

بررسی رابطه بین نیازهای غالب و عملکرد آموزشی معلمان

بهمن کرد*

دکتر فریدون احمدی**

چکیده

با توجه به اهمیت خاصی که آموزش و پرورش در توسعه همه‌جانبه دارد و یکی از عواملی که به نحوی با کارایی نظام آموزشی در ارتباط است و می‌تواند آن را تحت تأثیر قرار دهد، ارضاء یا عدم ارضای نیازهای غالب معلمان و تأثیر آنان بر عملکرد آموزشی معلمان است. هدف این مطالعه، شناسایی نیازهای غالب معلمان مقاطع مختلف تحصیلی در استان کردستان و آمار قبولی دانش‌آموزان به عنوان یکی از مهم‌ترین معیارهای عملکرد آموزشی به تبیین رابطه بین آنان می‌پردازد. در این تحقیق، که با استفاده از روش تحقیق توصیفی، سؤال‌های و فرضیه‌هایی تحت عنوان تعیین نیازهای غالب معلمان، تفاوت معناداری بین سطوح نیازهای غالب معلمان مقاطع سه‌گانه تحصیلی و عملکرد آموزشی، بررسی معناداری بین سطوح نیازهای غالب معلمان مرد و زن، تعیین میزان تفاوت معناداری بین سطوح نیازهای غالب معلمان در دوره‌های مختلف تحصیلی مورد آزمون قرار گرفته است. بدین منظور 400 نفر از معلمان استان کردستان بر حسب شهر، مقطع تحصیلی و انتخاب معلم به ترتیب از شیوه‌های خوشه‌ای، طبقه‌ای و سیستماتیک به صورت تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. اطلاعات مورد نیاز به دو روش بررسی اسناد و مدارک و پرسشنامه 60 سؤالی نیازهای غالب مبتنی بر سلسله نیازهای مزلو با ضریب پایایی 87/53 جمع‌آوری شد و برای تحلیل داده‌های به دست آمده با استفاده از نرم‌افزار SPSS از آزمون‌های کای دو، تحلیل واریانس یک راهه و آزمون مستقل T استفاده شد. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که نیازهای غالب معلمان، نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خود شکوفایی) است؛ همچنین بیانگر این است که 37 درصد معلمان دوره ابتدایی، 53 درصد معلمان دوره راهنمایی و 51 درصد معلمان دوره متوسطه بالای 80 درصد قبولی داشته‌اند؛ بنابراین، عملکرد معلمان در دوره‌های راهنمایی به ترتیب بهتر از متوسطه و ابتدایی بوده است؛ افزون بر این، بین نیاز به احترام (عزت نفس) معلمان دوره ابتدایی و عملکرد آموزشی آنان رابطه معناداری وجود ندارد؛ بین نیاز به احترام (عزت نفس) و نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) معلمان دوره راهنمایی با عملکرد آموزشی آنان رابطه معناداری وجود دارد؛ بین نیاز به احترام (عزت نفس) و نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) معلمان دوره متوسطه با عملکرد آموزشی آنان رابطه معناداری وجود ندارد و همچنین بین نیازهای غالب معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: نیازهای غالب، سلسله نیازهای مزلو، معلم، دوره‌های مختلف تحصیلی و عملکرد آموزشی

* عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد

** عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور مرکز سنندج

مقدمه

امروزه به لحاظ درک مدیریت و رهبری در آموزش و پرورش و از نظر عمل کردن به آن نسبت به گذشته تفاوت‌های چشمگیری حاصل شده است. اکنون شاهد این آگاهی فزاینده هستیم که توفیق سازمان‌ها به استفاده مؤثر از منابع انسانی بستگی دارد. در سازمان آموزش و پرورش معلمان جزو ارکان اساسی منابع انسانی آن سازمان بوده و نقش آنان در رسیدن به اهداف والای سازمان حائز اهمیت است. از آنجایی که معلمان در رده صف سازمان قرار داشته و عملاً می‌توانند موجبات نیل به اهداف سازمان و یا انحراف از آن را فراهم سازند، به عنوان اصلی‌ترین نیروهای آموزش و پرورش نام برده می‌شوند؛ از طرف دیگر، آموزش و پرورش به عنوان نهادی که وظیفه اصلی تعلیم و تربیت جامعه را بر عهده دارد، نمی‌تواند نسبت به عملکرد کسانی که متولی این امر مهم هستند، بی‌تفاوت باشد؛ زیرا هدف از تعلیم و تربیت علاوه بر انتقال دانش، فرهنگ و موارث جامعه، آماده کردن و پروراندن نیروهای خلاق و آفریننده‌ای است که در آینده عهده‌دار مسئولیت‌های گوناگون جامعه است و از سوی دیگر، باید همگام با تغییرات سریع و شتابان جهانی در عرصه‌های مختلف علوم و فناوری‌ها و نیز در راستای اهداف توسعه پایدار اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه حرکتی اصولی در گردش کار آموزش و پرورش کشور ایجاد کند (کراول، 2004). با توجه به اینکه هر گونه فعالیت و تلاشی در این دستگاه عظیم به دانش‌آموزان و نهایتاً به جامعه بر می‌گردد و فعالان اصلی این صحنه نیز معلمان هستند، لازم می‌آید اقداماتی در جهت اثربخشی و کارایی بیشتر آنان صورت گیرد. منظور از کارایی بیشتر، استفاده از حداکثر توانایی به منظور ثمربخشی بیشتر فعالیت‌هاست، اما باید توجه داشت که تقریباً کارایی بدون انگیزه صورت نمی‌گیرد و اساس انگیزه، ارضای نیازهای مادی و روانی است (کانگ و همکاران، 2003). معلمان مانند هر قشر دیگر اجتماعی دارای نیازهایی هستند، این نیازها که بسیار متنوع‌اند، می‌توان در قالب نیازهای مادی، روانی، فردی اجتماعی و خدمات رفاهی دسته‌بندی کرد. تا زمانی که این نیازها شناسایی نشوند و مشخص نشود که کدام یک از این نیازها غالب‌ترند و در جهت ارضای آنها اقدامی صورت نگیرد، انتظار افزایش کارایی معلمان چندان منطقی به نظر نخواهد رسید و در همین راستا به زعم بسیاری از صاحب‌نظران و بررسی‌های انجام‌شده رابطه تنگاتنگی بین رضایت شغلی و ارضای نیازهای کارکنان و سطح عملکرد آنان وجود دارد (سعادت، 1384).

