can create or increase the engagement in their students as well. In this study, faculty members' work engagement decline and its social activities has been considered giving rise to this question: what are the factors affecting work engagement decline of faculty members of public universities in Iran? Due to the nature of the study, qualitative research was conducted. Participants were 22 faculty members of public universities of Tehran who were selected by the purposive sampling method and were interviewed in an in-depth and semi-structured manner until theoretical saturation was reached. Then, using thematic analysis the text of each interview was coded regularly and the themes and concepts were identified and categorized into 3 main themes, 8 sub-themes and 18 conceptual categories and discussed. According to the findings, structural barriers, content barriers, cultural barriers, negative tendencies, negative dynamics, barriers related to students, community, colleagues, and dean reduce the work engagement of

faculty members of public university in Iran. Exploring the declining factors of faculty members' work engagement, this research offers suggestions for resolving or controlling them.

Introduction

Work engagement of faculty members is an important issue which has recently received attention by researchers (Van den Berg, Mastenbroek, Scheepers & Jaarsma, 2017; Van den Berg et al., 2018; Meng & Sun, 2019). Engagement implies a positive, fulfilling, work-related state of mind characterized by vigor, dedication, and absorption (Schaufeli, Salanova, González-Romá & Bakker, 2002: 74). Research conducted in the area of work engagement has mostly focused on the work engagement of employees and sometimes teachers. They are often quantitative and address the relationship between variables, and pay less attention to faculty members' work engagement (Knight, Patterson, & Dawson, 2017; Choochom, 2016; Bamford, Wong & Laschinger, 2013; Sokolov, 2017; Wilson, 2018). Also, considering the job differences between faculty members and teachers, particular attention needs to be paid to their work engagement. In this study, faculty members' engagement for teaching, researching, and social activities has been investigated giving rise to this question: what are the factors affecting work engagement decline of faculty members of public universities in Iran?

Case study

In this qualitative research, faculty members of public universities in Iran constitute the research population and data collection was conducted through purposive sampling.

Materials and Methods

Due to the nature of the subject, the research is conducted in a qualitative manner and is based on the interpretation philosophy and the inductive approach. Data collection is conducted through interview with 22 faculty members from public universities in Tehran. The method of data analysis is thematic analysis.

Discussion and Results

After data analysis, the identified factors were categorized into 3 main themes, 8 sub-themes and 18 conceptual categories. According to the findings, structural barriers, content barriers, cultural barriers, negative tendencies, negative dynamics, issues related to students, community, colleagues, and dean reduce faculty members' engagement.

Conclusion

Exploring the factors affecting work engagement decline of faculty members, it was observed that any increase in work engagement in one specific area of the profession would cause work engagement decrease in other areas. Thus, the

phenomenon of balance in work engagement can be emphasized as a new and important concept. It appears the degree of work engagement should be relatively balanced in the various tasks. It is noteworthy that with the emergence of the phenomenon of faculty members with several different jobs, there has occurred a shift in their priorities. In addition, the regulations for their evaluation and promotion have stimulated them to shift from teaching to researching and activities outside universities leading to a fundamental crisis in their engagement, especially engagement to their teaching.

Keywords: Work Engagement, Faculty Members, Negative Dynamics, Social Isolation, Academic Corruption



رصد عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران

افسانه دهقانپور فراشاه* – دکتر علی اصغر پور عزت** – دکتر آرين قلی‌پور***
دکتر رضا واعظی****

چکیده

آموزش عالی، از ارکان اساسی توسعه هر کشور بوده، هدف آن توسعه ابعاد علمی، فناورانه، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و اجتماعی جامعه است. آشکار است که تحقق این امر، مستلزم داشتن استادانی مشتاق است. هرگاه استادان، اشتیاق بالایی داشته باشند، می‌توانند این اشتیاق را در دانشجویان خود به وجود آورند یا بر آن بیفزایند. در این پژوهش، اشتیاق استادان، به تدریس و پژوهش و فعالیت‌های اجتماعی مد نظر قرار گرفته، پرسش اصلی این است که عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران کدامند؟ با توجه به ماهیت موضوع، پژوهش به شیوه کیفی انجام شده است، جامعه خبرگان پژوهش حاضر، اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بوده، که از میان آنها ۲۲ نفر با شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و مورد مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته قرار گرفتند. سپس به‌طور منظم، متن هر مصاحبه کدگذاری شد و ضمن تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها، با استفاده از روش تحلیل تم، مفاهیم و تم‌های مورد نظر در قالب ۳ تم اصلی، ۸ تم فرعی ۱۸ دسته مفهومی شناسایی شدند و مورد بحث قرار گرفتند. طبق یافته‌های پژوهش، موانع ساختاری، موانع محتوایی، موانع فرهنگی، گرایش‌های منفی، پویایی‌های منفی، موانع مرتبط با دانشجویان، جامعه، همکاران و رئیس دانشکده، اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران را کاهش می‌دهند. این پژوهش با رصد عوامل کاهنده اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه برای نخستین بار و ارائه پیشنهادهایی برای کنترل یا رفع آنها از نوآوری ویژه‌ای برخوردار است.

واژه‌های کلیدی: اشتیاق کاری، اعضای هیأت علمی دانشگاه، پویایی‌های منفی، ایزوله‌سازی اجتماعی، فساد آکادمیک

* نویسنده مسئول- دانشجوی دکتری، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
dehghanpur@ut.ac.ir

** استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

*** استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

**** استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مقدمه

تحقق اهداف عمده آموزش عالی ایران نظیر تعالی و پیشرفت علمی و فناوری کشور، گسترش آموزش عالی برای دسترسی همگانی، با حفظ کیفیت و بر پایه عدالت، تربیت نیروهای متخصص برای احراز مسئولیت‌های علمی و اجرایی کشور و تحکیم پیوند دانشگاه و صنعت، نظارت و حمایت و هدایت دانشگاه‌ها و خط‌مشی‌گذاری علمی (*Abtahi & Torabian, 2010: 34*) مستلزم وجود استادانی مشتاق است.

در سازمان‌های جدید، به جای ساختارهای سازمانی سنتی (که به شدت به کنترل مدیریت و اصول اقتصادی کاهش هزینه، کارایی و جریان نقدی متکی بودند)، بر مدیریت سرمایه‌های انسانی تأکید می‌شود. در حال حاضر، سازمان‌ها از کارکنانشان انتظار دارند که فوق‌فعال باشند، ابتکار عمل نشان دهند، همکاری صمیمانه داشته باشند، مسئولیت توسعه حرفه‌ای خود را بپذیرند و به استانداردهای عملکرد با کیفیت بالا، متعهد باشند؛ بنابراین، سازمان‌ها برای موفقیت خود، به کارکنانی مشتاق به کار، نیاز دارند (*Bakker & Schaufeli, 2008: 147*).

پژوهشگران معتقدند که اشتیاق کاری^۱ بالا در یک نقش، بر بازآفرینی شغلی^۲ در آن نقش مؤثر بوده، موجب افزایش اشتیاق کاری در آن نقش و کاهش اشتیاق به سایر نقش‌ها می‌شود (*Van den Berg et al., 2017: 1115*) و از آنجا که استادان، وظایف گوناگون و نقش‌های گوناگونی دارند، اشتیاق را باید در همه آنها مدنظر قرار داد.

در سازمان‌های پیشرفته، اشتیاق کاری برای ایجاد و ارتقای انگیزه، نگهداشت کارکنان و بهبود عملکرد سازمان، بسیار مورد توجه است. اشتیاق کاری، با نوآوری و خلاقیت، کیفیت تصمیم‌گیری‌ها، اثربخشی و همچنین روحیه کارکنان، ارتباطی تنگاتنگ داشته، با به کارگیری همه جانبه ابعاد ذهنی، شناختی و جسمی فرد، افزایش اثربخشی را رقم می‌زند. اشتیاق کاری پایین کارکنان، موجب کاهش رضایت و عملکرد آنها و در نتیجه کاهش بهره‌وری سازمان‌ها می‌شود (*Kang, 2014; Salanova, Agut & Peiró, 2005*). کارکنان مشتاق، شادترند و انرژی و خودکارآمدی بالاتری دارند (*Bakker, 2008*)؛ بنابراین، ارزیابی،

1-Work engagement

2-job crafting

تقویت و حفظ اشتیاق به کار، اهمیت زیادی برای سازمان‌ها دارد. اشتیاق کاری، در پژوهش‌های متعددی، به منزله یکی از عوامل بسیار مهم اثرگذار بر ارتقای بهره‌وری سازمان‌ها، مورد توجه قرار گرفته است (Al Mehrzi & Singh, 2016 ; Kang, 2014).

عمده پژوهش‌های انجام شده در حوزه اشتیاق، بر اشتیاق کاری کارکنان و گاهی معلمان متمرکز شده‌اند. این پژوهش‌ها، اغلب کمی بوده و رابطه میان پدیده‌ها را در نظر آورده، کمتر به اشتیاق اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها پرداخته‌اند. با توجه به تفاوت‌های شغل اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و معلمان، توجه ویژه به عوامل اشتیاق آنها، ضرورت دارد.

