

# رابطه ابعاد انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان

■ احسان عظیم‌پور\* ■ اکبر علیلو\*\*

## چکیده:

هدف از این پژوهش بررسی رابطه ابعاد انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان است و به روش توصیفی - پیمایشی صورت گرفته است. جامعه آماری مربوط به این پژوهش، شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ به تعداد ۱۵۰۰ نفر بود. نمونه آماری پژوهش نیز طبق جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) شامل ۳۰۶ (۱۲۲ مرد و ۱۸۴ زن) تعیین شد که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای با در نظر گرفتن جنسیت معلمان انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه انگیزش خودمختاری در آموزش روت، آسور، کانات و کاپلان (۲۰۰۷)، فرسودگی شغلی ماسلاچ (۱۹۹۳) و پرسش‌نامه اشتیاق شغلی اسکافلی و همکاران (۲۰۰۲) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد بین مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان رابطه وجود دارد. همچنین ۱۵ درصد از واریانس فرسودگی شغلی معلمان و ۳۰ درصد از واریانس اشتیاق شغلی معلمان به وسیله مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش آنان تعیین شد. به عبارتی سطوح بالای انگیزش شغلی خودمختار در آموزش به پیامدهای مثبتی مانند افزایش اشتیاق شغلی و کاهش فرسودگی شغلی می‌انجامد.

انگیزش خودمختاری، آموزش، اشتیاق شغلی، فرسودگی شغلی

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۱۰/۲۹

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۴/۷/۵

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۶/۲

\* کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، (نویسنده مسئول) ..... ehsan.azimpoor1366@gmail.com  
\*\* کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد واحد تبریز ..... alilou.akbar@gmail.com

## مقدمه

تغییرات در سازمان‌های جدید کارفرمایان را متقاعد کرده است که هرچه بیشتر به دانش و تجارب روان‌شناسی اعتماد کنند و این روند تغییرات، منجر به روان‌شناسی سازمان‌ها شده است (اسکافلی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). سازمان‌ها از کارمندانشان انتظار دارند نه تنها در کار خود دچار مشکل و کج‌کاری نباشند که خلاق و نوآور نیز باشند، به آسانی با دیگران همکاری کنند، برای رشد حرف‌هایشان احساس مسئولیت کنند و به داشتن کیفیت بالای عملکردشان متعهد باشند (باکر و دمروتی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸).

با ظهور روان‌شناسی مثبت‌نگر، این شگفت‌آور نیست که جنبه‌های مثبت بهداشت و سلامت در روان‌شناسی سلامت شغلی طرفداران بیشتری پیدا کند. یکی از این جنبه‌های مثبت اشتیاق شغلی<sup>۳</sup> است که متضاد و در نقطه مقابل فرسودگی شغلی<sup>۴</sup> در نظر گرفته شده است (هتلند، دمروتی، بیکر و بروارت<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲).

اشتیاق شغلی بر میزان جذب و نیرومندی نسبت به کار تأثیر می‌گذارد (هاکانن، بیکر و دمروتی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵) و میزان اشتیاق و دلبستگی (اسکافلی و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲) و درگیری مطلوب با شغل را نشان می‌دهد. به تعبیری دیگر اشتیاق شغلی، از نظر بیکر و لیتز<sup>۸</sup> (۲۰۰۹) حالتی از سلامت شغلی است که خشنودکننده و برانگیزاننده است؛ بر این اساس کارکنان مشتاق انرژی زیادی دارند و بیشتر درگیر شغل می‌شوند و شدیداً با حرفه خود هم‌ذات‌پنداری می‌کنند. اشتیاق شغلی مفهومی است که با پیامدهای مثبتی همچون عملکرد شغلی، تقویت رفتارهای مدنی سازمانی و خشنودی شغلی رابطه مثبت و با قصد ترک شغل رابطه منفی بالایی دارد (هاکانن و همکاران، ۲۰۰۵). اشتیاق شغلی، به میزان انرژی و دلبستگی به شغل و اثربخشی حرفه‌ای اشاره دارد و دارای سه بعد جذب، نیرومندی و وقف خود می‌باشد (اسکافلی، مارفیتز، پیستو، سالانوا و بیکر<sup>۹</sup>، ۲۰۰۲). جذب به میزان تمرکز و غرق شدن فرد در کار خود اشاره دارد. در این حالت به این دلیل فرد سرسختانه درگیر کار خود می‌شود که تجربه کاری است و برای او بسیار لذت‌بخش است. افراد برای قرار گرفتن در چنین شرایطی حاضر به پرداختن بهایش نیز هستند. در بعد نیرومندی، فرد در راستای انجام کار خود تلاش قابل ملاحظه‌ای اعمال کرده و در موقعیت‌های دشوار پافشاری بیشتری می‌کند. کارکنانی که از نیرومندی بالایی برخوردارند، بیشتر به واسطه کار خود برانگیخته می‌شوند و در هنگام وقوع مشکلات و بروز تعارضات بین فردی مقاومت بیشتری از خود نشان می‌دهند (سالانوا، آگوت و پیرو<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۵). سومین بعد اشتیاق شغلی وقف خود در کار می‌باشد که با درگیری شدید روانی کارکن در کار مشخص شده و ترکیبی از احساس معناداری، اشتیاق و چالش است. این بعد با مفهوم دلبستگی شغلی وجه مشترک بسیاری دارد؛ به درجه‌ای که فرد از لحاظ روانی خود را وابسته به شغل خود می‌داند. با وجود اینکه اشتیاق شغلی یک ویژگی فردی به شمار می‌رود اما به میزان زیادی تحت تأثیر

عوامل سازمانی مثل خشنودی شغلی، هویت سازمانی، تعهد سازمانی و انگیزش شغلی نیز قرار دارد (کارملی و فروند<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۲).