برخی از صاحب‌نظران از جمله «مزلو»^۳ (1937) به عنوان یکی از مهم‌ترین

1. Crowell
2. Kang & et. al
3. Maslo

بررسی رابطه بین نیازهای غالب...

123

نظریه پردازان رویکرد انسان‌گرا معتقد است نیازها به دو دسته اساسی تقسیم‌بندی شده‌اند، نیازهای کاستی و نیازهای رشد و بالندگی، وی نیازهای دسته اول را نیازهای اساسی و نیازهای دسته دوم را فراینز نامگذاری کرده است (سیف، 1386). «مزلو» نیازهای انسان را در یک سلسله مراتب سازمان داد که از نیازهای فیزیولوژیک مثل گرسنگی و تشنگی شروع و به نیازهای خودشکوفایی^۱ می‌انجامد. بر خلاف نیازهای کاستی، فراینزها نیروی‌شان را از میل آدمی به رشد و بالندگی کسب می‌کنند. فراینزها به خود شکوفایی یا تحقق خویشتن معروف‌اند و فرد سعی دارد که حداکثر توان و استعداد خود را در راستای کنجکاوی و اشتیاق شناخت یادگیری، کسب حقیقت، دانش‌اندوزی، درک زیبایی و نظم و هماهنگی به کار گیرد و بر همین اساس «لفرانسوا»^۲ (1997) خودشکوفایی را یک فرایند رشد یا شدن و بالیدن می‌داند. و همچنین نظریه خویشتن «راجرز»^۳، به عنوان یکی دیگر از صاحب‌نظران رویکرد انسان‌گرایی، بیانگر این موضوع است که احساس خویشتن به ما اجازه می‌دهد که موجودیت انسانی خود را بشناسیم و گرایش ذاتی به سوی رشد، بالندگی و تغییر مثبت داشته باشیم (مسدد، 1373). و به طور کل، انسان‌گرایان بر این عقیده هستند که برای ایجاد انگیزش باید احساس شایستگی، خودمختاری و عزت نفس را در افراد افزایش داد (وول فلک^۴، 2004). البته در خصوص رابطه نیاز با انگیزش، رویکردهای متنوع دیگری وجود دارد که برخی از این رویکردها، نیاز در فرد را به عنوان محرک تلقی می‌کنند و باعث می‌شوند فرد به سمت هدفی مشخص برای ارضای نیازهای خود حرکت کند؛ یک چنین دیدگاهی مبتنی بر رویکرد رفتارگرایی انگیزش است و احساس نیاز به عنوان محرک، فعالیت‌ها را جهت‌دار و به سمت هدف، حرکت ایجاد می‌کند (لوتانز^۵، 1988 و براتوور^۶، 2002)؛ البته بیشتر صاحب‌نظران چنین نگرشی در خصوص انگیزش، نورفتارگرایانی مانند «تولمن»^۷ و «بندورا»^۸ بوده‌اند که بیش از رفتارگرایان کلاسیک بر اهمیت عامل انگیزش به عنوان تأکیدکننده^۹ ادراکی و یک فرایند دائمی که نیازی به تقویت ندارد، صحه گذاشته‌اند (سیف، 1383).