آشکار است که ماهیت شغل استادی دانشگاه و معلمی مدارس متفاوت است: استادان دانشگاه وظایفی فراتر از معلمان مدارس دارند؛ معلمان به تعلیم دانش می‌پردازند و استادان دانشگاه به خلق دانش نیز می‌پردازند؛ معلمان مسئول آموزش هستند و استادان باید به پژوهش در راستای شناسایی و حل مسائل و رفع نیازهای جامعه، با رویکرد علمی و سامان‌مند، بپردازند. علاوه بر آن، اعضای هیأت علمی دانشگاه، محدود به شغل استادی نیستند و می‌توانند علاوه بر شغل استادی، در پست‌های سیاسی جامعه نیز حضوری فعال داشته باشند، شرکت تأسیس نمایند، پروژه انجام دهند و زمان کمتری را در دانشگاه حضور داشته باشند. در دانشگاه، استادان (نسبت به معلمان مدارس) آزادی عمل بیشتری در تدریس دارند و می‌توانند کلاس‌ها را کوتاه کرده، تعطیل و یا از زمانی به زمان بعد موکول نمایند. اعضای هیأت علمی، همچنین آزادند تا به طراحی طرح درس موردنظر خود بپردازند؛ در حالی که معلمان باید کتاب‌هایی را که برای آنها تعیین شده است، به طور کامل تدریس نمایند.

در برخی از دانشگاه‌ها، بحران اشتیاق استادان به تدریس کاملاً محسوس است. در پژوهش حاضر، ابتدا طی مطالعه‌ای اکتشافی، ضمن چند مصاحبه با دانشجویان و استادان، ملاحظه شد که ابعاد این بحران وسعت یافته است. در طی برخی از مصاحبه‌ها با دانشجویان، آنها از بی‌انرژی و بی‌حوصله بودن استادان هنگام تدریس، عدم تمرکز آنان بر تدریس، در دسترس نبودن، عدم مطالعه و به‌روز نبودن، نداشتن طرح درس مدون و به‌روز و عدم پاسخ به ایمیل‌ها و پیامک‌های آنان ناراضی بوده، براین باور بودند که دغدغه استادان،

دیگر کلاس و تدریس و پژوهش و دانشجویان نیست و مدعی بودند که این امر، مهم‌ترین عامل مؤثر بر کاهش اشتیاق دانشجویان به تحصیل است.

هدف اصلی این پژوهش، رصد عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران است؛ شناسایی عواملی که بحران اشتیاق اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی را موجب شده‌اند، به طوری که خط‌مشی‌گذاران را در وزارت علوم متقاعد سازد تا با درکی روشن از اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی و عوامل کاهنده آن، در مسیر بهبود اشتیاق اعضای هیأت علمی تلاش کرده، سیستم آموزش عالی کشور را در مسیر تعالی مستمر قرار دهند. بر این اساس، پژوهش حاضر مترصد پاسخ به این پرسش است که کدام عوامل که موجب کاهش اشتیاق اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها می‌شوند؟ با توجه به این مهم که پیش شرط تحقق اهداف آموزش عالی و توسعه همه جانبه کشور، وجود استادانی مشتاق به تدریس، پژوهش، مشاوره و راهنمایی دانشجویان است؛ بنابراین، کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها، یکی از بحران‌های مهم و دامنه‌دار نهادهای آموزشی کشور است.

مفهوم اشتیاق کاری

اشتیاق، مفهومی بسیار جذاب است که به جنبه‌های مثبت ارتباط، به جای جنبه‌های منفی آن تأکید داشته، بر شور و شوق، تعهد، عجزین شدن با شغل، انرژی، وقف و دلپذیری کار دلالت دارد (Imperatori, 2017: 1).

با نگاهی به رشد فزاینده شرکت‌های مشاوره‌ای و گزارش‌ها و مقاله‌های منتشر شده در حوزه اشتیاق کاری، درمی‌یابیم که اشتیاق کاری، جایگاه قابل توجهی در سازمان‌ها داشته، برای ایجاد و ارتقای انگیزه، نگهداشت کارکنان و بهبود عملکرد سازمان‌ها، بیش از پیش، مورد توجه قرار گرفته است؛ البته قابل تأمل است که آرای دانشمندان درباره تعریف اشتیاق کاری، بسیار متنوع است. کان^۱ (۱۹۹۰) پیشگام مفهوم اشتیاق، آنرا درگیری همه جانبه فیزیکی، شناختی و عاطفی فرد در نقش‌های کاری خود و تجربه حس معناداری، امنیت روانشناختی (احساس اعتماد و امنیت در کار) و دسترسی (احساس برخورداری از منابع

فیزیکی و روانی لازم برای کار) تعریف می‌کند. ماسلاچ و لیتز^۱ (۱۹۹۷) به اشتیاق از حوزه فرسودگی شغلی پرداختند و آن را از جنبه انرژی بالا، عجین شدن و کفایت، نقطه مقابل فرسودگی شغلی توصیف کردند که با استفاده از پرسشنامه فرسودگی ماسلاچ، قابل اندازه‌گیری است. شاوفلی، سالانوا، گونزالز-روما و بکر^۲ (۲۰۰۲) این موضوع را رد کردند و اظهار داشتند که با اینکه اشتیاق با مشخصه‌های انرژی، عجین شدن و کفایت، در نقطه مقابل فرسودگی شغلی با مشخصه‌های خستگی، فرسودگی، بدبینی و بی‌کفایتی قرار می‌گیرد، ولی مفهومی جداگانه و مجزا از آن است و نمی‌توان آن را با سنجه فرسودگی شغلی سنجید. آنها در همین امتداد، سنجه اشتیاق کاری یوترکت^۳ (UWES) را تهیه کرده و آزمون نمودند (Knight et al., 2017). اشتیاق کاری از نظر آنان، بر یک حالت ذهنی مثبت، رضایتبخش و مرتبط با کار دلالت دارد که شامل سه بعد انرژی^۴، وقف^۵ و جذب^۶ است. انرژی، همان تلاش تحسین برانگیز و تاب‌آوری بالای فرد است. وقف، وابستگی روانی به شغل، رضایت از شغل و افتخار به شغل و جذب، بیانگر غرق کار شدن و متوجه گذر زمان نشدن است (Schaufeli, Salanova, González-Romá & Bakker, 2002: 74). اشتیاق در پژوهش حاضر، بر مبنای این تعریف مدنظر قرار گرفته است.

کول، والتر، بدیان و ابویل^۷ (۲۰۱۲) در فراتحلیل خود، دیدگاه شاوفلی و همکاران (۲۰۰۲) به اشتیاق کاری را به منزله مفهومی متمایز از فرسودگی شغلی، زیر سؤال بردند. برخی از پژوهشگران معتقدند با وجود مفاهیم و نگرش‌هایی، نظیر رضایت شغلی، تعهد سازمانی و عجین شدن با شغل، این مفهوم اضافی است. همچنین پرسش‌هایی در مورد اعتبار سنجه یوترکت مطرح شده است؛ به طور کلی، ادبیات این حوزه، بیشتر به مفهوم اشتیاق و چگونگی اندازه‌گیری آن می‌پردازد.

1-Maslach and Leiter

2-Schaufeli, Salanova, Gonzalez- Roma and Bakker

3-Utrecht Work Engagement Scale

4-vigor

5-dedication

6-Absorption

7-Cole, Walter, ee dennj and oooo yle

عجین شدن با شغل^۱ نیز نوعی نگرش مثبت به کار است که نخستین بار، توسط لودال و کجندر^۲ (۱۹۶۵) مطرح شد و بیانگر درجه‌ای است که فرد از نظر روان‌شناختی، خود را با کارش تعیین هویت می‌کند یا کار را در شناخت کلی خود مهم می‌داند (Lodahl & Kejner, 1965: 24). این مفهوم، بیانگر آن است که تا چه اندازه، فرد احساس ارزشمندی خود را از شغل و عملکرد شغلی خود، دریافت می‌کند (Paullay, Alliger & Stone, 1994). انرژی زیاد، عجین شدن و کفایت، از مشخصه‌های اشتیاق کاری‌اند. داشتن اهداف مشخص، احساس فوریت و درک ضرورت انجام کار و تأکید بر انرژی، اشتیاق را از سایر مفاهیم، بخصوص رضایت، متمایز می‌کند. کلید درک اشتیاق کاری، مفهوم "انرژی" است؛ زیرا اشتیاق بر تلاش و جستجو دلالت دارد، نه فقط اقناع و خرسندی (Macey, Schneider, Barbera & Young, 2009). مفاهیم اشتیاق و عجین شدن با شغل و همچنین تعهد عاطفی، از حیث ویژگی^۳ و تمرکز معنی، متفاوتند (Shuck, Adelson & Reio, 2017: 958). اشتیاق، میانجی رابطه عجین شدن با شغل و تعهد عاطفی است (Scrima, Lorito, Parry & Falgares, 2014). اشتیاق بر هویت فرد و نیز بر حال آینده فرد تمرکز دارد و دربرگیرنده مجموعه‌ای از جنبه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری است؛ درحالی‌که عجین شدن با شغل، فقط کارکرد شناختی دارد (Shuck, Adelson & Reio, 2017: 958). در واقع عجین شدن با شغل، نوعی نگرش است؛ در حالی‌که اشتیاق کاری، علاوه بر نگرش، دال بر نوعی رفتار است. به طور کلی می‌توان گفت که عجین شدن با شغل، صرفاً یکی از مشخصه‌های اشتیاق کاری است و اشتیاق کاری، مفهومی فراتر از عجین شدن با شغل و کار را به ذهن متبادر می‌سازد (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

اشتیاق با طیف وسیعی از نظریه‌ها، همچون نظریه حفظ منابع^۴ (Hobfoll, 1989) نظریه خودتعیین‌گری^۵ (Deci & Ryan, 1985)، نظریه مبادله اجتماعی^۶ (Blau, 1964)، نظریه

-
- 1-Job involvement
 - 2-Lodahl and Kejner
 - 3-Focus and feature,
 - 4-Conservation of resources theory
 - 5-Self determination theory
 - 6-Social exchange theory

هویت اجتماعی^۱ (Tajfel, 1974)، نظریه نقش^۲ (Kahn, 1990)، نظریه ایجاد و توسعه احساسات مثبت^۳ (Fredrickson, 2001)، نظریه ویژگی‌های شغل^۴ (Hackman & Oldham, 1976) و مدل منابع و الزامات شغلی^۵ (JD-R) (Bakker & Demerouti, 2007) پیوند دارد. گزاره‌های محوری این نظریه‌ها می‌توانند به توضیح چگونگی ایجاد و مدیریت اشتیاق کاری کمک کنند. برای مثال، نظریه حفظ منابع، چگونگی تلاش کارکنان برای کسب و حفظ منابع و علل بهبود عملکرد آنان پس از دسترسی به منابع فردی و شغلی گسترده را بیان می‌کند. نظریه خودتعیین‌گری، توضیح می‌دهد که تجربه اشتیاق، مستلزم ارضای نیازهای روانشناختی اساسی مانند احساس کفایت، استقلال و تعلق است. نظریه مبادله اجتماعی توصیف می‌کند که چگونه تأمین منابع ارزشمند، به تعهد ذاتی کارکنان به جبران متقابل، از طریق ابراز اشتیاق و نگرش‌های اجتماعی مثبت منجر می‌شود (Albrecht, 2010: 7).