فرسودگی شغلی نیز از پیامدهای شغلی معلمان است که جنبه منفی زندگی شغلی و سازمانی آنان قلمداد می‌شود. مفهوم فرسودگی شغلی برای اولین بار از سوی فرودنبگر<sup>۱۲</sup> در سال ۱۹۷۴ معرفی شد. وی فرسودگی شغلی را حالتی از خستگی و ناکامی می‌داند که ناشی از ارتباطات و روابط شغلی است که به وصول نتیجه دلخواه منجر نمی‌شود (آیکن، پوگوسیان و اسلونه<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۹). فرسودگی شغلی حالتی روان‌شناختی است که در نتیجه عوامل فشارزای بین فردی و مزمن به وجود می‌آید و به صورت خستگی عاطفی، بدبینی به کار و کاهش کارایی شغلی آشکار می‌شود (ماسلاچ، اسکافلی و لیتز<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۱). کارجر<sup>۱۵</sup> (۱۹۸۱) فرسودگی را بسیار شبیه به مفهوم «بیگانگی» مارکس می‌داند. در این حالت فعالیت شغلی برای شخص امری خارجی است، یعنی جزئی از طبیعت او نیست، فرد در کار خویش ارضا نمی‌شود و احساس محرومیت و بدبختی می‌کند در نتیجه نیروهای روحی و جسمی خود را آزادانه توسعه نمی‌دهد، بلکه توان جسمی خود را هم از دست می‌دهد (گیدنز<sup>۱۶</sup>، ۱۹۹۳/۱۳۸۴، ص. ۵۳۳). عملکرد شغلی حاصل از فرسودگی شغلی به شیوه‌های گوناگونی از قبیل غیبت، کناره‌گیری از کار و تغییر عملی کار مشاهده می‌شود. فرسودگی شغلی باعث برخی عملکردهای نامناسب روانی می‌شود (ماسلاچ و همکاران، ۲۰۰۱).

بر این اساس به نظر می‌رسد یکی از مهم‌ترین متغیرهای پیش‌بین نگرش‌های مثبت شغلی و نیز عملکرد مطلوب فردی و سازمانی، انگیزش شغلی است. انگیزش شغلی مجموعه‌ای از نیروهای اثربخشی است که از درون و ورای وجود شخص سرچشمه می‌گیرد تا آغازگر رفتار مربوط به کار باشد و شکل، جهت، شدت و مداومت آن را تعیین می‌کند (پیندر<sup>۱۷</sup>، ۱۹۹۸؛ به نقل از نعمی و پیریایی، ۱۳۹۰). در حوزه صلاحیت و توسعه حرفه‌ای معلمان، تمایلات انگیزشی معلمان از اهمیت بالایی برخوردار است. همچنین انگیزش شغلی از عوامل تعیین‌کننده فرآیند آموزش، تعامل اجتماعی، خود شکوفایی حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد (بجکیچ، ویوچتیچ، زلانیچ<sup>۱۸</sup>، ۲۰۱۴). در خصوص اهمیت انگیزش در میان معلمان، لاتام<sup>۱۹</sup> (۲۰۰۷) بیان می‌کند که هر اندازه فعالیت معلمان توأم با انگیزه باشد روحیه کاری آن‌ها در تدریس مطلوب و در صورت عکس روحیه کاری آن‌ها پایین و نامطلوب خواهد بود (به نقل از ویسی، ۱۳۹۱). عدم انگیزش مناسب معلمی، نگرش منفی نسبت به کار (لدوکس<sup>۲۰</sup>، ۲۰۰۰)، احساس خستگی روانی (ایزارد<sup>۲۱</sup>، ۱۹۹۵)، رفتن به کلاس بدون آمادگی قبلی (لوسنسون<sup>۲۲</sup>، ۱۹۹۹)، غیبت‌های مکرر (باکستر<sup>۲۳</sup>، ۱۹۹۸)، فراموشی و افسردگی (استوارت<sup>۲۴</sup>، ۲۰۰۲) را به دنبال خواهد داشت (ویسی، ۱۳۹۱).

برای تدوین منسجم هر پژوهشی لازم است مبانی نظری مناسب تدارک دیده شود. در این

پژوهش با عنایت به ماهیت چندمتغیری سازه انگیزش از نظریه خودمختاری<sup>۲۵</sup> استفاده شد که یکی از نظریه‌های جدید در زمینه انگیزش شغلی است. این نظریه بر انواع گوناگون انگیزش در افراد به جای مقدار آن تمرکز دارد و توجه ویژه‌ای به مفهوم انگیزش خودمختاری، انگیزش کنترل‌شده و بی‌انگیزگی به‌عنوان پیش‌بین‌های مهم پیامدهای عملکرد و بهزیستی دارد (گاگنه و دسی<sup>۲۶</sup>، ۲۰۰۵). به اعتقاد والرند (۱۹۹۷؛ به نقل از نعامی و پیریایی، ۱۳۹۰)، انگیزش شغلی دارای سه سطح انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی است. در نظریه خودمختاری چهار سطح برای انگیزش بیرونی بر مبنای سبک‌های تنظیمی افراد تحت عنوان تنظیم بیرونی<sup>۲۷</sup>، تنظیم درون‌فکنی‌شده<sup>۲۸</sup>، تنظیم تشخیص‌داده‌شده<sup>۲۹</sup> و تنظیم هماهنگ‌شده<sup>۳۰</sup> مطرح شده است. مطابق با نظریه خودمختاری، افراد تلاش می‌کنند تا نقش‌های اجتماعی و تقاضاهایی را که از آن‌ها انتظار می‌رود و به‌صورت درونی برانگیزاننده نیست، طی فرایند درونی‌سازی به ارزش‌های شخصی و خودتنظیمی تبدیل کنند.