رویکرد دیگر انگیزش، رویکرد شناختی است که اندیشه‌های انسان را سرچشمه

1. Self -actualization
2. Lefrancous
3. Rogers
4. Woolfolk
5. Luthans
6. Brethower
7. Tolma
8. Bandera
9. Emphasizer

حرکت و پویایی او می‌داند؛ به عبارت دیگر، رفتارها، با هدف‌ها، نقشه‌ها، انتظارات و نسبت‌دادن‌های فرد، ایجاد و هدایت می‌شود و انگیزش درونی بیش از هر انگیزش دیگری مورد تأکید است؛ یکی از مفاهیم نزدیک به انگیزش در رویکرد شناختی، انگیزش شایستگی^۱ است. «سانتروک»^۲ (2004) در توضیح انگیزش شایستگی، می‌گوید: «افرادی که دارای این انگیزه هستند به طور مؤثر با محیط خود تعامل برقرار می‌سازند و تأثیرگذار هستند و اطلاعات را به طور مؤثر پردازش و تحلیل می‌کنند و انگیزش آنان بیش از آنکه در راستای برآورده کردن نیازهای اولیه مانند نیازهای جسمانی و زیستی باشد در راستای فرایندها و ابراز صلاحیت خود و تعامل مؤثر با محیط است و آنان بیشتر دارای انگیزه درونی هستند» (سیف، 1386: 231). «مک کللند» و همکارانش^۳ (1961) در پژوهش‌ها و نظریه خود که مبتنی بر رویکرد شناختی است به این نتیجه رسیدند که بر اثر کنش متقابل که فرد با محیط خود برقرار می‌سازد نیازهای خاصی را می‌آموزد که ناشی از تعامل فرد با عوامل محیطی است که حاصل آن سه انگیزه اساسی در انسان است؛ نیاز به پیشرفت، نیاز به قدرت و نیاز به پیوندجویی. به نظر «مک کللند» عوامل محیطی، به ویژه فرهنگ هر جامعه در رشد نیازهای سه‌گانه تعیین‌کننده است (نائلی، 1373). بنابراین، با توجه به بررسی‌ها و نظریه‌های برخی از صاحب‌نظران در دوره‌ها و مکاتب مختلف فکری که به آنها اشاره رفت، شایسته است که پژوهش‌های انجام گرفته مبتنی بر آنها در حوزه آموزش و پرورش، مورد توجه قرار گیرد.

همتی و فرخی (1373) پژوهشی تحت عنوان «بررسی راه‌های ایجاد انگیزه در معلمان به منظور ارتقای کیفیت آموزشی دانش‌آموزان» در استان کردستان انجام داده‌اند که نتایج حاصل از آن، نشان‌دهنده رابطه مستقیم بین ارضای نیازهای مادی و روانی معلمان و رضایت شغلی آنان است. علاوه بر این، مطالعه‌ای موردی جهت بررسی رابطه نیازهای معیشتی با وجدان کاری بین معلمان منطقه سه آموزش و پرورش تهران از سوی «فرهوش» (1376) انجام گرفت. یافته‌ها، حاکی از آن است که بیشتر معلمان که دارای مسکن هستند و از پاداش‌های سازمانی مناسبی برخوردارند، بیش از سایر معلمان به کار خود متعهد و تلاش می‌کنند تا عملکردی مطلوب از خود بر جای بگذارند. نتایج پژوهش‌های «کلوپ» و «تاریفا»^۴ (2005) نیز نشان می‌دهد که مطلوب بودن شرایط محیطی معلمان، باعث کاهش رضایت شغلی آنان می‌شود و همچنین

-
1. Competence Motivation
 2. Santrock
 3. Mac Clelland & et al
 4. Kloep & Tarifa

«دوراک»^۱ (1993) طی پژوهشی دریافت که برآورده کردن فرایندهای معلمان، افزایش رضایت حرفه‌ای آنان را در پی خواهد داشت و رابطه‌ای مثبت بین آنان وجود دارد. همچنین یکی از موضوعات مهم نظام آموزشی، عملکرد و کارایی آن است که معمولاً با مؤلفه‌هایی نظیر نرخ قبولی، نرخ تکرار پایه، نرخ تارکان تحصیل، نرخ گذر تحصیلی، نرخ ماندگاری تحصیلی و ... بیان می‌شود، اما از آنجایی که بررسی همه این مؤلفه‌ها، به دلیل محدود بودن منابع و برخی مسائل دیگر، امکان‌پذیر نیست؛ میزان نرخ قبولی با عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم عملکردی در این مطالعه مورد توجه قرار گرفته و با عنایت به حساسیت و اهمیت آن، تلاش شده است تا پاسخی در خور سؤال‌های زیر داده شود: نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی استان کردستان کدام‌اند؟ عملکرد آموزشی معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی استان کردستان چگونه است؟ و اصولاً چه رابطه‌ای بین نیازهای غالب و عملکرد معلمان وجود دارد؟ و همچنین متناسب با اهداف و سؤال‌های مورد اشاره فرضیه‌های: بین سطوح نیازهای غالب معلمان مقاطع سه‌گانه تحصیلی آموزش و پرورش و عملکرد آموزشی آنان تفاوت معناداری وجود دارد؛ بین سطوح نیازهای غالب معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود دارد و بین سطوح نیازهای غالب معلمان در دوره‌های مختلف تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد، مورد آزمون قرار گرفته‌اند.