مدل جامع منابع و الزامات شغلی (JD-R) به منزله معروف‌ترین و پرکاربردترین مدل و نظریه در این حوزه، توسط شاوفلی و بکر (۲۰۰۴) ارائه شد. در این مدل، اشتیاق و فرسودگی به منزله دو قطب مخالف یک پیوستار نیستند، بلکه اشتیاق به منزله مفهومی جداگانه که به طور منفی با فرسودگی شغلی مرتبط است، در نظر گرفته شده است. همچنین در این مدل فرض بر این است که منابع شغلی و منابع شخصی، محرک اشتیاق کاری‌اند. منابع شغلی به جنبه‌های جسمی، اجتماعی یا سازمانی شغل، همانند بازخور، حمایت اجتماعی و فرصت‌های توسعه گفته می‌شود؛ جنبه‌هایی که می‌توانند الزامات شغلی را همانند الزامات احساسی و شناختی کاهش دهند، به کارکنان کمک کنند تا به اهداف کاری برسند و یادگیری و توسعه فردی را موجب شوند (Knight, Patterson & Dawson, 2017). منابع شخصی به خصوصیات رفتاری، همانند تاب‌آوری، خوش‌بینی، عزت نفس، خودکارآمدی (Bakker & Demerouti., 2008: 218)، اعتماد به نفس، تعهد، مسئولیت-پذیری، صبوری و ویژگی‌های شخصیتی، همچون برونگرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی، ثبات

1-Social identity theory

2-Role theory

3-Broaden- and- build theory of positive emotion

4-Job characteristics theory

5-Job demands-resources model

عاطفی، گشودگی در برابر تجربه و رقابتی بودن گفته می‌شود. به عبارت دیگر، منابع شخصی، ناظر بر خودارزیابی‌های مثبت فردند که مرتبط با تاب آوری بوده، به احساس فرد از توانایی‌های خود در اثرگذاری موفقیت‌آمیز بر محیط، اشاره دارند (Hobfoll, Johnson, Ennis & Jackson, 2003). الزامات شغلی اشاره به ابعاد فیزیکی، اجتماعی و سازمانی شغل دارند که نیازمند تلاش جسمی و روانشناختی پایدار از سوی کارکنان بوده، با هزینه‌های فیزیولوژیکی و روانشناختی خاصی مرتبطند (Demeroti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001). نمونه‌هایی از الزامات شغلی، عبارتند از: کنترل کار، فشار زمان و کار، حجم کار، ابهام نقش، تضاد نقش‌ها و اضافه بار نقش. الزامات شغلی، ضرورتاً منفی نیستند اما هنگامی که نیازمند تلاش بسیار برای حفظ سطح عملکرد مورد انتظارند، ممکن است منجر به بروز پاسخ‌های منفی، چون فرسودگی شغلی شوند (Schaufeli & Bakker., 2004).

پیشینه پژوهش

در حوزه اشتیاق کاری کارکنان و معلمان پژوهش‌های بسیاری انجام شده است (Knight et al., 2017; Choochom, 2016; Bamford, Wong & Laschinger, 2013; Sokolov, 2017; Wilson, 2018). پژوهش‌هایی که بیشتر کمی بوده، برآند تا تاثیر یا رابطه متغیرهای خاصی را بر اشتیاق کاری کارکنان یا معلمان یا تاثیر اشتیاق آنها را بر متغیر ویژه‌ای، بررسی کنند.

اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها، به تازگی مورد توجه بیشتری قرار گرفته و هنوز پژوهش‌های بسیار اندکی درباره آن مشاهده می‌شود. از پژوهش‌هایی که به اشتیاق اعضای هیأت علمی پرداخته‌اند، می‌توان به پژوهش ون دن برگ، بکر و تن کیت (۲۰۱۳) اشاره کرد. آنها اشتیاق اعضای هیأت علمی مرکز علوم پزشکی هلند به پژوهش و تدریس و مراقبت از بیمار را با استفاده از سنجه یوترکت بررسی و مقایسه کردند و ترکیب وظایف آنها را از دلایلی دانستند که موجب کاهش اشتیاق به تدریس استادان می‌شود و بر این اساس، خط‌مشی‌های ترکیب‌کننده آموزش و پژوهش و مراقبت از بیمار را در مورد استادان حرفه پزشکی، به چالش کشیدند. آنان تدریس در حوزه تخصص خود، قدردانی برجسته سرپرست مستقیم از فعالیت آموزشی آنان، آموزش گروه‌های کوچک، دریافت بازخورد تدریس و

آزادی در تعیین نوع تدریس را به منزله انگیزاننده‌ترین عامل اشتیاق استادان شناسایی کردند (Van den Berg, Bakker & Ten Cate, 2013: 264-275).

وندن‌برگ و همکاران (۲۰۱۷)، در مطالعه دیگری، به این نکته اشاره داشتند که استادان دانشگاه، میزان اشتیاق متفاوتی به نقش‌های گوناگون خود دارند و معتقدند که این تفاوت، بدان دلیل است که ویژگی‌های یک نقش شغلی، ممکن است در نقش دیگر وجود نداشته باشد. آنها با اشاره به این نکته که استادان حرفه پزشکی، در مقایسه با تدریس، اشتیاق کاری بیشتری به طبابت و پژوهش دارند، برآورد کردند که معمولاً استادان مشتاق‌تر به مراقبت از بیماران، از منظر دانشجویان، استاد برتر تلقی نمی‌شوند؛ ولی استادان مشتاق تدریس، معمولاً به منزله بهترین راهنما و الگو شناخته می‌شوند. آنها برای حمایت از اشتیاق کاری در نقش آموزشی استادان حرفه پزشکی، کمی کردن نحوه سنجش اشتیاق و نتایج مداخله‌های بهبوددهنده اشتیاق، مداخله برای توسعه منابع شغلی (شامل بهبود حمایت اجتماعی، بازخور حمایتی و سازنده، شناسایی و تقدیر از فعالیت تدریس)، مداخله به منظور توسعه منابع شخصی (برنامه‌های توسعه فردی) را پیشنهاد دادند (Van Den Berg et al., 2017: 1113-1115).

وندن‌برگ و همکاران در سال (۲۰۱۸) نیز پژوهش دیگری در این حوزه انجام دادند که به بررسی تأثیر اشتیاق کاری در نقش مراقب بیمار و مدرس بر بازآفرینی شغلی استادان حرفه پزشکی پرداختند. یافته‌های آنها نشان می‌دهد که اشتیاق بالا به تدریس منجر به بازآفرینی شغلی وظیفه تدریس می‌شود درحالی‌که اشتیاق بالا به مراقبت از بیمار منجر به بازآفرینی شغلی وظیفه تدریس نمی‌شود (Van den Berg et al., 2018).

بررسی پژوهش‌های موجود درباره اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی، نشان دهنده کمبود پژوهش در این حوزه بوده، با مرور اندک پژوهش‌های خارجی این حوزه، می‌توان چنین ادعان کرد که در این موارد نیز بیشتر به بررسی اشتیاق کاری مدرسان رشته پزشکی پرداخته شده، به دلیل ماهیت خاص این رشته، اشتیاق آنها را به تدریس، پژوهش و مراقبت از بیمار، مدنظر قرار داده‌اند و ارتباط با صنعت و فعالیت‌های اجتماعی را نادیده گرفته‌اند. علاوه بر ضعف پژوهش در این حوزه، پژوهشی که عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه را با استفاده از روش‌های کیفی پژوهش رصد کند، یافت نشد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، کیفی بوده، مبتنی بر فلسفه تفسیرگرایی و رویکرد استقرایی است. در این پژوهش کاربردی، داده‌های مقطعی با روش مصاحبه گردآوری شدند و به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست آمده، از تکنیک تحلیل تم استفاده شد (Saunders, Lewis & Thornhill, 2012). تحلیل تم، دال بر کدگذاری و تحلیل داده‌ها است که با هدف الگویابی درون داده‌ها انجام می‌پذیرد، تا اینکه الگویی از داده‌ها حاصل شود و مورد حمایت قرار گیرد (Mohammadpour, 2018: 389).

برای شناسایی و بررسی عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق به کار استادان دانشگاه‌های دولتی ایران، از مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و عمیق استفاده شد؛ مصاحبه‌ها با اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران تا رسیدن به اشباع نظری انجام شد.