بی‌انگیزگی به حالتی اشاره دارد که در آن فرد فاقد انگیزه است و هیچ دلیلی برای انجام کار ندارد. به پیشنهاد والرند (۱۹۹۷، نعامی و پیریایی، ۱۳۹۰)، بی‌انگیزگی در افراد دارای دو منشأ درونی و بیرونی است. در تنظیم بیرونی، افراد با نیت کسب پیامدهای مطلوب و یا اجتناب از پیامدهای نامطلوب به کار می‌پردازند؛ در نتیجه تنها تا زمانی انرژی خود را در کار صرف می‌کنند که آن کار، وسیله‌ای برای رسیدن به اهدافشان باشد. تنظیم درون‌فکنی‌شده از نظر نوع تنظیم شبیه به تنظیم بیرونی است و رفتار در آن توسط پاداش‌ها و تنبیه‌ها هدایت می‌شود، با این تفاوت که در تنظیم درون‌فکنی‌شده پاداش‌ها و تنبیه‌ها توسط خود فرد اعمال می‌شود و کمتر تحت کنترل محیط بیرونی و دیگران قرار می‌گیرد. در تنظیم تشخیص‌داده‌شده افراد احساس آزادی و خودمختاری بیشتری می‌کنند؛ چراکه رفتارهای آن‌ها بازتاب جنبه‌هایی از خودشان است. در این سطح افراد ارزش هر رفتار را درک کرده و آن را به‌عنوان ارزش خود پذیرفته‌اند. کامل‌ترین نوع درونی‌سازی که به انگیزه بیرونی اجازه می‌دهد تا کاملاً خودمختار و ارادی باشد تنظیم هماهنگ‌شده است که در آن همانندسازی با دیگر جنبه‌های شخصی مانند ارزش‌ها و علائق تلفیق می‌شود. در این نوع تنظیم، رفتار فرد با سایر جنبه‌های شغل و زندگی او ترکیب می‌گردد و طوری که فرد حس می‌کند که رفتار او بخش لازم و مکمل خودش است و در نتیجه خود تعیین‌شده می‌باشد (دسی و رایان<sup>۳۱</sup>، ۲۰۰۰). در نهایت، شکل کاملاً خودمختاری، انگیزش درونی است. انگیزش درونی به‌عنوان تلاشی که در غیاب پیامدها و پاداش‌های بیرونی صورت می‌گیرد، تعریف می‌شود (دسی و رایان، ۱۹۹۱). افرادی که دارای انگیزش درونی هستند، برای خود اهدافی تعیین می‌کنند و در جهت رسیدن به آن می‌کوشند.

رابطه ابعاد انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان

انگیزش خودمختاری با پیامدهای فردی و سازمانی مطلوبی همچون عملکرد شغلی اثربخش، اشتیاق شغلی و میل به ماندن در شغل رابطه مثبتی دارد. افرادی که از خودمختاری بالاتری برخوردارند، در مقایسه با کسانی که دارای انگیزش کنترل‌شده هستند، به میزان کمتری درگیر منازعات و تعارض‌های بین فردی می‌شوند (دسی و رایان، ۲۰۰۰). اگر فرسودگی شغلی و اشتیاق به شغل را دو مورد اصلی از پیامدهای شغل معلمی بدانیم بی‌شک این دو فعالیت تحت تأثیر نحوه انگیزش معلمان خواهد بود. همچنان که تحقیقات نشان داده است انگیزش خودمختاری در آموزش رابطه منفی با فرسودگی شغلی دارد (فرن، سنکال، گای، مارش و داوسون<sup>۳۲</sup>، ۲۰۰۸؛ فرن، گای، سنکال و آستین<sup>۳۳</sup>، ۲۰۱۲؛ هاکانن، بیکر و اسکافلی، ۲۰۰۶؛ اسکافلی و سالانووا<sup>۳۴</sup>، ۲۰۰۷). فرن و همکاران (۲۰۰۸)، در پژوهش خود نشان دادند که مقدار بالای انگیزش خودمختار (انگیزش درونی و انگیزش تشخیص‌داده‌شده) با فرسودگی شغلی رابطه منفی و مقدار پایین انگیزش خودمختار (انگیزش بیرونی و انگیزش درون‌فکنی‌شده) با فرسودگی شغلی رابطه مثبتی دارند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که انگیزش شغلی خودمختاری در تبیین فرسودگی شغلی تأثیرگذار است. فیلیپ و والرند<sup>۳۵</sup> (۲۰۰۸)، نشان دادند که محیط کاری که در آن تقویت‌کننده حس خودمختاری است، منجر به تسهیل سازگاری روان‌شناختی (افزایش رضایت از زندگی، افزایش اشتیاق کاری و کاهش استرس و فرسودگی شغلی) در کارکنان می‌شود.

همچنین اشتیاق شغلی همانند فرسودگی شغلی ارتباط تنگاتنگی با انگیزش شغلی دارد اما چنین انگیزشی در محیط کار نیاز به برخی خصایص درونی دارد و در همین راستا گران و برگ<sup>۳۶</sup> (۲۰۱۰) و پارکر، جیمیسون و آمیوت<sup>۳۷</sup> (۲۰۱۰) در پژوهش خود دریافتند، افرادی که از نظر انگیزش خودمختاری در سطح بالایی هستند احساس کنترل و اشتیاق شغلی بیشتری نسبت به کار خود دارند، بهتر قبول مسئولیت می‌کنند و به میزان بیشتری مشتاقانه در محیط کار حاضر شده و رفتارهای فرانش را می‌پذیرند. این موضوع توسط ریچ<sup>۳۸</sup> (۲۰۰۶) نیز تأیید شده است. همچنین فرن، گای<sup>۳۹</sup> و آستین (۲۰۱۰) نشان دادند که انگیزش شغلی خودمختاری میانجی‌گر رابطه بین کیفیت ارتباط با همکاران و فرسودگی شغلی است.

برای جلوگیری از فرسودگی شغلی و افزایش اشتیاق شغلی معلمان تحقیقات زیادی انجام گرفته که در اکثر آن‌ها محیط کار به‌عنوان اصلی‌ترین عامل تعیین‌کننده فرسودگی شغلی و اشتیاق معلمان در نظر گرفته شده است (ماسلاچ و همکاران، ۲۰۰۱). این محدودیت باعث شده است به عوامل انگیزشی که ممکن است مکانیسم مهمی در فرایند فرسودگی شغلی باشد بی‌توجهی شود. لذا در این پژوهش به بررسی رابطه ابعاد انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان پرداخته شد.

## روش

## طرح پژوهش، جامعه آماری و نمونه

تحقیق حاضر از نوع تحقیقات توصیفی و از شاخه همبستگی مبتنی بر تحلیل رگرسیون است که به روش پیمایشی انجام گرفته است. جامعه آماری مربوط به این پژوهش، شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ به تعداد ۱۵۰۰ نفر بود. نمونه آماری این پژوهش نیز طبق جدول کرجسی و مورگان<sup>۴</sup> (۱۹۷۰) شامل ۳۰۶ نفر تعیین شد که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای این منظور ابتدا از کل مدارس ابتدایی ۲۲ مدرسه (۱۲ مدرسه پسرانه و ۱۰ مدرسه دخترانه) انتخاب شد که شامل ۱۲۲ نفر مرد و ۱۸۴ نفر زن بودند.

## ابزارهای سنجش

**انگیزش خودمختاری در آموزش:** برای جمع‌آوری داده‌های مربوط از پرسش‌نامه انگیزش خودمختاری در آموزش معلمان به دلیل نبود پرسش‌نامه معتبر داخلی و یا ترجمه‌شده خارجی از پرسش‌نامه روت، آسور، کانات و کاپلان<sup>۲۱</sup> (۲۰۰۷) استفاده گردید. این پرسش‌نامه ۱۶ گویه‌ای دارای ۴ مؤلفه شامل انگیزش درونی، انگیزش درون‌فکنی شده، انگیزش تشخیص داده‌شده و انگیزش بیرونی بود و هر کدام از این مؤلفه‌ها دارای ۴ گویه بود. پرسش‌نامه در ابتدا برای ترجمه در اختیار دو نفر از معلمان زبان انگلیسی قرار گرفت. در ادامه پرسش‌نامه در اختیار چند نفر از معلمان سایر مقاطع تحصیلی قرار گرفت تا به رفع ایرادات مفهومی و کج‌فهمی‌های موجود در ترجمه بپردازند. در نهایت برای بررسی روایی محتوایی پرسش‌نامه و تأیید نهایی در اختیار اساتید علوم تربیتی قرار گرفت که در آخر با رفع ایرادات مدنظر اساتید مورد تأیید نهایی برای اجرا در اختیار معلمان قرار گرفت. همچنین روت و همکاران (۲۰۰۷)، ضریب آلفای کرونباخ هر یک از انواع انگیزش را بین ۰/۶۸ تا ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش نیز این ضریب بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۲ به دست آمد. ضریب پایایی کل پرسش‌نامه نیز ۰/۸۱ به دست آمد.

**فرسودگی شغلی:** برای جمع‌آوری داده‌های مربوط به فرسودگی شغلی معلمان از پرسش‌نامه فرسودگی شغلی ماسلاچ (۱۹۹۳) استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای ۲۲ گویه جداگانه است؛ ۹ گویه در مورد خستگی هیجانی (فرسودگی عاطفی)، ۵ گویه در مورد مسخ شخصیت و ۸ گویه در مورد عملکرد (عدم احساس پیشرفت شغلی). نمره به‌دست‌آمده از هر کدام از زیر مقیاس‌ها بر پایه نمره مرجع در دسته پایین، متوسط، یا بالا قرار می‌گیرد (ماسلاچ و جکسون<sup>۲۲</sup>، ۱۹۹۳). نمره بالا در مقیاس خستگی هیجانی و مسخ شخصیت و نمره پایین کفایت شخصی نشان‌دهنده فرسودگی شغلی می‌باشد. پایایی پرسش‌نامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۱ تا ۰/۹۱ و ضریب بازآزمایی آن ۰/۶۰ تا ۰/۸۰ گزارش

گردیده است (اسکافلی، ماسلاچ و مارک<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴). اکبری، غفارثمر، کیانی و اقتصادی (۱۳۹۰) در پژوهش خود مدل سه عاملی در مورد نسخه فارسی پرسش‌نامه فرسودگی شغلی ماسلاچ را بهترین مدل دانستند و با تحلیل عاملی تأییدی (CFI: ۰/۹۸، RMSEA: ۰/۰۴۱، GFI: ۰/۸۵) برازندگی آن را تأیید نمودند. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی پرسش‌نامه فرسودگی شغلی ۰/۷۶ به دست آمد.

**اشتیاق شغلی:** برای جمع‌آوری داده‌های مربوط به اشتیاق شغلی معلمان از پرسش‌نامه اشتیاق شغلی اسکافلی و همکاران (۲۰۰۲) استفاده گردید. این پرسش‌نامه ۱۷ گویه‌ای دارای ۳ مؤلفه است. مؤلفه جذب دارای ۶ گویه، مؤلفه نیرومندی دارای ۶ گویه و مؤلفه وقف دارای ۵ گویه می‌باشد. خسروی (۱۳۸۹) ضرایب پایایی این پرسش‌نامه را به دو روش آلفای کرونباخ و تصنیف به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۸۹ گزارش کرده است و ضریب روایی آن را با استفاده از روش روایی هم‌زمان ۰/۴۰ گزارش نموده که نشان‌دهنده روایی مطلوب این مقیاس می‌باشد (به نقل از نعمی و پیریایی، ۱۳۹۰). همچنین نعمی و پیریایی (۱۳۹۰) در پژوهش خود پایایی این پرسش‌نامه را ۰/۹۹ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی پرسش‌نامه اشتیاق شغلی ۰/۸۹ به دست آمد.

## ■ یافته‌های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون هم‌زمان استفاده گردید.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار
انگیزش درونی	۳۰۶	۱۳/۵۱	۱/۶۰
انگیزش تشخیص‌داده‌شده	۳۰۶	۱۱/۸۲	۱/۶۶
انگیزش درون‌فکنی‌شده	۳۰۶	۵/۲۲	۱/۰۸
انگیزش بیرونی	۳۰۶	۸/۷۹	۲/۲۷
اشتیاق شغلی	۳۰۶	۳۰/۵۸	۵/۵
فرسودگی شغلی	۳۰۶	۷۲/۶۸	۲/۹۱

در جدول ۱ آماره‌های توصیفی مربوط به هر یک از متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان

متغیر	فرسودگی شغلی	اشتیاق شغلی
انگیزش درونی	*-۰/۱۹	*۰/۲۳
انگیزش تشخیص داده شده	*-۰/۱۶	*۰/۱۵
انگیزش درون فکنی شده	۰/۰۶	**۰-/۱۰
انگیزش بیرونی	**۰/۱۴	**۰-/۱۱

\* $p \leq 0/05$  و \*\* $p \leq 0/01$

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که انگیزش درونی برای آموزش رابطه منفی و معناداری با فرسودگی شغلی ( $r = -0/19$ ) و رابطه مثبت و معناداری با اشتیاق شغلی ( $r = 0/23$ ) دارد ( $p \geq 0/05$ ). همچنین انگیزش تشخیص داده شده برای آموزش رابطه منفی و معناداری با فرسودگی شغلی ( $r = -0/16$ ) و رابطه مثبت و معناداری با اشتیاق شغلی ( $r = 0/15$ ) دارد ( $p \geq 0/05$ ). به علاوه نتایج نشان داد انگیزش بیرونی برای آموزش، رابطه مثبت و معناداری با فرسودگی شغلی ( $r = 0/14$ ) و رابطه منفی و معناداری با اشتیاق شغلی ( $r = -0/11$ ) دارد ( $p \geq 0/01$ ). انگیزش درون فکنی شده برای آموزش نیز رابطه منفی و معناداری با اشتیاق شغلی ( $r = -0/10$ ) دارد ( $p \geq 0/01$ ).

در ادامه به منظور تعیین نقش مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش در فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان از آزمون رگرسیون هم‌زمان استفاده شد. ابتدا لازم بود پیش فرض‌های آماری این آزمون بررسی شود که این کار با استفاده از داده‌های آماری انجام شد. نتایج نشان داد که پیش فرض استقلال نمرات باقی مانده (با استفاده از آماره دوربین-واتسون) و عدم وجود چند هم خطی (بررسی شاخص‌های VIF و تحمل) (لاورنس؛ گامست و گارینو<sup>۴۴</sup>، ۱۳۹۱/۲۰۰۶، ص. ۲۳۹) برای هر دو آزمون رگرسیون رعایت شده است.



رابطه ابعاد انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان

جدول ۳. ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی فرسودگی شغلی معلمان بر اساس مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش

معناداری	F	R <sup>2</sup>	R	معناداری	t	β	خطای معیار	B	
۰/۰۰۱	۲۱/۳۳	۰/۱۵	۰/۳۹						مدل
				۰/۰۰۱	۲/۷۶	-	۲/۳۴	۷/۵۶	ضریب ثابت
				۰/۰۰۱	۳/۱۷	۰/۲۸	۰/۱۳	۰/۴۶	انگیزش بیرونی
				۰/۰۰۱	۴/۸۸	-۰/۲۳	۰/۰۷	۰/۳۴	انگیزش درونی
				۰/۰۰۱	۴/۷۶	-۰/۱۳	۰/۲۲	۰/۷۷	انگیزش تشخیص‌داده‌شده

در جدول ۳، ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی فرسودگی شغلی معلمان بر اساس مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش ارائه شده است. مقدار ضریب تعیین (R<sup>2</sup>) نشان می‌دهد که ۱۵ درصد از واریانس فرسودگی شغلی معلمان بر اساس مؤلفه‌های انگیزش درونی، انگیزش تشخیص‌داده‌شده و انگیزش بیرونی قابل پیش‌بینی است. همچنین ضرایب بتا نشان می‌دهد انگیزش بیرونی ۰/۲۸، انگیزش درونی ۰/۲۳- و انگیزش تشخیص‌داده‌شده ۰/۱۳- بر روی فرسودگی شغلی تأثیر دارد.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی اشتیاق شغلی معلمان بر اساس مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش

معناداری	F	R <sup>2</sup>	R	معناداری	t	β	خطای معیار	B	
۰/۰۰۱	۲۸/۵۵	۰/۳۰	۰/۵۵						مدل
				۰/۰۰۱	۵/۶۵	-	۱/۵۴	۵/۶۶	ضریب ثابت
				۰/۰۰۱	۵/۸۸	۰/۲۰	۰/۱۱	۰/۴۳	انگیزش درونی
				۰/۰۰۱	۴/۷۶	۰/۱۴	۰/۰۵	۰/۳۵	انگیزش تشخیص‌داده‌شده
				۰/۰۰۱	۳/۹۸	-۰/۱۳	۰/۰۵	۰/۳۳	انگیزش بیرونی
				۰/۰۰۱	۳/۲۳	-۰/۱۱	۰/۱۲	۰/۳۲	انگیزش درون‌فکنی‌شده

در جدول ۴، ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی اشتیاق شغلی معلمان بر اساس مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش ارائه شده است. مقدار ضریب تعیین ( $R^2$ ) نشان می‌دهد ۳۰ درصد از واریانس اشتیاق شغلی معلمان بر اساس مؤلفه‌های انگیزش درونی، انگیزش تشخیص‌داده‌شده، انگیزش بیرونی و انگیزش درون‌فکنی شده قابل پیش‌بینی است. همچنین ضرایب بتا نشان می‌دهد انگیزش درونی ۰/۲۰، انگیزش تشخیص‌داده‌شده ۰/۱۴، انگیزش درونی ۰/۱۳- و انگیزش درون‌فکنی شده ۰/۱۱- بر روی اشتیاق شغلی تأثیر دارد.

### ■ بحث و نتیجه‌گیری ■

هدف از این پژوهش بررسی رابطه ابعاد انگیزش خودمختاری در آموزش با فرسودگی و اشتیاق شغلی معلمان بود. همان‌گونه که بر اساس نتایج تحلیل داده‌ها مشاهده شد انگیزش درونی و انگیزش تشخیص‌داده‌شده برای آموزش رابطه منفی و معناداری با فرسودگی شغلی و رابطه مثبت و معناداری با اشتیاق شغلی دارند. انگیزش بیرونی برای آموزش رابطه مثبت و معناداری با فرسودگی شغلی و رابطه منفی و معناداری با اشتیاق شغلی دارد. یافته‌های دیگر این پژوهش نشان داد که ۱۵ درصد از واریانس فرسودگی شغلی معلمان به وسیله مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش تعیین شد که انگیزش بیرونی بیش‌ترین تأثیر مثبت را بر فرسودگی شغلی دارد. همچنین ۳۰ درصد از واریانس اشتیاق شغلی معلمان نیز به وسیله مؤلفه‌های انگیزش خودمختاری در آموزش آنان تعیین گردید که انگیزش درونی بیش‌ترین تأثیر مثبت را بر اشتیاق شغلی معلمان دارد.

نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های فرنٹ و همکاران (۲۰۰۸)؛ فرنٹ و همکاران (۲۰۱۲)؛ هاکان و همکاران (۲۰۰۶)؛ اسکافلی و سالانوا (۲۰۰۷) همسو می‌باشد. نتایج این تحقیقات نشان داده است انگیزش خودمختاری در آموزش رابطه منفی با فرسودگی شغلی دارد. همچنین نتایج این پژوهش با یافته‌های اسپرینگر<sup>۴۵</sup> (۲۰۱۰)؛ پارکر و همکاران (۲۰۱۰)؛ گرانت و برگ (۲۰۱۰)؛ گاگنه و دسی (۲۰۰۵) و فیلپ و والرند (۲۰۰۸)، مبنی بر اینکه سطوح بالای انگیزش شغلی خودتعیین‌گر به پیامدهایی همچون اشتیاق شغلی می‌انجامد، همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت معلمان که دارای انگیزش درونی و انگیزش تشخیص‌داده‌شده برای آموزش باشند علاقه زیادی به حضور در کلاس و آموزش و تدریس دارند که این

خود می‌تواند در کاهش فرسودگی شغلی آنان تأثیرگذار باشد. همان‌گونه که لاتام (۲۰۰۷)، معتقد است هر اندازه فعالیت معلمان توأم با انگیزه باشد؛ روحیه کاری آن‌ها در تدریس مطلوب و در صورت عکس روحیه کاری آن‌ها پایین و نامطلوب خواهد بود. انگیزش تشخیص داده‌شده نیز درونی شده است و زمانی رخ می‌دهد که فردی به‌طور آگاهانه و ارادی به کار به‌عنوان چیزی که به لحاظ شخصی برای او مهم است، ارزش می‌گذارد. طبق یافته‌های موجود، انگیزش خودمختاری در سازمان‌ها بسیار مفید و اثربخش است. به اعتقاد دسی و رایان (۲۰۰۰) خودمختاری زمانی رخ می‌دهد که فرد دارای احساس انتخاب بوده و بر رفتارهای خود احاطه داشته باشد. خودمختاربودن به معنای داشتن توانایی فرد در انتخاب این است که چه مشوق‌هایی از نوع درونی یا بیرونی تعیین‌گر رفتار و فعالیت‌های وی خواهند بود (دسی و رایان، ۱۹۸۵).

همچنین اشتیاق شغلی یکی از پیامدهای مهم انگیزش درونی است که بیانگر نگرش‌های افراد نسبت به ویژگی‌های شغل آن‌هاست و نشان‌دهنده میزان تلاشی است که فرد در شغل خود اعمال می‌کند. چنین تلاشی بدون هیچ‌گونه احساس اجبار یا مشوق بیرونی و تنها به دلیل لذت ناشی از انجام آن کار رخ می‌دهد. انگیزش در سطح تشخیص داده‌شده نیز رابطه مثبت معناداری با اشتیاق شغلی کارکنان دارد. انگیزش تشخیص داده‌شده به‌عنوان سطحی از انگیزش بیرونی که به میزان زیادی طی فرایند درونی‌سازی به‌صورت خودمختار و درونی درآمده است، منجر به وقوع پیامدهای مطلوب فردی و سازمانی می‌گردد. به عبارتی معلمانی که از نظر خودمختاری در سطح تشخیص داده‌شده قرار دارند، با کار و شغل خود همانندسازی می‌کنند و آن را به‌عنوان جزئی از ارزش‌های خود می‌پذیرند. معلمان در چنین شرایطی به این دلیل که کار هماهنگی و هم‌سوئی بیشتری با اهداف و هویت شخصی آن‌ها دارد، احساس آزادی و اختیار بیشتری می‌کنند و به احتمال بیشتری نسبت به فعالیت‌های آن کار احساس مالکیت کرده و اشتیاق بیشتری نسبت به شغل خود نشان می‌دهند.

در تبیین رابطه منفی و معنادار بین انگیزش بیرونی و اشتیاق شغلی باید گفت که در این سطح، رفتار کاملاً تحت تأثیر پیامدها و پاداش‌های بیرونی در فرد شکل می‌گیرد و به دلیل وجود رابطه منفی که بین ادراک پاداش‌های بیرونی و سطح انگیزش درونی خودمختار وجود دارد، افزایش انگیزش بیرونی به کاهش اشتیاق شغلی می‌انجامد که این نتیجه با یافته‌های آیدن<sup>۲۶</sup> (۱۹۷۵) همسو می‌باشد.

معلمانی که آموزش و تدریس خود را نه بر اساس علاقه و اشتیاق درونی به آموزش، که بر اساس مؤلفه‌هایی همچون رضایت و عدم شکایت اولیا، رضایت مدیر و دریافت پاداش‌های بیرونی انجام می‌دهند به دلیل وجود مشکلات مادی و معنوی که امروزه به هر دلیلی گریبان‌گیر آموزش و پرورش کشور شده است، خیلی زود عرصه را خالی کرده و دچار انفعال در عملکردهای شغلی خود می‌شوند. در مقابل انگیزش بیرونی، انگیزش درونی قرار دارد که باعث می‌شود معلمان سرسختانه درگیر کار خود شوند و پرداختن به فعالیت‌های شغلی را امری لذت‌بخش ادراک کنند. چنین تجربیاتی زمانی صورت می‌گیرد که یک تعادل مناسب بین نیازهای شغلی و مهارت‌های حرفه‌ای وجود داشته باشد (بیکر، دمرتوی و ایوما<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵).

با توجه به نتایج پژوهش انگیزش خودمختاری را باید از عوامل مهم در کاهش فرسودگی شغلی و افزایش اشتیاق شغلی به شمار آورد، لذا به مسئولان آموزش و پرورش توصیه می‌گردد با ایجاد یک جو حمایتی در مدارس که معلمان را به استقلال تشویق کرده و از نظرات آن‌ها حمایت می‌کند، تعیین اهمیت وظایف هر یک از معلمان، دادن حس کنترل بر شغل به افراد و برنامه‌هایی مانند غنی‌سازی شغلی و جلب مشارکت افراد در کار، زمینه را برای افزایش سطح حس خودمختاری و پیامدهای مطلوب آن فراهم آورند. دریغ از نتایج پژوهش؛ هر پژوهشی دارای محدودیت‌هایی نیز می‌باشد. از جمله محدودیت‌های مهم این پژوهش می‌توان به جمع‌آوری داده‌های پژوهش صرفاً از طریق پرسش‌نامه و وجود محدودیت‌های ذاتی این ابزار و امکان بروز مطلوبیت اجتماعی و سوگیری پاسخ‌ها اشاره نمود. همچنین با توجه به این‌که پژوهش حاضر در جامعه‌ای نسبتاً کوچک انجام گردید و دارای محدودیت زمانی و مکانی می‌باشد و تعمیم نتایج باید با احتیاط صورت پذیرد.

منابع

- اکبری، رامین؛ غفارشمر، رضا؛ کیانی، غلامرضا و اقتصاد، احمدرضا. (۱۳۹۰). اعتبار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه فرسودگی شغلی ماسلاچ (نسخه فارسی). *فصلنامه دانش و تندرستی*، ۶(۳)، ۸-۱.
- گیدنز، آنتونی. (۱۳۸۴). *جامعه‌شناسی*، (ترجمه منوچهر صبوری). تهران: انتشارات نی. (اثر اصلی در سال ۱۹۹۳ چاپ شده است).
- نعیمی، عبدالزهرا و پیریایی، صالحه. (۱۳۹۰). رابطه ابعاد انگیزش شغلی خودتعیین‌کنندگی با اشتیاق شغلی در کارکنان شرکت ذوب آهن اصفهان. *فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی*، ۳(۹)، ۴۱-۲۳.
- لاورنس اس، میرزا؛ گامست، گلن و گارینو، ا. جی. (۱۳۹۱). پژوهش چندمتغیری کاربردی (طرح تفسیر)، (ترجمه حسن پاشا شریفی و همکاران). تهران: انتشارات رشد. (اثر اصلی در سال ۲۰۰۶ چاپ شده است).
- ویسی، امید. (۱۳۹۱). بررسی رابطه انگیزش شغلی با سبک‌های مدیریت کلاس و سبک‌های تدریس معلمان راهنمایی و دبیرستان شهرستان پاوه و جوانرود در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه شهید مدنی آذربایجان تبریز.
- Aiken, L. Poghosyan & D. Sloane (2009). Factor Structure of the Maslach Burnout Inventory: An Analysis of Data From Large Scale Cross-Sectional Surveys of Nurses from Eight Countries. *International Journal of Nursing Studies*, 46, 894-902.
- Bakker, A. B. & Leiter, M. P. (2009). *Work engagement: The essential theory and research*. Psychology Press, New Yourk, NY.
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 23-209.
- Bjekića, D., Vučetičić, M., & Zlatičić, L. (2014). Teacher work motivation context of in-service education changes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 557 – 562.
- Bakker, A., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demand on burnout. *Journal of occupational health psychology*, 10, 170-180.
- Carmeli, A., Freund, A. (2002). The relationship between work and workplace attitude and perceived external prestige. *Corporate reputation review*, 5(1), 51-68.
- Deci, E.L., Ryan, R. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(2), 227– 268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation Perspectives on motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Eden, D. (1975). Intrinsic and extrinsic rewards and motives: replication and extension with Kibbutz workers. *Journal of Applied Social Psychology*, 5, 348-361.
- Ferent, C., Gagne, M., & Austin, S. (2010). When does quality of relationships with coworkers predict burnout over time? The moderating role of work motivation. *Journal of organizational behavior*, 31(8), 1163-1175.
- Ferent, C., Guay, F., Senécal, C., Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28, 514-525.
- Fernet, C., Senécal, C., Guay, F., Marsh, H., & Dowson, M. (2008). The Work Tasks Motivation Scale for Teachers (WTMST). *Journal of Career Assessment*, 16, 256-279.
- Gagné, M., Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of organizational Behavior*, 26, 331-362.
- Grant, A. M., & Berg, J. M. (2010). Prosocial motivation at work: how making a difference makes a difference. Forthcoming in K. Cameron and G. Spreitzer (Eds.), *Handbook of Positive Scholarship*. Oxford University Press.
- Hakanen, J, Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2005). How dentists cope with their job demands and stay engaged: the moderating role of job resource. *European Journal of Oral Science*, 113, 479-487.
- Hetland, J, Demerouti, E, Bakker, A. B., Breevaart, K. (2012). The measurement of state work engagement. *European Journal of Psychological Assessment*, 28(4), 12-305.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Krejcie, R. V., Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.

- Karger, H. P. (1981). Burnout as Alienation. *Social Service Review*, 55 (2), 270-283.
- Maslach. C., W. Schaufeli. M. Leiter. (2001). Jub Burnout. *Annual Rev of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1993). *Manual of the Maslach Burnout Inventory* (2 Ed.). Consulting Psychologists Press Ind, Palo, CA, 120-277.
- Philippe, F. L., & Vallerand, R. J. (2008). Actual environments do affect motivation and psychological adjustment: A test of self –determination theory in a natural setting. *Motivation and Emotion*, 32, 81–89.
- Parker, S. L., Jimmieson, N. L., & Amiot, C. E. (2010). Self determination as a moderator of demands and control: Implications for employee strain and engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 52-67.
- Rich, B. L. (2006). *Job engagement: construct validation and relationships with job satisfaction, job involvement, and intrinsic motivation* (Unpublished doctoral dissertation). University of Florida.
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous Motivation for Teaching: How Self-Determined Teaching May Lead to Self-Determined Learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761–774.
- Schaufeli, W. B., Maslach, C., & Marek, T. (1994). *Professional Burnout: Recent Development in Theory and Research*, Washington. D. C: Tailor and Ferancis, 207-211.
- Schaufeli, W. B., Marfitnez, J. M., Pinto, A. M., Salanova, M & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university student. *Journal of cross- culture psychology*, 23, 464- 481.
- Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: burnout and work engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress, & Coping. An International Journal*, 20, 177-196.
- Schaufeli, W. B., Marfitnez, J. M., Pinto, A. M., Salanova, M & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university student. *Journal of cross- culture psychology*, 23, 464- 481.
- Schaufeli, W.B. (2012). Work engagement. What do we know and where do we go? *Romanian Journal of Applied Psychology*, 14(1), 3-10.
- Salanova, M., Agut, D., Peiro, 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, 1217-1225.
- Springer, G. J. (2010). *Job Motivation, satisfaction and performance among bank employees: A correlational study* (Unpublished dissertation of Philosophy). Northcentral University.

پی‌نوشت‌ها

- |   |                                  |  |
|---|----------------------------------|--|
| 1. Schaufeli                                      | 16. Giddens                      | & Dowson                               |
| 2. Bakker & Demerouti                             | 17. Pinder                       | 33. Austin                             |
| 3. Job enthusiasm                                 | 18. Bjekić, Vučetić & Zlatić     | 34. Salanova                           |
| 4. Burnout  | 19. Latam                        | 35. Philippe & Vallerand               |
| 5. Hetland, Demerouti, Bakker & Breevaart         | 20. Ledox                        | 36. Grant & Berg                       |
| 6. Hakanen, Bakker & Demerouti                    | 21. Izarde                       | 37. Parker, Jimmieson & Amiot          |
| 7. Schoufeli & et al                              | 22. Losensoon                    | 38. Rich                               |
| 8. Baker & Liter                                  | 23. Bakter                       | 39. Gagne                              |
| 9. Schaufeli, Marfitnez, Pinto, Salanova & Bakker | 24. Astovart                     | 40. Krejcie & Morgan                   |
| 10. Salanova, Agut & Peiro                        | 25. Self- determination (SDT)    | 41. Roth, Assor, Kanat-Maymon & Kaplan |
| 11. Carmeli & Freund                              | 26. Gagne & Deci                 | 42. Jackson                            |
| 12. J. H. Freudenberger                           | 27. external regulation          | 43. Schaufeli, Maslach, & Marek        |
| 13. Aiken, Poghosyan & Sloane                     | 28. introjected regulation       | 44. Lawrence, Gamst, & Garynv          |
| 14. Maslach, Schaufeli & Leiter                   | 29. identified regulation        | 45. Springer                           |
| 15. Karger  | 30. integrative regulation       | 46. Eden                               |
|   | 31. Deci & Ryan                  | 47. Bakker, Demorouti & Euwema         |
|   | 32. Fernet, Senécal, Guay, Marsh |  |