روش پژوهش

با نظر به اینکه موضوع مورد پژوهش، بررسی رابطه نیازهای غالب معلمان با عملکرد آموزشی آنان است، روش پژوهش این مطالعه، بر حسب هدف، کاربردی و بر اساس شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی است. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه معلمان (رسمی و غیر رسمی) در استان کردستان است که در دوره‌های مختلف تحصیلی در سال تحصیلی 87-1386 مشغول به تدریس بوده‌اند و طبق آمار سازمان آموزش و پرورش استان، تعداد معلمان رسمی و غیر رسمی در سال 1386، 19018 نفر بوده است. نمونه آماری این تحقیق 400 نفر است. شیوه نمونه‌گیری بدین صورت بوده که در انتخاب معلمان بر حسب منطقه جغرافیایی از روش خوشه‌ای، بر حسب مقطع تحصیلی از روش طبقه‌ای و برای انتخاب شخص معلم از روش تصادفی سیستماتیک استفاده شده است. اطلاعات مورد نیاز این پژوهش از طریق دو روش کتابخانه‌ای و میدانی جمع‌آوری شده است؛ به طوری که برای تدوین مبانی نظری از روش کتابخانه‌ای و برای جمع‌آوری اطلاعات مرتبط با شناسایی نیازهای غالب معلمان و

عملکرد آموزشی آنان از روش میدانی استفاده شده است. در روش میدانی، برای سنجش عملکرد آموزشی، به مهم‌ترین شاخص نرخ و درصد قبولی دانش‌آموزان در پایان سال تحصیلی بر اساس اسناد و مدارک موجود در آموزش و پرورش استان استناد شده است. به منظور تعیین نیازهای غالب و غیر غالب معلمان از پرسشنامه¹ 60 سؤالی که دو گزینه‌ای است و از پاسخ‌دهنده درخواست می‌شود، با تخصیص امتیازهایی از صفر تا پنج، گزینه مورد نظر خود را امتیازبندی کند؛ روش پاسخگویی به سؤالها چنین است که از پاسخ‌دهنده خواسته می‌شود با اختصاص امتیازاتی واکنش خود را نسبت به آن دو گزینه ابراز کند؛ بدین معنا که امکان دارد پاسخ‌دهنده پنج امتیاز کامل را به گزینه الف یا به گزینه ب و یا در بین دو گزینه به نحوی تقسیم کند که واکنش وی را نسبت به آن سؤال به بهترین وجه نشان دهد؛ مثلاً واکنش معلمان در اختصاص امتیاز به دو طبقه نیاز فیزیولوژیک و ایمنی شش مرتبه سنجیده می‌شود تا کفه غالب بودن هر کدام از این نیازها مشخص شود. برای اختصاص امتیازات به تمام نیازهای مطرح‌شده اقدام مشابه انجام می‌گیرد. بدین ترتیب هر پاسخ‌دهنده، 24 بار با هر یک از نیازهای مطرح‌شده برخورد می‌کند و می‌تواند از حداقل صفر امتیاز تا حداکثر 120 امتیاز (120 امتیاز = 24 بار × 5 امتیاز) به این نیازها اختصاص دهد. چنانچه جمع امتیازات اختصاص داده شده بیش از 60 امتیاز باشد (با توجه به اینکه حداکثر 120 امتیاز برای حالت کاملاً موافق اختصاص داده می‌شود و عدد 60 به معنی اهمیت در حد متوسط است) آن نیاز، نیاز غالب بوده و رابطه آن با عملکرد آموزشی سنجیده می‌شود. پرسشنامه مذکور مأخوذ از کتاب مدیریت عمومی (الوانی، 1381) است که بر اساس نظر متخصصان از روایی صوری و محتوایی برخوردار است و ضریب پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ¹ 87/3 محاسبه شده است.

یافته‌های پژوهش

توصیف و تحلیل داده‌ها

یافته‌های حاصل از این پژوهش بر اساس سؤالها و فرضیه‌های تحقیق در زیرآمده است:

سؤال اول: نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی استان کردستان کدام‌اند؟

اطلاعات جمع‌آوری شده بیانگر این مطلب است که نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی استان کردستان مربوط به نیازهای احترام (عزت نفس)¹ و خودیابی (خودشکوفایی) است، به طوری که میزان امتیازی که از سوی معلمان مختلف به این دو نیاز اختصاص داده شده است بیش از امتیاز اختصاص داده شده به سایر نیازهاست که در جدول (1) نمایش داده شده است:

جدول (1) فراوانی آزمودنی‌ها بر اساس نیاز غالب و مقاطع تحصیلی

نیاز به خودیابی	نیاز به احترام	نیاز به محبت	نیازهای ایمنی	نیازهای اولیه	نیازهای غالب فراوانی
112	132	76	47	56	دوره ابتدایی
108	95	23	49	39	دوره راهنمایی
86	91	27	29	19	دوره متوسطه
306	318	126	125	114	جمع

اگر داده‌های فوق را به صورت جدول (2) طبقه‌بندی کنیم، همان طور که بیان شد، ملاحظه می‌شود نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی بر اساس سلسله مراتب نیازهای پنجگانه «مزلو»، نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) برای معلمان دوره‌های ابتدایی و متوسطه از اولویت اول و دوم و برای معلمان دوره راهنمایی نخست خودشکوفایی و بعد عزت نفس از اولویت برخوردار بوده و سایر نیازها در همه مقاطع مورد بررسی جزو نیازهای غیر غالب تلقی شده‌اند.

جدول (2) اولویت‌گذاری نیازهای غالب در مقاطع تحصیلی

اولویت در مقاطع تحصیلی			نوع نیاز
دوره متوسطه	دوره راهنمایی	دوره ابتدایی	
5	4	4	نیازهای اولیه
3	3	5	نیاز ایمنی
4	5	3	نیاز به محبت
1	2	1	نیاز به احترام
2	1	2	نیاز به خودیابی

سؤال دوم: عملکرد آموزشی (درصد قبولی پایان سال تحصیلی) معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی استان کردستان در سال تحصیلی 87-1386 چگونه است؟ یافته‌های تحقیق بر اساس جدول (3) حاکی از آن است که 37 درصد معلمان دوره ابتدایی بالای 80 درصد قبولی داشته‌اند، 53 درصد معلمان دوره راهنمایی بالای 80 درصد و 51 درصد معلمان دوره متوسطه بالای 80 درصد قبولی داشته‌اند؛ بنابراین، اطلاعات به دست آمده از عملکرد معلمان مقاطع تحصیلی بیانگر این واقعیت است که درصد قبولی در مقطع راهنمایی به ترتیب بهتر از متوسطه و ابتدایی بوده است.

جدول (3) فراوانی و درصد قبولی مقاطع تحصیلی

فراوانی و درصد مقاطع	نمره کمتر از 60 درصد	از 61 تا 70 درصد	از 71 تا 80 درصد	از 81 تا 90 درصد	بیش از 90 درصد		
						تعداد	درصد
دوره ابتدایی	8	67	22	21	38	تعداد	
	5%	43%	14%	13%	24%	درصد	
	5%	48%	62%	75%	100%	تراکمی	
دوره راهنمایی	4	28	18	26	29	تعداد	
	4%	27%	17%	25%	28%	درصد	
	4%	31%	48%	73%	100%	تراکمی	
دوره متوسطه	8	20	15	18	27	تعداد	
	9%	23%	17%	20%	31%	درصد	
	9%	32%	49%	69%	100%	تراکمی	
جمع	20	115	55	65	94	تعداد	
	5.5%	33%	15.7%	18.5%	27%	درصد	

فرضیه اول: بین سطوح نیازهای غالب معلمان دوره ابتدایی و عملکرد آموزشی آنان تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس پرسشنامه طراحی شده اگر نمره هر نیاز بیش از عدد 60 باشد آن نیاز غالب و در غیر این صورت غیرغالب خواهد بود. بر اساس جدول (2) نیازهای غالب معلمان دوره ابتدایی نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) تشخیص داده شد. از طرف دیگر، با توجه به اینکه نمره عملکرد به صورت کمی و نوع نیاز به صورت کیفی مطرح شده است، برای آزمون

ارتباط بین نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی و عملکرد آموزشی آنان از آزمون کای اسکویر¹ (χ^2) استفاده شده است که نتایج حاصل از این آزمون، بیانگر این مطلب است که بین نیاز به احترام (عزت نفس) معلمان دوره ابتدایی و عملکرد آموزشی آنان تفاوت معناداری وجود دارد؛ به طوری که مقدار آماره کای اسکویر محاسبه شده در سطح آلفا 0.5٪ و درجه آزادی 22 برابر با 24/8 است؛ بنابراین، $P > 0/05$ است می‌توان اظهار کرد، بین نیاز به احترام و عملکرد آموزشی آنان تفاوت وجود ندارد اما بین نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) و عملکرد آموزشی معلمان در سطح اطمینان 95 درصد تفاوت معناداری وجود دارد؛ به طوری که مقدار آماره کای اسکویر محاسبه شده در سطح آلفا 0.5٪ و درجه آزادی 22 برابر 83/5 است که $P < 0/05$ بیانگر تفاوت معناداری بین این دو متغیر است. بدین معنا، معلمانی که بیان کرده‌اند نیاز به خودشکوفایی برای آنان از اهمیت بالایی برخوردار است و این نیاز برآورده شده است عملکرد بالایی داشته‌اند.

فرضیه دوم: بین سطوح نیازهای غالب معلمان دوره راهنمایی و عملکرد آموزشی آنان تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون کای اسکویر (χ^2) برای بررسی این فرضیه نشان می‌دهد که بین نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) معلمان دوره راهنمایی با عملکرد آموزشی آنان در سطح اطمینان 95 درصد تفاوت معناداری وجود دارد؛ به طوری که مقدار آماره کای اسکویر محاسبه شده در سطح آلفا 0.5٪ و درجه آزادی 16 برابر 55/8 است که $P < 0/05$ ؛ بنابراین، معلمانی که اظهار داشته‌اند نیاز به احترام و خودیابی برای آنان از اهمیت خاصی برخوردار است و تا حدی به این نیاز در سازمان توجه مناسبی شده است، عملکرد رضایت‌بخشی از خود نشان داده‌اند، اما معلمانی که بیان کرده‌اند این نیاز برای آنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است ولی از میزان برآورده کردن آن از سوی سازمان احساس نارضایتی کرده‌اند، عملکرد مطلوبی نداشته‌اند.

فرضیه سوم: بین سطوح نیازهای غالب معلمان دوره متوسطه و عملکرد آموزشی آنان تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون کای اسکویر نشان می‌دهد که بین نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خود شکوفایی) معلمان دوره متوسطه با عملکرد آموزشی آنان در سطح اطمینان 95 درصدی تفاوت معناداری وجود ندارد؛ بدین معنا، که مقدار آماره کای اسکویر محاسبه شده در سطح آلفا 0.5٪ و درجه آزادی

16 برابر 16/3 است؛ بنابراین؛ $P > 0/05$ است، نمی‌توان با اطمینان کامل بیان کرد، معلمانی که بیان کرده‌اند، نیاز به احترام و خودیابی برای آنان از اهمیت خاصی برخوردار است و تا حدی به این نیاز از طرف سازمان پاسخ داده شده است، عملکرد آنان رضایت‌بخش بوده است. چه بسا معلمانی هستند که نیاز به خودیابی و احترام را جزو نیازهای غالب خود دانسته‌اند و با وجود اینکه پاسخ مناسبی برای رفع این نیازها به آنان داده نشده است اما عملکرد آموزشی رضایت‌بخش بوده است

فرضیه چهارم: بین سطوح نیازهای غالب معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود دارد. برای انجام آزمون تفاوت معلمان زن و مرد از نظر غالب بودن نیازهای احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) از آزمون t مستقل استفاده شد. که نخست یک نگاه کلی به میانگین سلسله مراتب نیازهای پنجگانه «مزلو» برای معلمان مرد و زن در جدول (4) خواهیم داشت:

جدول (4) میانگین نیازهای غالب بر حسب جنسیت

نیاز به خودیابی	نیاز به احترام	نیاز به محبت	نیازهای ایمنی	نیازهای اولیه	میانگین نمره نیاز
66/4	64/8	55/2	57/6	56/4	مرد
63/3	68/5	56/9	56/4	54/7	زن

جدول (5) آزمون t استودنت برای گروه‌های مستقل

مقدار آلفا	سطح معناداری (دو دامنه)	درجه آزادی	مقدار t	تفاوت بین میانگین‌ها	میانگین	تعداد	متغیرها
=0/05 α	0/000	398	-4/24	-2/93	64/8	269	مرد
					68/5	131	زن

نتایج حاصل از آزمون t مستقل نشان می‌دهد، بین نیازهای غالب معلمان مرد و زن با توجه به آلفا 0/5. و درجه آزادی 398 برابر -4/24 است و چون $p < 0/05$ است، تفاوت معناداری بین مردان و زنان در خصوص این نیازها وجود دارد. همچنین نتایج نشان می‌دهد، میانگین نمرات مربوط به نیازهای اولیه، ایمنی و خودشکوفایی معلمان مرد بیشتر از معلمان زن است و میانگین نمرات مربوط به نیازهای محبت و عزت نفس معلمان زن بیش از معلمان مرد است (جدول 4)، اما همان‌طور که بیان

شد، نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی، نیاز به عزت نفس و نیاز به خودشکوفایی است. از این نظر، با توجه به میانگین نمرات، می‌توان بیان کرد که برای معلمان زن به ترتیب: نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) و برای معلمان مرد به ترتیب: نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) و نیاز به احترام (عزت نفس) غالب‌تر است.

فرضیه پنجم: بین سطوح نیازهای غالب معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس¹ (جدول 6) که بیانگر عدم تفاوت معنادار بین نیاز به احترام (عزت نفس) در بین معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی در سطح اطمینان 95 درصد است. به طوری که مقدار نسبت F محاسبه شده با توجه به سطح آلفا 0.5٪ و درجات آزادی 2 و 391 برابر است با $F=0/318$ و چون مقدار F محاسبه شده کمتر از مقدار F بحرانی یا به عبارت دیگر، $Sig=0/728 > 0/05$ است، می‌توان نتیجه گرفت، معلمانی که در مقاطع تحصیلی تدریس می‌کنند، نیاز به احترام (عزت نفس) برای آنان از یک میزان اهمیت برخوردار است و تفاوت معناداری به لحاظ آماری در بین دیدگاه آنان وجود ندارد.

جدول (6) تحلیل واریانس نیاز به احترام در بین معلمان دوره‌های مختلف

Sig	F	میانگین مجدورات Ms	درجات آزادی df	مجموع مجدورات ss	منبع پراکندگی
0/728	0/318	14/625	2	28/352	واریانس بین گروهی
-	-	44/62	391	17442/78	واریانس درون گروهی
-	-	-	393	17471/135	واریانس کل

اما نتایج حاصل از جدول (7) حاکی از آن است، بین نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) معلمان در دوره‌های مختلف تحصیلی در سطح اطمینان 95 درصد تفاوت معناداری وجود دارد، به طوری که مقدار آماره تحلیل واریانس محاسبه شده در سطح آلفا 0.5٪ و درجات آزادی 2 و 391 برابر $F=13/300$ است و چون مقدار F محاسبه شده بیشتر از مقدار F بحرانی یا به عبارت دیگر، $Sig=0/000,0/05$ است، بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت، نیاز به خودشکوفایی در بین معلمان در مقاطع مختلف تحصیلی تفاوت معناداری به لحاظ آماری وجود دارد.

جدول (7) تحلیل واریانس نیاز به خودیابی در بین معلمان دوره‌های مختلف

Sig	F	میانگین مجدورات Ms	درجات آزادی df	مجموع مجدورات SS	منبع پراکندگی
0.000	13/300	66/243	2	1322/486	واریانس بین‌گروهی
-	-	49/72	391	19440/156	واریانس درون‌گروهی
-	-	-	393	20762/643	واریانس کل

نتیجه‌گیری

یافته‌های به دست آمده از این پژوهش حاکی از آن است که نیازهای غالب معلمان بر اساس سلسله نیازهای «مزلو» در دوره‌های مختلف تحصیلی استان کردستان، نیازهای مربوط به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) است و این دو نیاز از اولویت اول و دوم برخوردار است و عملکرد آموزشی معلمان مقطع راهنمایی بهتر از مقاطع متوسطه و ابتدایی بوده است. در خصوص ارتباط بین نیازهای غالب معلمان دوره ابتدایی با عملکرد آموزشی آنان نتایج به دست آمده بیانگر این مطلب است که بین نیاز به احترام (عزت نفس) معلمان دوره ابتدایی و عملکرد آموزشی آنان رابطه معناداری وجود ندارد، اما بین نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) و عملکرد آموزشی معلمان در دوره ابتدایی رابطه معناداری وجود دارد؛ نتایج حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش «دهبان چایخانسری» (1376) و مطالعه «فرهوش» (1376) همخوانی دارد. در مورد رابطه بین نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) معلمان دوره راهنمایی با عملکرد آموزشی آنان رابطه معناداری وجود دارد که با یافته‌های ابراهیم زاده (1374) و «پژوهش دوراک» (1993) مبنی بر اینکه برآورده کردن فرایندهای معلمان، افزایش رضایت حرفه‌ای در پی خواهد داشت، همسویی دارد. نتیجه دیگر پژوهش حاضر، حاکی از آن است که بین نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) معلمان دوره متوسطه با عملکرد آموزشی آنان رابطه معناداری وجود ندارد؛ به دیگر سخن، معلمانی که بیان کرده‌اند نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) دارای اولویت و غالب است، عملکرد رضایت‌بخشی داشته‌اند؛ زیرا چه بسا معلمانی بوده‌اند که نیازهای فوق را نیازهای غالب خود دانسته‌اند و حتی از سازمانی که در آن مشغول هستند، برای رفع این نیازها پاسخ مناسبی دریافت نکرده‌اند اما عملکرد آموزشی رضایت‌بخشی از خود نشان داده‌اند. از یافته‌های دیگر این پژوهش، می‌توان به تفاوت معنادار بین نیازهای غالب معلمان مرد و زن اشاره کرد؛ به طوری که نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) و نیاز به احترام (عزت نفس) برای مردان و نیاز به احترام (عزت نفس) و خودیابی (خودشکوفایی) برای زنان جزو نیازهای غالب شناسایی شده است. در ارتباط با بررسی نیازهای غالب معلمان در دوره‌های مختلف تحصیلی با توجه به تحلیل‌های

انجام شده می توان گفت تفاوت معناداری بین نیاز به احترام (عزت نفس) در بین معلمان دوره های مختلف تحصیلی وجود ندارد؛ بدین معنی، معلمانی که در مقاطع تحصیلی مختلف تدریس می کنند نیاز به احترام (عزت نفس) را به عنوان یک نیاز غالب تلقی کرده اند، اما تفاوت معناداری بین نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) در بین معلمان در مقاطع تحصیلی مختلف مشاهده شد؛ به عبارت دیگر، معلمان مقاطع سه گانه در مورد نیاز به خودشکوفایی به عنوان بالاترین سطح نیازهای «مزلو»، نخست معلمان راهنمایی و بعد معلمان متوسطه و ابتدایی آن را به عنوان نیازهای غالب خود معرفی کرده اند.

یافته های به دست آمده بیانگر این است که در بین معلمان مقاطع مختلف آموزش و پرورش استان کردستان، عزت نفس و خودشکوفایی در کانون نیازهای غالب قرار دارند که با هدف برآوردن قدرشناسی، تحقق خویشتن، بروز شایستگی ها و رشد و بالندگی در حرفه آنان خود را نشان می دهند؛ از این رو، شایسته است در راستای اعتلا و ترقی نظام آموزشی و توجه ویژه به نیازهای قابل تقدیر معلمان در سطوح مختلف نظام آموزش و پرورش، تلاش های سنجیده ای از قبیل احترام، قدردانی و اعطای شأن و منزلت در خور صورت گیرد تا اینکه تصویری مثبت از پایگاه اجتماعی خود و ایجاد فرصت های مناسبی برای استفاده از حداکثر توان و استعداد در راستای رشد توانایی ها، تجربه ها، نظم و هماهنگی و مشارکت دادن در فکر و تصمیم گیری ها پدید آید و بتوانند قابلیت های خود را بهتر و بیشتر توسعه بدهند.

پیشنهادهای مبتنی بر نتایج تحقیق

➤ از جمله نیازهای غالب معلمان دوره های مختلف تحصیلی، نیاز به احترام و خودشکوفایی بوده و بدون شک این فرایندها بر بهبود عملکرد آموزشی تأثیرگذار است، پیشنهاد می شود در جهت مرتفع ساختن این نیازها اقدام های عملی در راستای مشارکت دادن معلمان در فرایند تصمیم سازی و سیاست گذاری درباره مسائل آموزشی، پرورشی و پژوهشی در سطح محلی، منطقه ای و... استفاده شود.

➤ آن دسته از معلمانی که در عملکرد حرفه ای از موفقیت قابل ملاحظه ای برخوردار بوده اند، حمایت مادی و معنوی از قبیل تشویق های مناسب در همایش ها و کنفرانس های ملی و بین المللی به عمل آید تا در سایه آن، موفقیت ها تداوم و سایر معلمان انگیزه لازم برای پیشرفت حرفه ای پیدا کنند.

➤ از آنجا که برای معلمان زن، نیاز به محبت و احترام از اهمیت قابل توجهی برخوردار بوده است، پیشنهاد می شود، زمینه عملی مناسب همراه با احساس توفیق و تأیید برای فعالیت های حرفه ای آنان از جانب مسئولان و مدیران فراهم شود.

➤ نیاز به احترام در تمام مقاطع تحصیلی به عنوان یک نیاز غالب شناسایی شده است؛ بنابراین با مشارکت دادن معلمان در امور مربوط به برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی، تدوین راهبردها و توجه به نظرات و دیدگاه آنان می‌توان به احساس شایستگی، کفایت و مهارت و ایجاد تصویری مثبت از خویشتن آنان جواب داد.

➤ احساس نیاز به خودیابی (خودشکوفایی) معلمان دوره متوسطه بیش از سایر معلمان دوره‌ها از اهمیت برخوردار بوده است؛ بنابراین، با در اختیار گذاشتن منابع اطلاعاتی، بورس‌ها و فرصت‌های مطالعاتی و پژوهشی ضمن برآورده کردن این نیاز می‌توان به توسعه قابلیت‌های آنان همت گماشت.

منابع

- ابراهیم زاده، احمد (1374). بررسی میزان ارضای نیازهای انگیزشی کارکنان اداری دانشگاه گیلان بر مبنای نظریه مزلو. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- الوانی، سید مهدی (1381). مدیریت عمومی. تهران: نشر نی، چاپ سیزدهم.
- بال، ساموئل (1373). انگیزش در آموزش و پرورش. ترجمه سید علی اصغر مسدد، انتشارات دانشگاه شیراز.
- دهبان‌چایخانسری، عباس (1376). بررسی رابطه رضایت شغلی مدیران مدارس ابتدایی با سطح نیازهای آنها براساس طبقه‌بندی نیازهای مزلو. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشگاه تربیت معلم.
- سرمه، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (1381). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه، چاپ سوم.
- سعادت، اسفندیار (1384). مدیریت منابع انسانی. تهران: انتشارات سمت.
- سیف، علی اکبر (1386). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: انتشارات دوران، ویرایش ششم.
- فروهوش، هادی (1376). بررسی رابطه نیازهای معیشتی با وجدان کاری معلمان در منطقه سه آموزش و پرورش تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، تهران: دانشگاه امام صادق.

نائلی، محمد علی (1373). انگیزش در سازمان‌ها. اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران.

هرگنجان، بی.آر.السون، متیو. اچ (1383). مقدمه‌ای بر روان‌شناسی یادگیری. ترجمه علی اکبر سیف، تهران: انتشارات دوران، ویرایش ششم.

همتی، بهروز و فرخی، محمد حسن (1373). بررسی راه‌های ایجاد انگیزه در بین معلمان به منظور ارتقای کیفیت آموزشی دانش‌آموزان در استان کردستان. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

Brethower, D. M. (2002). *Behavioral systems analysis: Fundamental concepts and cutting edge applications*. Paper presented at the International Association for Behavior Analysis, 28th Annual Convention, <http://www.behavior.org/>.

Crowell, C. R. (2004). Beyond positive reinforcement: OBM as a humanizing approach to management practices. *Journal of Organizational Behavior Management*, 24 (1-2), 195-202.

Lefrancous, G. R. (1997). *Psychology for Teaching*, (9th Ed.). Wads Worth, International Edition.

Luthans, F. (1988). *Organizational behavior*. NY: McGraw-Hill.

Kang, K., Oah, S. & Dickinson, A. M. (2003). The relative effects of different frequencies of feedback on work performance: A simulation. *Journal of Organizational Behavior Management*, 23 (4), 21-53.

Kloep, M. & Fatos, T. (2005). Working Condition, Work Style and Job Satisfaction among Albanian Teachers. *Journal in International Review of Education*, Vol. 40.

Maslow, A. (1937). The Comparative Approach to Social Behavior. *Journal of Social Forces*, 15, p. 487-490.

Woolfolk, C. A. (2004). *Educational psychology*, (9th Ed.). Boston: Ally and Bacon.