شیوه نمونه‌گیری پژوهش حاضر، از نوع هدفمند بود که در آن افرادی انتخاب می‌شوند که می‌توانند به پرسش‌های پژوهش پاسخ دهند و پژوهشگران را در رسیدن به اهداف پژوهش یاری رسانند (Saunders et al., 2012: 287). جانسون و کریستنسن (۲۰۰۸) برآنند که در نمونه‌گیری هدفمند، پژوهشگر ویژگی‌های جمعیت مورد علاقه را مشخص می‌کند و افراد دارای این مشخصات را پیدا می‌کند (Mohammadpour, 2018: 389). در این پژوهش، بدون در نظر گرفتن دانشگاه، رشته تحصیلی و مرتبه علمی، معیارهای مورد تأکید برای انتخاب استاد نمونه و برتر، عبارتند از اینکه به لحاظ آموزشی یا پژوهشی یا شهرت در شمار استادان مشتاق (از نگاه همکاران و دانشجویان) قرار گیرد. از میان مصاحبه‌شوندگان، ۷ عضو هیأت علمی در گروه‌های علوم انسانی و ۱۵ عضو در گروه‌های غیرعلوم انسانی قرار داشتند که به لحاظ مرتبه علمی، ۹ نفر از آنها استادتمام، ۸ نفر دانشیار و ۵ نفر استادیار بودند. پس از انجام ۲۲ مصاحبه، پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که پژوهش به اشباع نظری رسیده و نیازی به انجام مصاحبه‌های بیشتر نیست. پرسش‌های مطرح شده در مصاحبه‌ها عبارتند از:

۱. از نظر شما، چه عواملی موجب کاهش اشتیاق اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران می‌شوند؟
۲. چه موانعی در مسیر مشتاق نمودن اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران وجود دارند؟

۳. برای بهبود اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران، چه پیشنهادهایی دارید؟

اکثر روش‌شناسان کیفی، به جای کاربرد واژگان اعتبار و روایی که در پژوهش‌های کمی متداول است، از معیار "اعتمادپذیری"^۱ جهت ارجاع به ارزیابی کیفیت نتایج پژوهش کیفی استفاده می‌کنند. گوبا و لینکلن (۱۹۸۵) برانند که اعتمادپذیری، دال بر میزانی است که یک پژوهشگر می‌تواند مخاطبان خود را متقاعد کند که یافته‌های وی، ارزش توجه کردن دارند (Mohammadpour, 2018: 496). در پژوهش کنونی، برای ارزیابی کیفیت داده‌ها و نتایج پژوهش، از معیارهای اعتبارسنجی پژوهش کیفی گوبا و لینکلن (باورپذیری^۲، تأییدپذیری^۳، اطمینان‌پذیری^۴، انتقال‌پذیری^۵) استفاده شد:

الف) باورپذیری با قانع‌کننده بودن پژوهش، ارتباط دارد (Mohammadpour, 2018: 497). پژوهشگران، برای افزایش باورپذیری، اقداماتی را همچون تأمل عمیق بر داده‌ها و صرف زمان کافی برای مصاحبه‌ها و بررسی مراتب تأیید داده‌های مصاحبه‌ها، توسط مصاحبه‌شوندگان، پس از پیاده‌سازی آنها انجام دادند. در این باره می‌توان گفت که با توجه به حضور فعالانه، طولانی‌مدت و مستمر پژوهشگران در دانشگاه، ارتباط با مشارکت‌کنندگان برای دستیابی به تجربیاتشان امکان‌پذیر شد که با مشاهده و مصاحبه و ثبت آنها به انجام رسید.

ب) ایرلاندسون (۱۹۹۳) در بحث از تأییدپذیری یا عینی‌گرایی کیفی بر آن است که باید نشان داد که یافته‌های پژوهش مبتنی بر داده‌ها هستند (Mohammadpour, 2018: 498-499). پژوهشگران برای افزایش تأییدپذیری، سعی کردند که عقاید شخصی خود را در فرایند پژوهش وارد نکنند و داده‌های حاصل از پژوهش را مانند مصاحبه‌های پیاده‌سازی شده و همچنین نتیجه تجزیه و تحلیل داده‌ها و کدها و تم‌های استخراج شده، برای اعلام نظر در اختیار سایر پژوهشگران نیز قرار دهند و از آرای آنها استفاده نمایند.

ج) اطمینان‌پذیری در پژوهش کیفی که هم‌عرض پایایی در پژوهش کمی است و به تکرارپذیری داده‌های پژوهش اشاره دارد (Ahmadi, Nargesian & Nazari, 2019: 505). در این پژوهش، برای افزایش اطمینان‌پذیری، همه جزئیات پژوهش به طور دقیق ثبت شد

1-Trustworthiness
2-Credibility
3-Confirmability
4-Dependability
5-Transformability

و یادداشت‌برداری به طور کامل صورت گرفت؛ همچنین برای بررسی پایایی مصاحبه‌ها، از پایایی بازآزمون و پایایی بین کدگذاران استفاده شد. برای سنجش پایایی بازآزمون، تعداد ۳ مصاحبه به طور تصادفی انتخاب شدند و هر کدام از آنها، ۲ بار در فاصله زمانی ۲۰ روزه، توسط یکی از پژوهشگران کدگذاری شدند. همچنین برای اندازه‌گیری پایایی بین کدگذاران، از یک دانشجوی دکترا خواسته شد تا همزمان با پژوهشگر، سه مصاحبه را کدگذاری کند. درصد پایایی بازآزمون و پایایی بین کدگذاران در این پژوهش، به ترتیب برابر ۸۹٪ و ۸۴٪ بود. باتوجه به اینکه این موارد بیش از ۶۰٪ بودند، قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها مورد تأیید قرار گرفت (Kvale, 1996: 237).

د) انتقال‌پذیری یا همان کاربردپذیری یافته‌های پژوهش، درجه‌ای است که نتایج مطالعات کیفی می‌توانند به محیط متفاوت دیگر منتقل شوند. پژوهشگران کیفی، بر تعدد و گوناگونی واقعیت‌های ساخته شده تأکید دارند. در این زمینه، تنها چیزی که پژوهشگر می‌تواند بداند، یافته‌های به دست آمده از میدان پژوهش است که به مفهوم "زمینه-فرستنده" موسوم است. ابزار اولیه ایجاد انتقال‌پذیری استفاده از توصیف مناسب برای ارائه همه جزئیات مرتبط با فرایند پژوهش یا توصیف ضخیم^۱ است (Mohammadpour, 2018: 499). در این مورد، پژوهشگران همه گفته‌های مصاحبه‌شوندگان را بی‌کم و کاست پیاده‌سازی کرده، سپس در نرم افزار (MAXQDA) وارد نموده، به کدگذاری و تحلیل آنها پرداخته و فرایند پژوهش را به طور کامل شرح داده‌اند. آنها همچنین به مقایسه یافته‌های پژوهش با ادبیات پژوهشی مرتبط با موضوع، پرداخته‌اند.

تحلیل داده‌های پژوهش

برای تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل تم استفاده شد و مراحل شش‌گانه آن طی شدند (Braun & Clarke, 2006). پس از هر مصاحبه، متن مصاحبه تایپ و وارد پنجره سند^۲ نرم افزار MAXQDA شد. پس از خواندن داده‌های حاصل از مصاحبه، با این نرم افزار، کدگذاری انجام شد. بدین‌گونه، پس از خواندن دقیق هر مصاحبه، مطالب جدید آن به

1-Thick Description

2-Document system

منزله کدهای جدید به پنجره سیستم کد^۱ اضافه شدند و مطالب تکراری، به کدهای مرتبطی که در این پنجره، از پیش ثبت شده بودند، افزوده گردیدند. پس از کدگذاری اولیه، دسته‌بندی کدهای گوناگون در قالب دسته‌های مفهومی صورت گرفت؛ سپس آنها بازبینی و دسته‌بندی شدند و در نهایت، تم‌های اصلی استخراج شدند. گفتنی است که به منظور آگاهی از اشباع، کدگذاری بلافاصله پس از هر مصاحبه انجام می‌شد.

یافته‌های پژوهش

پس از انجام مصاحبه‌های عمیق و تحلیل داده‌ها با تکنیک تحلیل تم، در نهایت عواملی که موجب کاهش اشتیاق کاری استادان دانشگاه‌های دولتی ایران می‌شوند، در قالب ۳ تم اصلی، ۸ تم فرعی ۱۸ دسته مفهومی و ۶۷ کد شناسایی شدند که در جدول زیر ارائه شده‌اند.

جدول ۱: عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری استادان دانشگاه‌های دولتی ایران

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	دسته‌های مفهومی	کدها
عوامل سازمانی	۱. موانع ساختاری	۱. عدم حاکمیت شایسته‌گماری	۱. فقدان شایسته‌سالاری
			۲. عدم تناسب فرد با شغل
			۳. استخدام بر اساس رابطه مراد و مریدی و توجه‌پروری
			۴. ناکارآمدی سیستم جذب و استخدام
			۵. عدم توجه به اشتیاق و علاقه فرد در استخدام
			۶. غالب بودن روابط بر ضوابط در استخدام
			۷. عدم توجه به استقلال علمی افراد هنگام استخدام
			۸. فقدان تخصص و مهارت کافی
			۹. استخدام بر اساس کمیت مقالات و کتاب‌ها
			۱۰. حقوق و مزایای پایین و ناکافی
			۱۱. عدم تأمین حداقل‌های لازم برای گذران زندگی
			۱۲. آیین نامه ارتقای کنونی
			۱۳. غلبه کمیت بر کیفیت
			۱۴. زمینه‌سازی برده داری علمی
			۱۵. عدم توانایی سنجش تخصص علمی
			۱۶. عدم توانایی سنجش هویت استادی
			۱۷. یکسان دیده شدن دانشکده‌های گوناگون در آیین نامه ارتقا

			۱۸. نامناسب بودن ملاک‌های ارزشیابی	
			۱۹. عدم ارزشیابی صحیح	
			۲۰. دادن وزن بیشتر پژوهش نسبت به آموزش	
			۲۱. برابر دانستن پژوهش با نگارش مقاله و کتاب	
			۲۲. عدم سنجش کیفیت رزومه	
	۲. موانع محتوایی	۴. فقدان سیستم آموزش کارآمد	۲۳. عدم آموزش شیوه تدریس مناسب	
			۲۴. عدم آموزش اصول و فنون تعلیم و تربیت	
			۲۵. فقدان ساز و کارهایی برای آموزش‌های بدو خدمت	
			۲۶. فقدان آموزش اخلاق حرفه‌ای	
			۲۷. فقدان مشوق‌هایی برای تدریس بهتر	
			۲۸. عدم وجود مشوق‌هایی برای یادگیری و توسعه خود	
	۳. موانع فرهنگی	۵. فقدان ساز و کارهای انگیزشی	۲۹. فقدان یکپارچگی استادان	
			۳۰. جو پرتنش	
		۶. جو نامناسب	۳۱. فقدان جو مثبت انتقادی	
			۳۲. جو جناح‌بازی	
			۳۳. فرهنگ عدم انتقاد و سکوت	
			۳۴. حاکمیت رفتارهای محتاطانه	
			۳۵. فقدان فرهنگ انتقادی	
			۳۶. فساد آکادمیک	
		۷. فرهنگ احتیاط‌گری	۳۷. برده‌داری علمی	
			۳۸. رقابت ناسالم	
	عوامل فردی	۴. گرایش‌های منفی	۳۹. شوق افراطی به کسب رتبه	
			۴۰. اشتیاق به شهرت	
			۴۱. عشق به قدرت	
			۴۲. در پی منفعت شخصی بودن	
		۱۰. ثروت‌خواهی و منفعت‌طلبی	۴۳. کاسبکار شدن استادان	
			۴۴. ثروت‌خواهی	
			۵. پویایی‌های منفی	۴۵. اشتیاق به رزومه‌سازی حباب‌گونه
				۴۶. ترجیح پژوهش به تدریس با هدف تقویت رزومه
				۱۲. فعالیت‌های خارج از دانشگاه
		۴۸. پذیرفتن پست‌های خارج از دانشگاه		
		۴۹. راه انداختن کسب و کار خود		
		۵۰. پذیرفتن پست‌های خارج از دانشگاه		
		عوامل اجتماعی	۶. موانع مرتبط با	۱۳. کاهش اشتیاق دانشجویان
	۵۱. ترک کشور			
				۵۲. عدم مشارکت دانشجویان در فرایند یادگیری

دانشجویان	۱۴. کم‌سوادی و بی‌علاقگی دانشجویان	۵۳. نامیدی دانشجویان از آینده	
		۵۴. جذب دانشجویان بی‌علاقه	
		۵۵. پذیرش دانشجویان ضعیف	
	۷. موانع مرتبط با جامعه	۱۵. افول شأن استادی	۵۶. نزول شأن استادی در جامعه
			۵۷. پایین آمدن حرمت اجتماعی استادان و معلمان
		۱۶. ایزوله‌سازی اجتماعی	۵۸. درگیر نکردن استادان در بهبود امور جامعه
			۵۹. عدم بهره‌گیری از دانش استادان برای بهبود امور جامعه
			۶۰. احساس عدم تأثیرگذاری در حل مسائل جامعه
	۸. موانع مرتبط با همکاران و رئیس	۱۷. رفتارهای نامناسب همکاران	۶۱. رفتارهای غیر اخلاقی
			۶۲. پنهان‌سازی دانش
			۶۳. ضعف کار گروهی و تیمی
		۱۸. رفتارهای نامناسب رئیس دانشکده	۶۴. کنترل استادان
			۶۵. عدم پشتیبانی و حمایت
			۶۶. نقدناپذیری
		۶۷. مشارکت ندادن استادان در تصمیم‌گیری‌ها	

بحث و نتیجه‌گیری

اشتقاق کاری استادان، از جمله عوامل بسیار مهم برای توسعه دانشگاه‌ها و ایفای رسالت واقعی آنهاست. با توجه به بحرانی که هم‌اکنون آموزش عالی ما با آن دست به‌گریبان است، هدف اصلی این پژوهش، شناسایی عوامل مؤثر بر کاهش اشتقاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران است. پس از انجام و تحلیل مصاحبه‌ها، ۳ تم اصلی، ۸ تم فرعی، ۱۸ دسته مفهومی و ۶۷ کد مرتبط با موضوع شناسایی شدند. در این قسمت، پژوهشگران بر آنند تا ضمن مقایسه این پژوهش با پژوهش‌های قبلی این حوزه، یافته‌های پژوهش کنونی را بر اساس نتایج حاصل از مصاحبه‌ها و تحلیل آنها، تشریح کنند.

می‌توان گفت که پژوهش حاضر، در ابعاد گوناگون، عوامل مؤثر بر کاهش اشتقاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها را بررسی کرده است؛ برخی از نتایج در هر یک از ابعاد، با برخی پژوهش‌های انجام شده مشابهت دارند؛ اما توجه به ابعاد گوناگون،

گسترده بودن جامعه خبرگان، همچنین تأکید بر مسائل دانشگاه‌های ایران و تمرکز بر توجه به دانشگاه‌های دولتی، وجه تمایز پژوهش حاضر با پژوهش‌های دیگر است. همچنین علی-رغم پژوهش‌های انجام شده درخصوص اشتیاق کاری کارکنان و معلمان، می‌توان اذعان داشت که تعداد اندکی از صاحب‌نظران، به اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه توجه کرده‌اند. برخی نیز در حوزه پژوهش محدود، صرفاً دانشکده علوم پزشکی هلند را مورد توجه قرار داده‌اند (Van Den Berg et al., 2013; Van Den Berg et al., 2017; Van Den Berg et al., 2018). در یکی از پژوهش‌های پیشین نیز با روش کمی و بر اساس سنجه (UWES)، انگیزاننده‌ترین عوامل را شناسایی نموده‌اند (Van Den Berg et al., 2013): (275-264) و در دیگری، فقط بر اساس یک مدل از پیش انتخاب شده در حوزه اشتیاق کاری (JD-R)، بر اساس مطالعات کتابخانه‌ای توضیح داده‌اند که چگونه با استفاده از این مدل، می‌توان اشتیاق اعضای هیأت علمی را افزایش داد (Van Den Berg et al., 2017: 1110-1118). بنابراین، می‌توان اظهار داشت که تاکنون پژوهشی، جامع، گسترده و کیفی، درباره عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری استادان دانشگاه‌های ایران، انجام نشده است. طبق یافته‌های پژوهش، موانع ساختاری، موانع محتوایی، موانع فرهنگی، گرایش‌های منفی، پویایی‌های منفی و همچنین موانع مرتبط با دانشجویان، جامعه و همکاران و رئیس دانشکده، اشتیاق استادان دانشگاه‌ها را کاهش می‌دهند:

الف) موانع ساختاری: بر اساس یافته‌های پژوهش، عدم شایسته‌گماری، عدم تأمین مالی و ناکارآمدی سیستم ارتقاء جزء موانع ساختاری دانشگاه بوده، کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها را موجب می‌شوند. برای داشتن استادان مشتاق، مرحله انتخاب بسیار مهم و حیاتی است؛ اگر انتخاب بر اساس رابطه مراد و مریدی باشد، مهارت و تخصص، علاقه، اخلاق حرفه‌ای، استقلال علمی داوطلب و تناسب فرد با این شغل، ارزشیابی نشود و در ارزشیابی‌ها، کمیت بر کیفیت غلبه کند، شایسته‌گماری حاکم نخواهد شد. در انتخاب افراد، نباید صرفاً رزومه پژوهشی آنها مرجع قضاوت باشد. کمیت مقالات و کتاب-های داوطلب، به طور قطع بیانگر سطح علمی و اخلاقی و اشتیاق وی نیست؛ بلکه کیفیت آنها اهمیت بیشتری دارد. متأسفانه امروزه توجه به کمیت فعالیت‌های داوطلبان، برای تسهیل سنجش افراد، ساده‌نگاری‌ای بیش نیست و سرانجام آن، استخدام استادانی است که

شایستگی‌های لازم یا به بیان دیگر، دانش، مهارت، توانایی، نگرش، اخلاق حرفه‌ای و علاقه کافی ندارند. لازمه اشتیاق کاری، تناسب شغل با شاغل و برخورداری از منابع شخصی است؛ بنابراین، هنگامی که سیستم انتخاب کارآمد نباشد، فرد منتخب، توانایی‌های لازم برای انجام مشتاقانه کار را نخواهد داشت. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین (Hu, Schaufeli & Taris, 2017) هم‌خوانی دارد؛ همان‌طور که آلبرت بیان می‌کند، تناسب شغل و شاغل، محرک اشتیاق کاری است (Albrecht, 2011) و عیسی خانی و همکاران نیز برآنند که در صورت عدم تناسب شغل با شاغل، هیچ اقدامی در راستای ایجاد اشتیاق کاری، نمی‌تواند نتایج مطلوبی در پی داشته باشد (Esakhani, Fani & Danaei Fard, 2013: 18). آنها شایسته‌سالاری را در رده منابع سازمانی قرار داده و به تأثیر مثبت آن بر اشتیاق کاری، تأکید می‌کنند (Esakhani & Fani, 2012). عامل دیگر، عدم تأمین مالی استادان است. دغدغه‌های مالی و فشارهای اقتصادی، مانع دغدغه‌مندی علمی و دانشگاهی استادان می‌شود. هنگامیکه استادان به لحاظ مالی تأمین نباشند و حقوقشان کفایت زندگی در شأن استادی دانشگاه را نکنند، زمان و انرژی خود را صرف کارهای دیگری می‌کنند تا بتوانند درآمد بیشتری کسب نمایند و قلب و فکر و جسم خود را وقف وظایف استادی نمی‌کنند. پرتکرارترین عاملی که در مصاحبه‌های گوناگون، به منزله عامل کاهش اشتیاق کاری استادان تدریس معرفی شد، ناکارآمدی سیستم ارتقاء در ارزشیابی تخصص و هویت علمی استادان بود. برخی از مشکلات سیستم و آیین‌نامه ارتقاء، این است که شاخص‌های مناسبی را برای ارتقاء در نظر نگرفته، دانشکده‌های گوناگون را یکسان فرض کرده، معیاری برای سنجش کیفیت کارها در نظر نگرفته، وزن بیشتری برای پژوهش نسبت به آموزش در نظر گرفته و پژوهش را با نگارش مقاله و کتاب، برابر انگاشته است. این نتایج نیز با یافته‌های برخی پژوهشگران دیگر (Bakker & Demerouti, 2017; Schaufeli & Bakker, 2004; Hu et al., 2017) که سیستم ارتقاء را جزء منابع شغلی در سطح سازمان می‌دانند، همسو است. نتایج پژوهش‌های آنها، مؤید این است که حقوق کافی و سیستم ارتقای کارآمد، از منابع شغلی در سطح سازمان است و منابع شغلی در سطوح متفاوت (سازمان، بین فردی، کار، وظیفه)، به صورت مثبت و معنی‌دار، بر اشتیاق کاری کارکنان تأثیرگذارند.

ب) **موانع محتوایی:** عوامل محتوایی هنجارهای رفتاری دانشگاه را شکل می‌دهند و در واقع بخش پویا و زنده دانشگاه بوده، بیشتر به استادان مربوطند. فقدان سیستم آموزش کارآمد و فقدان ساز و کارهای انگیزشی مناسب، جزء موانع محتوایی دانشگاه بوده، موجب کاهش اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه شده‌اند. عدم وجود آموزش‌های مناسب در بدو ورود، به ویژه در خصوص اخلاق حرفه‌ای و اصول و تکنیک‌های تدریس، تعلیم و تربیت استادان را با مشکلات بسیاری مواجه کرده، موجب عدم موفقیت آنها در تدریس و دریافت بازخور منفی از دانشجویان می‌شود و موجب کاهش احساس خودکارآمدی و اشتیاق به تدریس می‌گردد؛ بنابراین، استادان باید در خصوص هدف‌گذاری آموزشی، انتخاب محتوا، شیوه تدریس، استراتژی‌ها و روش‌های ارزشیابی دانشجویان و اخلاق حرفه‌ای، آموزش‌های لازم را ببینند. انگیزش و اشتیاق استادان، تعهد و کارآمدی تدریس آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. فقدان ساز و کارهای انگیزشی، عامل محتوایی دیگری است که انگیزه و احساس رضایت از کار را کاهش می‌دهد و بدین‌گونه، همه ابعاد اشتیاق کاری آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. یافته‌های این بخش، با نتایج پژوهش‌های پیشین (*Bakker & Demerouti, 2017*; *Simbula, 2010*; *Hu et al., 2017*)، به ویژه سالانوا و همکاران وی مطابقت داشته، نشان می‌دهد که سیستم آموزش و انگیزش کارآمد، جزء منابع سازمانی شغل بوده، محرک اشتیاق کاری‌اند (*Salanova et al., 2005*).

ج) **موانع فرهنگی:** بخشی از عوامل مرتبط با دانشگاه، موانع فرهنگی‌اند؛ جو نامناسب، فرهنگ احتیاط‌گری و فساد آکادمیک، در این دسته قرار می‌گیرند. جو دانشگاه نیز نقشی حیاتی در رفتار، عملکرد، تعهد و اشتیاق کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه دارد. نبود جو مثبت و متعالی یا به عبارت دیگر، فقدان یکپارچگی و اتحاد میان استادان، وجود تنش و خفقان، وجود رفتارهای سیاسی، از قبیل تشکیل ائتلاف و زدوبند یا به بیان دیگر، جو نامناسب دانشگاه، اشتیاق کاری استادان را به شدت کاهش می‌دهد. علاوه بر این، فرهنگ احتیاط‌گری که پارادایم فرهنگی حاکم بر دانشگاه‌های ما شده است و بیانگر نوعی سکوت و رخوت در دانشگاه‌هاست و نان به نرخ روز خوردن، فرصت‌طلبی، رندی و زرنگی، از بازتاب‌های آن است (*Fazeli, 2019*)، کاهنده اشتیاق کاری استادان به فعالیت‌های اجتماعی و مراوده راهگشا با جامعه است. فساد آکادمیک نیز در این دسته قرار می‌گیرد. فساد

آکادمیک به فساد حاکم در فضای دانشگاه و در میان استادان گفته می‌شود؛ همانند استعمار دانشجویان برای تولید مقاله، خرید مقاله و رقابت‌های ناسالم در فضای دانشگاه که موجب دل‌سری، نارضایتی و ناامیدی استادان با اخلاق و مسئولیت‌پذیر می‌شود. تأکید بر جو نامناسب و فرهنگ احتیاط‌گری، با یافته‌های پژوهشگران دیگر نیز هم‌خوانی دارد. در برخی پژوهش‌های انجام شده، رابطه منفی تمایل به سکوت و اشتیاق کاری تأیید شده است (Zhong, Wayne & Liden, 2016) و در این پژوهش، به صورت گسترده‌تر فرهنگ احتیاط‌گری و سکوت، عامل مؤثر بر بحران اشتیاق کاری دانسته می‌شود. دلار و بکر نیز در پژوهش خود نشان دادند که میان جو امنیت روانی-اجتماعی با اشتیاق کاری، ارتباط مثبت و معنی‌داری وجود دارد و در این ارتباط، منابع شغلی نقش میانجی را ایفا می‌کنند (Dollard & Bakker, 2010) همچنین، چادهری به اثر جو توسعه منابع انسانی بر اشتیاق کاری کارکنان، اشاره کرده است (Chaudhary, Rangnekar, & Barua, 2011).

د) **گرایش‌های منفی:** گرایش‌های منفی، از عوامل فردی مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری استادان دانشگاه بوده، مجموعه‌ای از گرایش‌ها و تمایلاتی را در نظر می‌آورند که رفتارهای منفی در پی دارند. هنگامی که استادان به جای گرایش و تمایل به آموزش و رشد دانشجویان، به قدرت، شهرت، ثروت و منفعت خود گرایش می‌یابند (گرایش منفی)، اشتیاق آنان به تدریس و فعالیت‌هایی که منفعت شخصی برایشان ندارد، کاهش می‌یابد. برخی از این گرایش‌ها، به دلیل سیستم انتخاب ناکارآمد، برخی به دلیل خط‌مشی‌گذاری‌های اشتباه و برخی به دلیل رواج این گرایش‌ها در جامعه است. هنگامی که برای فردی ثروت، قدرت و شهرت، اولویت بالایی داشته باشد، نباید به منزله استاد انتخاب شود. در حالی که استادان مشتاق، خود را وقف دانشجویان می‌کنند، فراتر از خود می‌اندیشند و انرژی و احساس خود را صرف کارشان می‌کنند، استادانی که گرایش‌های جاه‌طلبی، قدرت‌طلبی، ثروت‌خواهی و منفعت‌طلبی دارند، اشتیاق کاری بالایی ندارند و در پی رفتارهایی هستند که پویایی‌های منفی نامیده می‌شوند؛ زیرا استادی دانشگاه به از خودگذشتگی و اندیشیدن به منافع دانشجویان و جامعه نیاز دارد. منابع شخصی در پژوهش‌های متعددی مورد توجه قرار گرفته (Villavicencio et al., 2014; Xanthopoulou, 2007)، تأیید شده است که فقدان منابع شخصی، همچون خودکارآمدی، تاب‌آوری و خوش‌بینی اشتیاق کاری را کاهش می‌دهد.

گرایش‌های منفی، نوعی موانع شخصی‌اند که در مقابل منابع شخصی قرار می‌گیرند. با این حال، در پژوهش‌های حوزه اشتیاق کاری، هنوز این گرایش‌ها به طور جامع شناسایی نشده‌اند. شاید بدان سبب که ماهیت شغل استادی دانشگاه با سایر شغل‌ها تفاوت دارد.

۵) **پویایی‌های منفی:** یکی دیگر از عوامل فردی مؤثر، پویایی‌های منفی بوده، مجموعه‌ای از فعالیت‌های اشتباه یا خارج از وظایف کاری یک استاد را مدنظر قرار می‌دهد. پویایی‌های منفی به فعالیت‌هایی از قبیل رزومه‌سازی و فعالیت‌های خارج از دانشگاه (همچون پذیرش پست‌های خارج از دانشگاه، پذیرش پست‌های سیاسی و ایجاد کسب و کار شخصی) اطلاق می‌شود. رزومه‌سازی، استادان را از تدریس و پژوهش مفید غافل می‌کند و آنها را سرگرم فعالیت‌هایی می‌کند که رزومه آنها را تقویت می‌نمایند؛ فعالیت‌هایی همچون تولید مقاله و کتاب. در این حالت، استاد به جای کیفیت، بر کمیت تمرکز دارد؛ به جای نگارش، به تولید می‌پردازد و پژوهش را به آموزش ترجیح می‌دهد. حضور استادان در پست‌های سیاسی، پست‌های خارج از دانشگاه و راه انداختن کسب و کار شخصی، موجب صرف زمان و انرژی آنها در این فعالیت‌ها، کاهش انرژی و زمان استاد برای تدریس و پژوهش مؤثر، در دسترس نبودن استاد و کاهش اشتیاق کاری استادان می‌شود. بسیاری از مصاحبه‌شوندگان، این فعالیت‌ها را مهمترین دلیل کاهش اشتیاق کاری استادان دانستند و دلایل روی آوردن به پویایی‌های منفی را اشتیاق به شهرت، میل به ثروت و قدرت، جاه‌طلبی و مزایای مادی پست‌های بیرونی معرفی کردند. از پژوهش‌های انگشت‌شمار درباره اشتیاق کاری استادان، تاکنون پژوهشی به شناسایی پویایی‌های منفی نپرداخته است و نخستین بار در این پژوهش شناسایی شده‌اند؛ بنابراین، گویا مطالعه اینگونه رفتارها و ایجاد ساز و کارهایی برای کنترل و رفع آنها، نیاز به توجه بیشتری دارد.

۶) **موانع مرتبط با دانشجویان:** دانشجویان به منزله یکی از کنشگران اصلی دانشگاه در مراوده با استادان، بخش گسترده‌ای از زمان استادان را به خود اختصاص می‌دهند. تجارب منفی حاصل از مراوده با دانشجویان، اشتیاق کاری استادان را به طور قابل توجهی کاهش می‌دهد. بی‌انگیزگی و عدم تلاش دانشجویان، عدم مشارکت در فرایند یادگیری، ناامیدی دانشجویان از آینده، ترک کشور، جذب دانشجویان ضعیف و بی‌علاقه به تحصیل و رشته تحصیلی، از موانع مرتبط با دانشجویان بوده، از نظر خبرگان این پژوهش عامل کاهش

اشتقاق اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها محسوب می‌شوند. این موارد، در دو دسته کاهش اشتقاق دانشجویان و کم‌سوادی و بی‌علاقگی دانشجویان دسته‌بندی شده‌اند. کوه^۱ (۲۰۰۹)، اشتقاق دانشجو را میزان انرژی جسمانی و روانی دانشجو که صرف فعالیت‌های مرتبط با نتایج مطلوب دانشگاهی می‌شود، تعریف کرده است (Alhazmi, Rahman & Zafar, 2014). بنابراین، کاهش اشتقاق دانشجویان به صورت کاهش انرژی و زمانی که صرف مطالعه می‌کنند، کاهش زمانی که در دانشگاه می‌گذرانند و کاهش مرادده با استادان، نمود یافته، به کاهش اشتقاق کاری استادان می‌انجامد. پژوهش‌های اندکی به نقش دانش‌آموزان را در اشتقاق معلمان اذعان نموده‌اند؛ برای مثال، بوروپ و همکاران (۲۰۱۴) انگیزش دانش‌آموزان برای مشارکت در فعالیت‌های کلاس را به منزله عامل مؤثر بر اشتقاق معلمان یک دبیرستان دانسته‌اند (Borup, Graham & Drysdale, 2014). کلاسمن و همکاران (۲۰۰۸)، در پژوهش خود تأیید کرده‌اند که مشکلات انضباطی دانش‌آموزان در کلاس، فرسودگی بالاتر و اشتقاق کاری پایین‌تری را سبب می‌شوند (Klusmann, Kunter, Trautwein, Lüdtke, & Baumert, 2008). چوچوم نیز معتقد است که معلمان مشتاق، باید به وسیله دانش‌آموزانشان مشتاق شوند نه محیط کاری (Choochom, 2016). در برخی از پژوهش‌ها، اثر اشتقاق معلم بر اشتقاق دانش‌آموزان تأیید شده است، ولی در پژوهش حاضر، رابطه عکس آن نیز مطرح می‌شود و برخی مسائل مرتبط با دانشجویان، در کاهش اشتقاق استادان مؤثر شناسایی می‌شوند.

ز) **موانع مرتبط با جامعه:** جامعه به منزله یک عامل اجتماعی در مرادده با استادان دانشگاه، تجارب مثبت و منفی بسیاری را برای آنها فراهم می‌کند که تجارب منفی، در کاهش اشتقاق کاری آنها دخیلند. افول شأن استادی در جامعه و ایزوله‌سازی اجتماعی، حکایت از تنزل منزلت استادی در جامعه، پایین آمدن حرمت اجتماعی استادان و معلمان، درگیر نکردن استادان در بهبود امور جامعه، عدم بهره‌گیری از دانش استادان برای بهبود امور جامعه و احساس عدم تأثیرگذاری در حل مسائل جامعه دارد. ایزوله‌سازی اجتماعی یا به بیان دیگر، ادراک استادان از مشارکت ندادن آنها در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با بهبود امور

جامعه، نوعی احساس بی‌توجهی و ناکارآمدی را القاء می‌کند که بر سطح انرژی و اشتیاق آنها، اثرگذار است. این تم، نیز تاکنون در پژوهش‌های حوزه اشتیاق رصد نشده است.

(ح) **موانع مرتبط با همکاران و رئیس:** استادان از مراوده با همکاران و رئیس دانشکده، تجارب گوناگونی کسب می‌کنند که بسته به نوع تجربه، احساسات و نگرش‌های متفاوتی را در آنها ایجاد می‌کند و اشتیاقشان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. رئیس دانشکده و همکارانی که در مراوده مستقیم با استادانند، می‌توانند بر احساسات و نگرش و میزان اشتیاق کاری آنها اثرگذار باشند. رفتارهای غیراخلاقی، پنهان‌سازی دانش و نبود کارگروهی و تیمی در میان همکاران و همچنین شیوه مراوده و رفتار رئیس دانشکده، به ویژه از حیث تمایل به کاهش آزادی عمل استادان، سبک‌های غیرحمایتی، نقدپذیر نبودن و سبک‌های تصمیم‌گیری غیرمشارکتی، از عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری استادان محسوب می‌شوند.

بررسی پژوهش‌های انجام شده، نشان می‌دهد که یافته‌های این قسمت، با نتایج پژوهش‌های دیگر هم‌خوانی داشته، بر اهمیت نقش همکاران در اشتیاق کارکنان، تأکید دارند (Choochom, 2016). برخی پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهند که رهبران، به طور مستقیم بر اشتیاق کاری کارکنان تحت سرپرستی خود اثرگذارند (Shuck & Herd, 2012; Bamford, Wong & Laschinger, 2013; Wilson, 2018) و اعتماد، رهبری بصیر، تصمیم‌گیری مشارکتی، استقلال، حمایت از رشد حرفه‌ای، تأمین منابع کافی و پاداش، از رفتارهای رهبری بهبوددهنده اشتیاق کاری کارکنان محسوب می‌شوند (Wang & Hsieh, 2014; Aarts, 2013; Wilson, 2018; Chaudhary et al., 2011). کلاسمن و همکاران (۲۰۰۸) نیز برآنند که پشتیبانی مدیر مدرسه، سطح بالاتری از اشتیاق را سبب می‌شود (Klusmann et al., 2008). با بررسی‌های صورت گرفته، همچنین مشخص شد که در حوزه اشتیاق استادان، نقش رئیس دانشکده و همکاران، کمتر مورد توجه و بررسی بوده است.

در این پژوهش، ضمن رصد پدیده اشتیاق کاری استادان دانشگاه، ملاحظه شد که هرگونه افزایش اشتیاق به کار در یک حوزه از قلمرو حرفه، اشتیاق به بخش‌های دیگر را تحت تأثیر قرار داده، از میزان آن می‌کاهد. بنابراین، می‌توان به پدیده تعادل اشتیاق، به منزله یک مفهوم مهم و جدید، تأکید کرد؛ گویا میزان اشتیاق، نسبتاً باید متعادل به کارهای گوناگون تخصیص داده شود. شایان توجه است که با ظهور پدیده چندشغله شدن استادان دانشگاه،

مشاهده می‌شود که نوعی جابه‌جایی در اولویت‌های آنها پدید آمده است؛ ضمن اینکه شیوه ارتقاء و مفاد ارزیابی و آئین‌نامه‌های موجود، آنها را به گذار از تدریس به پژوهش و کار اداری، متمایل ساخته است و نوعی بحران اساسی را در اشتیاق آنان نمایان ساخته است. پیشنهاد کاربردی پژوهشگران حاضر، این است که وزارت علوم و تحقیقات، به منزله متولی آموزش عالی ایران و همچنین ایفاکننده نقش اساسی در فرایند رشد و توسعه علمی کشور، به کنترل یا رفع این عوامل اهتمام ورزد. در این راستا، باید سعی شود که خط‌مشی‌های مناسبی برای کنترل حضور استادان در فعالیتهای خارج از دانشگاه و پست‌های سیاسی تدوین شود. همچنین انتخاب استادان، باید با دقت بیشتری انجام شود و زمینه لازم برای شایسته‌گماری فراهم آید. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، آیین‌نامه ارتقاء کنونی، نقش بسیار مهمی در کاهش اشتیاق استادان به تدریس دارد؛ بنابراین، باید تدبیر لازم برای اصلاح و بازبینی آن اندیشیده و اقداماتی ضروری انجام شود. در نهایت، لازم است مسئولان، توجه ویژه‌ای را به تأمین مالی و ارائه خدمات رفاهی به استادان معطوف دارند. با توجه به یافته‌های پژوهش کنونی، می‌توان پیشنهادهایی را برای پژوهش‌های آینده ارائه داد که عبارتند از: اولویت بندی عوامل مؤثر بر کاهش اشتیاق کاری استادان دانشگاه‌های دولتی ایران؛ شناسایی راهکارهایی برای بهبود اشتیاق کاری استادان دانشگاه‌های دولتی ایران؛ ضمن اینکه می‌توان این پژوهش را در دانشگاه‌های غیردولتی ایران نیز انجام داد و نتایج حاصل را با پژوهش کنونی مقایسه کرد.

References:

- 1-Aarts, D. (2014). The truth about employee engagement. *Canadian Business*, 87(2).
- 2-Abtahi, S. H. & Torabian, M. (2010). Investigation of Higher Education Goals Based on Twenty Year Country Vision Document Using AHP Methodology, *Research in Educational Systems*, No. 8, 31-60 (in persian)
- 3-Ahmadi, M., Nargesian, A., & Nazari, M. (2019). Developing Student Charter of Honor (Case Study: University of Tehran), *Culture in Islamic University*, 8 (10), 501-518. (in persian)
- 4-Al Mehrzi, N., & Singh, S. K. (2016). Competing through employee engagement: a proposed framework. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 65(6), 831-843.
- 5-Albrecht, S. L. (2010). Employee engagement: 10 key questions for research and practice. In S. L. Albrecht (Ed.), *New horizons in management. Handbook of employee engagement: Perspectives, issues, research and practice* (p. 3–19). Edward Elgar Publishing
- 6-Albrecht, S. L. (2011). *Handbook of employee engagement: Perspectives, issues, research and practice. Human Resource Management International Digest*, 19(7).
- 7-Alhazmi, A. K., Rahman, A. A., & Zafar, H. (2014). Conceptual model for the academic use of Social Networking Sites from student engagement perspective. In *2014 IEEE Conference on e-Learning, e-Management and e-Services (IC3e)* (pp. 1-6). IEEE.
- 8-Borup, J., Graham, C. R., & Drysdale, J. S. (2014). The nature of teacher engagement at an online high school. *British Journal of Educational Technology*, 45(5), 793-806.
- 9-Bakker, A. (2008). Building engagement in the workplace. In *The peak performing organization* (pp. 96-118). Routledge.
- 10-Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of managerial psychology*, 22(3), 309-328.
- 11-Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career development international*, 13(3), 209-223.
- 12-Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273.
- 13-Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2008). Positive organizational behavior: Engaged employees in flourishing organizations. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 29(2), 147-154.

- 14-Bamford, M., Wong, C. A., & Laschinger, H. (2013). The influence of authentic leadership and areas of worklife on work engagement of registered nurses. *Journal of nursing management*, 21(3), 529-540.
- 15-Blau, P.M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*, New York: John Wiley & Sons.
- 16-Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- 17-Chaudhary, R., Rangnekar, S., & Barua, M. (2011). Relation between human resource development climate and employee engagement: Results from India. *Journal of Business Management*, 7(4), 664-685.
- 18-Cooover, J. (2000). A cross-sectional study of work engagement. *The Journal of Behavioral Science*, 11(2), 143-152.
- 19-Cole, M. S., Walter, F., Bedeian, A. G., & O'Byrne, H. (2001). Job burnout and employee engagement: A meta-analytic examination of construct proliferation. *Journal of management*, 38(5), 1550-1581.
- 20-Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York and London: Plenum.
- 21-Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499.
- 22-Dollard, M. F., & Bakker, A. B. (2010). Psychosocial safety climate as a precursor to conducive work environments, psychological health problems, and employee engagement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(3), 579-599.
- 23-Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage.
- 24-Esakhani, A. & Fani, A. A. & Danaei Fard, H. (2013) Explaining the Antecedents of Work Engagement Using a Mixed Research Design. *Journal of Transformation Management*, No. 10, 1-24. (in persian)
- 25-Esakhani, A. & Fani, A. A. (2012). Exploring the Origins of Employee Engagement Using Qualitative Research Approach, Eighth Human Resource Development Conference, Tehran, Productivity and Human Resources Research Center. (in persian)
- 26-Fazeli, N. (2019) Is it possible to criticize the Iranian higher education? *Daneshgah Emrooz* (scientific journal of office of cultural and Social Policymaking and planning in the ministry of science), 3 (4), 51-38. (in persian)
- 27-Fredrickson, B.L. (2001), The role of positive emotions in positive psychology. The broaden- and- build theory of positive emotions, *American Psychologist*, 56(3), 218-26.

- 28-Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational behavior and human performance*, 16(2), 250-279.
- 30-Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American psychologist*, 44(3), 513-524.
- 31-Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., & Jackson, A. P. (2003). Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of personality and social psychology*, 84(3), 632.
- 32-Hu, Q., Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2017). How are changes in exposure to job demands and job resources related to burnout and engagement? A longitudinal study among Chinese nurses and police officers. *Stress and Health*, 33(5), 631-644.
- 33-Imperatori, B. (2017). *Engagement and Disengagement at Work: Drivers and Organizational Practices to Sustain Employee Passion and Performance*. Springer.
- 34-Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of management journal*, 33(4), 692-724.
- 35-Kang, H. J. (2014). A model of hospitality employee engagement, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the Doctor of Philosophy - Hospitality Administration, . University of Nevada.
- 36-Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Engagement and emotional exhaustion in teachers: Does the school context make a difference? *Applied Psychology*, 57, 127-151.
- 37-Knight, C., Patterson, M., & Dawson, J. (2017). Building work engagement: A systematic review of engagement interventions. *Journal of organizational behavior*, 38(6), 792-812.
- 38-Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of college student development*, 50(6), 683-706.
- 39-Lodahl, T. M., & Kejnar, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of applied psychology*, 49(1), 24.
- 40-Macey, W. H., Schneider, B., Barbera, K. M., & Young, S. A. (2009). *Employee engagement: Tools for analysis, practice, and competitive advantage*. John Wiley & Sons.
- 41-Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.
- 42-Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- 43-Meng, Q., & Sun, F. (2019). The Impact Of Psychological Empowerment On Work Engagement Among University Faculty Members In China. *Psychology research and behavior management*, 12, 983-990.

- 44-Mohammadpour, A.(2018). Counter-Method: The Philosophical underpinings and practical and procedures of Qualitative Methodology, Second Edition. Qom: Logos Publications . (in persian)
- 45-Paullay, I. M., Alliger, G. M., & Stone-Romero, E. F. (1994). Construct validation of two instruments designed to measure job involvement and work centrality. *Journal of applied psychology*, 79(2), 224.
- 46-Salanova, M., Agut, S., & Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: the mediation of service climate. *Journal of applied Psychology*, 90(6), 1217.
- 47-Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2012). *Research Methods for Business Students (Six Edition.)*. Prentice Hall: London
- 48-Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.
- 49-Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organisational Behavior*, 25(3), 293-315.
- 50-Scrima, F., Lorito, L., Parry, E., & Falgares, G. (2014). The mediating role of work engagement on the relationship between job involvement and affective commitment. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(15), 2159-2173.
- 51-Shuck, B., & Herd, A. M. (2012). Employee engagement and leadership: Exploring the convergence of two frameworks and implications for leadership development in HRD. *Human resource development review*, 11(2), 156-181.
- 53-Shuck, B., Adelson, J. L., & Reio, T. G. (2017). The employee engagement scale: Initial evidence for construct validity and implications for theory and practice. *Human Resource Management*, 56(6), 953-977.
- 54- Simbula, S. (2010). Daily fluctuations in teachers' well-being: A diary study using the Job Demands–Resources model. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(5), 563-584.
- 55-Sokolov, C. K. (2017). *Teacher Engagement In Grades 4-8*. Pepperdine University.
- 56-Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behavior. *Information (International Social Science Council)*, 13(2), 65-93.
- 57-Van den Berg, B. A. M., Bakker, A. B., & Ten Cate, T. J. (2013). Key factors in work engagement and job motivation of teaching faculty at a university medical centre. *Perspectives on medical education*, 2(5-6), 264-275.

- 58-Van den Berg, J. W., Mastenbroek, N. J., Scheepers, R. A., & Jaarsma, A. D. C. (2017). Work engagement in health professions education. *Medical teacher*, 39(11), 1110-1118.
- 59-Van den Berg, J. W., Verberg, C. P., Scherpbier, A. J., Jaarsma, A. D. C., Ar, O. A., & mmmrr t, K. .. (8888). Faculty's wrk gggggemttt in aatint care: impact on job crafting of the teacher tasks. *BMC medical education*, 18(1), 312.
- 60-Wang, D. S., & Hsieh, C. C. (2013). The effect of authentic leadership on employee trust and employee engagement. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 41(4), 613-624.
- 61-Villavicencio-Ayub, E., Jurado-Cárdenas, S., & Valencia-Cruz, A. (2014). Work engagement and occupational burnout: Its relation to organizational socialization and psychological resilience. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 6(2), 45-55.
- 62-Wilson, J. (2018). *The Impact of Leadership Behaviors on Teacher Engagement*. Dallas Baptist University.
- 63-Zhong, L., Wayne, S. J., & Liden, R. C. (2016). Job engagement, perceived rr giii zttiaaal uurrr t, hig rrr fr mcece mmmn rrsuurce rrectiess, nnd ll tr al vl ee rrinntti::: A crsss lvll invsstigt i... *Juuraal of Organizational Behavior*, 37(6), 823-844.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی