**نام مقاله: بررسي عوامل تسهيل كننده و بازدارنده مطالعه و رابطه نگرش به مطالعه و كتابخواني با الگوي انگيزشي مزلو**

**نام نشريه: فصلنامه كتابداري و اطلاع رساني (اين نشريه در www.isc.gov.ir نمايه مي شود)**

**شماره نشريه: 40 \_ شماره چهارم، جلد 10**

**پديدآور: محمد علي قناويزچي، دكترمحمد رضا داورپناه**

**چكيده**

**پژوهش حاضر با استفاده از روش پيمايشي، انگيزة مطالعه و كتابخواني و رابطه آن با الگوي انگيزشي مزلو را مورد بررسي قرار داده است. نمونه‌اي متشكل از 1535 نفر در دامنه سني 12 تا 60 سال از چهار شهر استان خراسان رضوي(كلات، تربت حيدريه، فردوس و مشهد) به شيوه‌ نمونه‌گيري خوشه‌اي چند مرحله‌اي انتخاب و پرسشنامه بين آنها توزيع شد. نتايج پژوهش نشان داد بالاترين سطح نياز جامعه مورد مطالعه، «نياز به احترام» است. نياز‌هاي «تعلق و دوست‌داشتن»، «خود‌شكوفايي»، «ايمني» و «فيزيولوژيك» در مرتبه‌هاي بعدي قرار دارند. تمامي عوامل بازدارنده و تسهيل كننده مورد مطالعه در اين پژوهش، نقش زيادي در بازدارندگي و تسهيل كنندگي مطالعه و كتابخواني داشته‌اند. آزمودنيها نگرش مثبت نسبت به مطالعه داشته و اين نگرش از جنبه شناختي بالاتر از جنبه هيجاني قرار دارد. بين سطوح 1،3،4و5 سلسله مراتب نيازهاي مزلو، با نگرش به مطالعه، رابطه‌اي معنا‌دار وجود دارد. بين افراد در دامنة سني 35-31 با افراد در دامنه‌هاي سني 15-10، 20-16 و25-21 سال تفاوت معنا‌داري در نگرش به مطالعه پيدا شد. همچنين، افراد با مدرك تحصيلي ليسانس و بالاتر تفاوتي معنا‌دار را با افراد با مدارك تحصيلي ابتدايي، راهنمايي و دبيرستان در گرايش به مطالعه از خود نشان دادند. از سوي ديگر، نتايج تحليل واريانس نشان داد بين مشاغل فرهنگي و ساير مشاغل مانند كارمندان، نظاميان، مشاغل آزاد، افراد بيكار و كارگران، تفاوت معنا‌داري در گرايش به مطالعه وجود دارد. نتايج آزمون T نشان داد زنان به طور‌معنا‌داري نسبت به مردان داراي گرايش مثبت به مطالعه و كتابخواني هستند.**

**كليدواژه‌ها: انگيزة مطالعه، كتابخواني، نگرش به مطالعه، سلسله مراتب نيازهاي مزلو.**

**مقدمه**

انگيختن به معني به حركت يا به فعاليت درآوردن موجود زنده است. در واقع، هر عاملي كه باعث فعاليت يك موجود زنده شود، نوعي انگيزش محسوب مي‌شود (مان،1368). انگيزش يك مفهوم وسيع است و دربرگيرنده نيازها، علايق، ارزشها، گرايشها و اشتياقها و مشوقهاست و منبع ارضاي نياز‌ها و رغبتها محسوب مي‌شود (گيج و برلاينر، 1374). دانشمندان زيادي به مقولة انگيزش و مطالعه آن بر روي انسان پرداخته‌اند، از آن جمله مي‌توان به «هنري موري»، «آبراهام مزلو»، «كلايتون آلدرفر»، «فردريك» و «هرزبرگ» و «كارل راجرز» اشاره كرد. نظريه‌ها و پژوهشهايي كه بر پايه نظريه‌هاي آنان در جوامع و موقعيتهاي مختلف انجام گرفته، گوياي اهميت نقش انگيزه در پيشرفت آدمي و به تبع آن جامعه است.

نظرية «مزلو» درباره انگيزش، در بطن رويكرد او نسبت به فهم شخصيت قرار دارد. به نوشتة «مزلو»، تعدادي نيازهاي ذاتي وجود دارد كه رفتار هر فرد را فعال و هدايت مي‌كنند. اين نياز‌ها غريزي هستند؛ يعني مجهز به آنها به دنيا مي‌آييم. اما رفتارهايي كه براي ارضاي نياز‌ها به‌كار مي‌بريم، نه ذاتي بلكه اكتسابي اند، بنابراين در معرض تفاوتهاي فراواني از يك شخص به شخصي ديگر هستند. از ديگر ويژگيهاي اين نيازهاي همگاني، قرار گرفتن آنها در يك ترتيب سلسله مراتب اهميت به صورت زير است:

1.نيازهاي فيزيولوژيكي[[3]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn3%22%20%5Co%20%22)

2.نياز به ايمني[[4]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn4%22%20%5Co%20%22)

3.نياز به عشق و تعلق داشتن[[5]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn5%22%20%5Co%20%22)

4.نياز به احترام[[6]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn6%22%20%5Co%20%22)

5.نياز به خودشكوفايي.

در سلسله مراتب نياز‌هاي «مزلو»، نياز‌هايي كه در پله‌هاي پايين نردبان انگيزشي هستند بايد قبل از نيازهايي كه در پله‌هاي بالاي اين نردبان هستند، ارضا شوند. هرچه يك نياز از نظر سلسله مراتب پايين‌تر باشد، قوّت، توانايي و اولويت آن بيشتر است. واضح است، نياز‌هاي رده بالاتر ضعيف‌ترند. «مزلو» بين نياز‌هاي رده بالاتر و رده‌هاي پايين‌تر، تمايز‌هاي ديگري نيز به شرح زير قايل شده است:

1.   نياز‌هاي بالا‌تر بعدها در رشد تكاملي ما پيدا شده‌اند. همه موجودات زنده به غذا و آب نياز دارند، اما تنها انسانها هستند كه به خود‌ شكوفايي، دانستن و فهميدن نيازمندند. بنابراين، هرچه‌نياز بالاتر باشد، به شكل بارزتري انساني خواهد بود .

2.   نياز‌هاي سطح بالاتر بعداً در روند رشد فرد ظاهر مي‌شوند. نياز‌هاي فيزيولوژيكي و ايمني در دوره نوزادي و تعلق داشتن و عشق و نياز به احترام در دورة بلوغ پديدار مي‌شوند. اما نياز به خود‌شكوفايي معمولاً تا ميانسالي ظاهر نمي‌شود.

3.   نيازهاي سطح بالاتر براي بقاي صرف كمتر لازم هستند؛ از اين رو، ارضاي آنها مي‌تواند به مدتي طولاني‌تر به تأخير افتد. ناتواني در برآوردن نيازهاي رده بالاتر، اضطرار فوري يا واكنش بحراني چنداني ايجاد نمي‌كند كه ناتواني به ارضاي يك نياز سطح پايين. به همين جهت، نيازهاي سطح پايين‌تر نيازهاي «كمبود»[[7]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn7%22%20%5Co%20%22)يا «نارسايي»[[8]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn8%22%20%5Co%20%22) نيز خوانده مي‌شوند، زيرا ناتواني در برآورده كردن آنها نوعي نارسايي در فرد ايجاد مي‌كند.

4.   نياز‌هاي سطح بالاتر براي بقا ضرورت كمتري دارند، با وجود اين مي‌توانند به بقا و رشد كمك كنند. ارضا كردن سطوح بالاتر، سلامت بهتر، عمر طولاني‌تر و به طور كلي كارايي زيست شناختي بيشتري را ايجاد مي‌كند. به همين دليل، نياز‌هاي رده‌بالاتر نياز‌هاي رشد[[9]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn9%22%20%5Co%20%22)يا بودن[[10]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn10%22%20%5Co%20%22)نيز ناميده شده‌اند.

5.   برآورده‌شدن نياز‌هاي بالاتر نه تنها از نظر زيست‌شناختي، بلكه از نظر روان‌شناختي نيز سودمندند، زيرا آرامش فكر و كمال را در زندگي دروني شخص ايجاد مي‌كند.

6.     ارضاي نياز‌هاي سطح بالاتر در مقايسه با ارضاي نيازهاي سطح پايين‌تر، پيش‌آمادگي و پيچيدگيهاي بيشتري دارند.

7.   ارضاي نياز‌هاي سطح بالاتر مستلزم شرايط بيروني (اجتماعي، اقتصادي و سياسي) بهتري است تا ارضاي نياز‌هاي سطح پايين‌تر(شولتز،1377).

انگيزه خواندن نيروي انرژي‌زاست و هنگامي موجب خواندن مي‌شود كه فرد در مورد مواد خواندني موجود داراي نگرش مطلوب باشد(Eny, 1998). «تيلور، هريس و پيرسون»[[11]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn11%22%20%5Co%20%22) (1988) در توصيف علاقه براي انجام عملي، معتقدند هرگاه نگرش مثبت و انگيزه هردو موجود باشد، عمل اتفاق مي‌افتد. از نظر آنها، نگرش خواندن به تنهايي سبب نمي‌شود فرد به خواندن بپردازد، بلكه علاقه عاملي است كه باعث شروع فعاليت خواندن مي‌شود (قريشي،1383).گرايشها يا نگرش، جزئي از نظام انگيزش فرد به شمار مي روند. نگرش نوعي حالت آمادگي است. تمايل به عمل يا واكنشي خاص در مقابل محركي خاص است. نگرشها به وسيله عقايد و باورها تقويت مي‌شوند(عامل ادراكي يا شناختي) و اغلب احساسات قوي( عامل هيجاني) به ‌نوع خاصي از رفتار( عامل حركتي) منجر مي‌گردد. «اوپنهام»، الگوي زير را در ارتباط با نگرشها ارايه داده است. اين الگو تا اندازه زيادي به درك نگرش افراد نسبت به يك موضوع كمك مي‌كند:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **رفتار يا نظريه** | **گرايشها (نگرشها)** | **ارزشها** | **شخصيت** |

مطابق اين نظر، ارزشها ناشي از ويژگيهاي شخصي افراد است. ارزشها به عنوان زير‌بنا، بر نگرشهاي افراد تأثيرگذارند. به عبارت بهتر، نگرشها بخشي از نظامهاي ارزشي زير‌بنايي و تركيبهاي شخصيتي مي‌باشند. نگرشها به صورت نظرها و يا رفتار‌ها در فرد جلوه‌گر مي‌شوند. به عنوان مثال، افراد و يا جوامعي كه به ارزشهاي اقتصادي بيشترين اهميت را مي‌دهند، در وهله اول بر نگرشهاي آنان تأثيرگذار بوده و سپس در رفتار‌هايشان ظهور مي‌يابد. با اين وصف، مي‌توان نگرش‌ و يا گرايشها را شامل دو بُعد اساسي شناختي و هيجاني دانست (گيج و برلاينر، 1374). به طور كلي و با توجه به مطالب فوق مي‌توان اذعان كرد، ارزشها در ارتباط تنگاتنگ با نياز‌ها و سطوح اين نياز‌ها در هر جامعه‌اي است. چون گرايش عمومي به كتاب از شاخصهاي فرهنگي است و از آنجا كه انگيزش، منع اوليه ارضاي نياز‌ها و رغبتهاست و الگوي سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو به لحاظ اينكه بيانگر و نشان دهنده وضعيت جامعه براساس نياز‌هاست، مسئله اساسي اين پژوهش آن است كه بين سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو و گرايش عمومي به كتابخواني چه رابطه‌اي وجود دارد؟

**پيشينة پژوهش**

نتايج بررسيهايي كه خارج از كشور براساس نظريه انگيزشي مزلو انجام شده، نشان دهنده همبستگي مثبت با ويژگي پيشرفت تحصيلي(لي‌مي[[12]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn12%22%20%5Co%20%22)و دام[[13]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn13%22%20%5Co%20%22)، 1968،استيو‌وارت[[14]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn14%22%20%5Co%20%22)،1966) و سازگاري هيجاني(متاكس[[15]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn15%22%20%5Co%20%22)و جو[[16]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn16%22%20%5Co%20%22)،1974) است (كارور و شي‌ير، 1375).

به‌كارگيري نظريه مزلو در زمينه‌هاي اجتماعي، باليني و شخصي، بسيار موفق بوده است. متخصصان در بسياري حوزه‌ها با انديشه‌هاي مزلو موافقند و نظريه او را در حوزه وسيعي از كوششهاي انساني از جمله روان‌درماني، تعليم و تربيت، پزشكي و مديريت سازماني، به كار‌برده‌اند. اين موارد بازتاب تأكيد او بر تحقق خود، ارزش‌، اختيار و مسئوليت بوده و بر ديدگاهي كل‌نگر نسبت به فرد در ميان خانواده، فرهنگ و محيطهاي شغلي و فرهنگي مبتني است (كاكس[[17]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn17%22%20%5Co%20%22)،1987،به نقل از شولتز،1377).

«استفان كراشن» (1998)، بر پايه نتايج بررسي خود در زمينه رشد مطالعه در كودكان و نوجوانان و توسعه آن در ميان اقشار مختلف جامعه اظهار مي‌دارد كه براي رشد موفقيت دانش‌آموزان بايد آنان در معرض موادي خواندني‌ قرار گيرند كه از آنها لذت ببرند. وي همچنين بيان مي‌كند كه نرخ وجود كتاب به ازاي هر دانش‌آموز نيز يكي از موارد مهم در جلب رضايت فرد است. به علاوه، وجود كتابداران متخصص را نيز نبايد ناديده گرفت.

از نظر «استينگر» (1370) افرادي كه در مراحل نخستين تحصيل به سوي كتاب هدايت شده‌ و به كتاب‌خواني روي آورده‌اند، در مراحل ديگر تحصيل نيز به كتاب و كتابخانه مراجعه بيشتري داشته‌اند.

«دافنوسكا»[[18]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn18%22%20%5Co%20%22)، «كاري»[[19]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn19%22%20%5Co%20%22)، «بايلي»[[20]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn20%22%20%5Co%20%22)و «رافو»[[21]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn21%22%20%5Co%20%22)(2004) در بررسي خود كه به نقش نظريه‌‌هاي هوشي در موقعيتهاي يادگيري در كشور فرانسه پرداخته‌اند، اذعان مي‌دارند عامل ديگري به جز مشكلات مدرسه و عامل هوش، به شكست تحصيلي منجر مي‌شود و آن «انگيزه» است. عوامل انگيزشي، موقعيتهاي موفقي را براي فرد ايجاد مي‌كند كه مي‌تواند شايستگي‌هاي خود را نشان دهد، بويژه‌ آنكه انگيزه موفقيت، هدفمند است. اين پژوهشگران بر پايه مطالعات خود ياد‌آور مي‌شوند كه الگوي انگيزشي موفقيت تحصيلي، درك بهتري را در فهم رفتار‌هاي غيرسازشي كه شكست درسي را به دنبال مي‌آورد، ايجاد خواهد كرد.

نتايج مطالعات «اسميت»[[22]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn22%22%20%5Co%20%22) (1995) و «آمبي‌گا پاسي»[[23]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn23%22%20%5Co%20%22) (1997) نشان داد نگرش خواندن، بر رفتار خواندن، انتخاب مواد خواندني و همچنين بر توسعه مهارتهاي خواندن فرد تأثير مي‌گذارد. بزرگسالاني كه ديدي مثبت نسبت به خواندن دارند، وقت بيشتري را صرف مطالعه روزانه و خواندن مطالب متنوع مي‌كنند. بهبود نگرش خواندن موجب توسعه خواندن، عادت خواندن، بهبود درك مطلب و مهارتهاي تجزيه و تحليل واژگان در خوانندگان مي‌شود. آنان معتقدند اگر آموزش خواندن صرفاً بر مهارتها تأكيد كند و هيچ تلاشي را در جهت ايجاد علاقه و نگرش مثبت نسبت به خواندن صورت ندهد، نتيجة آن به وجود آمدن نسلي بدون خواننده و يا باسوادان بي‌سواد خواهد بود.

«ويگفيلد»[[24]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn24%22%20%5Co%20%22) (1997) جنبه‌هاي گوناگون انگيزه خواندن را و اينكه چگونه اين انگيزه‌ها به فعاليت خواندن مي‌انجامد، مورد مطالعه قرار داده است. او در پيوند با مفهوم‌سازي انگيزه خواندن، به دو نكته توجه كرده است؛ نخست اينكه انگيزه‌هاي متنوعي براي خواندن وجود دارد كه بر فعاليت خواندن مؤثر است و اين تفاوت انگيزه، خوانندگان را به مطالعه وا مي‌دارد. دوم آنكه، مفهوم سازي انگيزه خواندن تا حد زيادي بر نظريه انگيزه مبتني است؛ يعني عمدتاً بر

1. نظريه خود توانايي[[25]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn25%22%20%5Co%20%22)

2. نظريه دسترسي به هدف[[26]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn26%22%20%5Co%20%22)

3. نظريه انگيزه غريزي[[27]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn27%22%20%5Co%20%22)

4. نظريه انتظار ارزشي[[28]](http://128.168.0.10/editor/main.htm%22%20%5Cl%20%22_ftn28%22%20%5Co%20%22) وابسته است.

طبق بررسي به عمل‌آمده توسط مركز افكار‌سنجي دانشجويان ايران (ايسپا) كه در ميان 400نفر از دانشجويان دانشگاه‌هاي تهران انجام شده است، كتابخواني در بين تحصيل‌كردگان جامعه وضعيت قابل قبولي ندارد. بر پايه نتايج اين بررسي، 3/62% دانشجويان كمتر از يك ساعت در شبانه روز مطالعه مي‌كنند. در اين بين، 8/17% كمبود وقت، 5/15% حجم زياد تكاليف دانشگاهي و 4/11% دانشجويان، گراني كتاب را از جمله موانع مطالعه بر‌شمرده‌اند (ايسپا،1382).

«اخوان بهابادي» (1375)، طي پيمايشي، نقش دبيران و پيشرفت تحصيلي در ايجاد گرايش به مطالعه را در دانش‌آموزان پايه سوم متوسطه دبيرستانهاي شهر تهران مورد مطالعه قرار داد.‌ نتايج به دست آمده نشان داد دانش‌آموزان رشته تجربي تمايل بيشتري نسبت به عدم گرايش به مطالعه از خود نشان داده‌ و دو رشته ديگر يعني رياضي و ادبيات تمايل يكساني در عدم گرايش به مطالعه داشتند. دبيران در ايجاد گرايش به مطالعه در دانش‌آموزان رشته‌هاي رياضي فيزيك و ادبيات نقش چنداني نداشته‌اند، اما در مورد دانش‌آموزان رشته تجربي نقش تعيين‌كننده‌اي را ايفا كرده‌اند؛ يعني توانسته‌اند در دانش‌آموزان رشته تجربي كه كمترين علاقه را به مطالعه داشتند، گرايش ايجاد كنند. اين امر از آن جهت مهم است كه معلمان در تأثير‌گذاري بر دانش‌آموزان مي‌توانند نقشي بسيار تعيين كننده داشته‌باشند.

در بررسي «زرسازي» (1383) كه تحت عنوان «علل و عوامل عدم گرايش جوانان به مطالعه كتاب در شهر تهران» به شيوه پيمايشي صورت گرفت، نتايج نشان داد گروه سني 10تا 20 سال كه قشر فعال و پوياي كشور را تشكيل مي‌دهند، بيش از ديگران در اوقات فراغت خود به تماشاي تلويزيون مي‌پردازند و اين گروه با9/0%، بيشترين گرايش را به كتابخانه دارند. البته اين مقدار بسيار ناچيز و از سويي نگران‌كننده است. به عبارت ديگر، مي‌توان گفت فرهنگ شفاهي جايگزين فرهنگ ديداري و نوشتاري شده و اين خود به كاهش رغبت جامعه به استفاده از كتابخانه‌ها كمك كرده است.

«قريشي» (1384) در پژوهشي، به بررسي نگرش دانشجويان دانشكده علوم تربيتي و روانشناسي دانشكده فردوسي مشهد درباره «خواندن به قصد يادگيري»، «خواندن به قصد لذت»، «خواندن به قصد تصميم‌گيري» و دو اصل «معقول انديشي» و «كمترين كوشش»، پرداخته است. اين مطالعه نشان داد دانشجويان بر «خواندن به قصد يادگيري» بيشتر‌ از «خواندن به قصد تصميم‌گيري» تأكيد دارند. دانشجويان زن بيشتر‌ از دانشجويان مرد بر «خواندن به قصد لذت» تأكيد دارند. بين رشته تحصيلي و مقاصد خواندن در دانشجويان تفاوتي معنا‌دار وجود ندارد. اصل كمترين كوشش براي هر نوع خواندني مورد تأكيد دانشجويان مي‌باشد و معقول‌انديشي، شكل‌دهندة رفتار‌هاي مطالعاتي در دانشجويان است.

**هدفهاي پژوهش**

·بررسي جامعه مورد مطالعه از نظر سلسله مراتب نيازهاي مزلو و رابطه آن با گرايش افراد به كتابخواني.

·مشخص ساختن عوامل باز‌دارنده و تسهيل كننده كه بر انگيزه افراد نسبت به گرايش به مطالعه و كتابخواني تأثيرگذارند.

·مشخص ساختن تأثير متغير‌هاي جمعيتي بر نگرش افراد نسبت به مطالعه و كتابخواني.

**سؤالهاي پژوهش**

ـ جامعة مورد مطالعه از نظر سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو در چه وضعيتي قرار دارد؟

ـ عوامل انگيزشي بازدارنده و تسهيل كنندة مطالعه و كتابخواني در جامعه مورد مطالعه كدامند؟

ـ نگرش افراد مورد مطالعه از دو بُعد شناختي و هيجاني نسبت به مطالعه و كتابخواني چگونه است؟

ـ چه رابطه‌اي بين سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو با نگرش افراد به مطالعه و كتابخواني وجود دارد؟

ـ متغير‌هاي جمعيتي مانند سن، جنسيت، سطح تحصيلات و شغل، چه تأثيري بر نگرش آنان نسبت به مطالعه و كتابخواني دارد؟

**روش پژوهش، جامعه آماري و حجم نمونه**

اين پژوهش از نظر هدف كاربردي و شيوه گردآوري داده‌ها، از نوع پيمايشي است. جامعه آماري اين پژوهش را ساكنان شهرهاي استان خراسان رضوي در دامنه سني 12 تا 60 سال تشكيل مي دهند. ابتدا شهر‌هاي استان براساس طبقه كتابخانه هاي عمومي در چهار‌گروه دسته‌بندي گرديد. سپس براساس روش تصادفي ساده، از هر طبقه يك شهر انتخاب شد. اين شهرستانها عبارتند از: كلات از طبقه اول، فردوس در طبقه دوم، تربت حيدريه در طبقه سوم و شهر مشهد به عنوان يك طبقه مستقل و مركز استان.

با توجه به روش تحقيق و مشخص نبودن واريانس جامعه در ارتباط با ابزارهاي پژوهش، از فرمول زير براي محاسبه حجم نمونه كه در تحقيقات پيمايشي به كار مي‌رود، استفاده گرديد:

n=

در فرمول فوق :N  برابر است با كليه افراد جامعه آماري، d برابر است با نصف فاصله اطمينان،t برابر است با ضريب اطمينان قابل‌قبول براي محاسبه حجم نمونه وp(1-P) برابر است با بيشينه واريانس متغير ها در جامعه (سرايي،1375). براساس اطلاعات سازمان مديريت و برنامه‌ريزي استان، جمعيت بين 12 تا 60 سال خراسان رضوي در سال 1382 حدود 000/800/2 نفر برآورد گرديده است.بنابراين، برابر فرمول فوقN=2800000,d=0.05, t=1.96,p(1-p)=0.25 است، لذا حجم نمونه به صورت زير محاسبه گرديد:

n= =1535

شيوه نمونه گيري مورد استفاده در اين تحقيق، روش نمونه‌گيري خوشه‌اي چند‌ مرحله‌اي است. براي تعيين تعداد افراد نمونه متناسب با حجم جمعيت هر شهر حجم نمونه تعيين گرديد. سپس با توجه به منطقه شهرداري، خيابان و پلاكهاي زوج و فرد، منازلي به صورت تصادفي انتخاب شد و پرسشگران براي تكميل پرسشنامه به منازل مراجعه كردند. در مجموع 1510پرسشنامه تكميل شده گرد‌آوري گرديد.

**گردآوري داده‌ها**

در اين پژوهش، براي گردآوري داده‌ها از سه نوع پرسشنامه استفاده گرديده است:

1.مقياس سلسله مراتب مزلو: اين مقياس 35 سؤال دارد و مطابق با سطوح سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو تنظيم گرديده است. پاسخ به اين سؤالها، وضعيت پاسخ دهنده را از نظر سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو(سطوح 5گانه) مشخص مي‌كند.

2.پرسشنامه نگرش‌سنج: اين مقياس محقق ساخته براي دستيابي به سطوح نگرش پاسخ‌دهندگان نسبت به مطالعه و كتابخواني تدوين گرديده است. اين مقياس شامل 20 سؤال است كه به صورت درجه‌بندي 5‌گانه (كاملاً مخالف، مخالف، بدون‌نظر، موافق و كاملاً موافق) تنظيم شده است.

3.پرسشنامه عوامل باز‌دارنده و تسهيل‌كننده مطالعه: اين پرسشنامه داراي دو بخش و هر بخش شامل 12 سؤال است كه پاسخها به صورت درجه‌بندي 5‌گانه از «كاملاً موافق» تا «كاملاً مخالف» تنظيم شده است كه به ترتيب نمره‌هاي 5 تا1 تعلق مي‌گيرد.

**روايي و پايايي ابزار پژوهش**

·    بر پايه پژوهشهاي صورت گرفته در ايران، از جمله نتايج پژوهش سجاديان(1378)، مقياس سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو داراي ضريب اعتبار 86/0 بر پايه روش آلفا كرونباخ و 84/0بر پايه روش اجراي مجدد آزمون بوده است. همچنين، مطالعه اميري(1374) نشان داد اعتبار اين آزمون بر پايه روش آلفاي كرونباخ، 85/0 است.

·    براي به دست‌آوردن روايي پرسشنامه نگرش‌سنج و پرسشنامه عوامل بازدارنده و تسهيل‌كننده، پرسشنامه‌ها پس از تدوين در اختيار چند متخصص روانشناس و كتابدار قرار گرفت و نظر‌هاي ايشان در مورد سؤالها اعمال و تأييد نهايي شد. بدين ترتيب، روايي صوري مقياس حاصل گرديد. همچنين، براي به دست آوردن ضريب اعتبار، اين پرسشنامه بر روي 50 نفر در دامنه سني 12 تا60 سال اجرا و نتايج حاصل، ضريب همبستگي دروني 81/0 را نشان داد.

**يافته‌هاي پژوهش**

در اين قسمت، يافته‌هاي پژوهش در پيوند با سؤالهاي پژوهش ارائه شده است:

 جامعة مورد مطالعه از نظر سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو در چه وضعيتي قرار دارد؟

براي پاسخ به اين سؤال، جامعه مورد مطالعه در 5 سطح از سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو مورد ارزيابي قرار گرفته است. هركدام از سطوح 5‌گانه سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو داراي 7 سؤال است كه ارزش پاسخ به هركدام از سؤالها، نمره 0يا1 مي‌باشد. نمره ميانگين پاسخها بين دامنة نمره 0تا7 تعيين شده است. براي تبيين نياز پاسخ دهندگان در هركدام از سطوح، نمره كمتر از ميانگين و نمره ميانگين و بالاتر ملاك نظر قرار گرفته است.

**جدول شماره1. ميانگين نمرات سطوح 5 گانه نياز‌هاي مزلو**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **سطوح نيازها** | **تعداد پاسخ‌دهندگان** | **ميانگين نمره سطوح** |
| سطح1: نياز‌هاي فيزيولوژيك | 1489 | 86/2 |
| سطح2: نياز‌هاي ايمني | 1489 | 57/4 |
| سطح3: نياز به تعلق داشتن و عشق | 1491 | 42/5 |
| سطح4: نياز به احترام | 1468 | 84/5 |
| سطح5: نياز به خودشكوفايي | 1456 | 66/4 |

چنانكه اطلاعات جدول فوق نشان مي‌دهد، بالاترين سطح ابراز شده از سطوح5‌گانه سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو، سطح 4 يا «نياز به احترام» با 84/5=M مي‌باشد. «نياز به تعلق و دوست‌داشتن» با ميانگين 42/5=M، نياز به خود شكوفايي با ميانگين 66/4=M‌، نياز به ايمني با ميانگين 47/5=M و نياز فيزيولوژيك با ميانگين 86/2=M در مرتبه بعدي قرار دارد. به عبارت ديگر، در جامعه مورد مطالعه «نياز‌هاي فيزيولوژيك» در آخرين مرتبه اولويت قرار داشته و بيشترين نياز‌هاي ابراز شده «نياز تعلق و دوست‌داشتن» يا نياز‌هاي اجتماعي (نياز‌هاي ثانويه) است.

**عوامل باز دارنده و تسهيل‌كنندة مطالعه و كتابخواني در جامعه مورد مطالعه كدامند؟**

براي رسيدن به پاسخ اين سؤال، پرسشنامه‌اي مشتمل بر دو بخش جدا از هم براي عوامل بازدارنده و تسهيل كننده هر كدام در قالب 12 سؤال تنظيم گرديد. پاسخ‌دهندگان نظر خود را در هركدام از سؤالها در يك دامنه 5 درجه‌اي از «كاملاً موافق» تا «كاملاً مخالف» ابراز كردند. حداقل نمره در پاسخ به هر سؤال 1 و حداكثر نمره5 و نمره ميانگين در پاسخ به اين سؤالها عدد 3 مي‌باشد.

عوامل بازدارنده مطالعه و كتابخواني كه در اين پژوهش به آنها اشاره شده است، عبارتند از:1.قيمت كتاب 2. دسترسي نداشتن به كتابداران 3. حجم بالاي درسهاي مدرسه‌اي و نداشتن اوقات فراغت لازم 4. وجود تلويزيون و گرايش به آن 5. نبود اطلاعات لازم در بازار و دسترسي آسان به آن 6. فشار رواني امتحانات مدرسه‌اي و قبول شدن 7. محدود بودن درآمد ماهيانه 8. نداشتن وقت به جهت كار كردن زياد 9. دور بودن كتابخانه از محل سكونت 10. عدم تطابق وقت استفاده از كتابخانه براي مطالعه با ساعات كار كتابخانه 11. وجود بازيهاي رايانه‌اي و 12. نداشتن الگوي مناسب در خانه. جدول شماره 2، چگونگي پاسخگويي آزمودنيها به عوامل بازدارنده را نشان مي‌دهد.

**جدول شماره2. ميانگين و انحراف استاندارد نمره‌هاي آزمودنيها به عوامل بازدارنده**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **گويه** | **فراواني** | **حداقل(Min)** | **حداكثر((Max** | **SD** | **ميانگين** |
| 1 | 1501 | 1 | 5 | 9425/0 | 34/4 |
| 2 | 1498 | 1 | 5 | 1829/1 | 57/3 |
| 3 | 1488 | 1 | 5 | 2464/1 | 44/3 |
| 4 | 1495 | 1 | 5 | 2123/1 | 29/3 |
| 5 | 1492 | 1 | 5 | 1701/1 | 62/3 |
| 6 | 1478 | 1 | 5 | 2225/1 | 66/3 |
| 7 | 1484 | 1 | 5 | 2114/1 | 62/3 |
| 8 | 1489 | 1 | 5 | 2552/1 | 27/3 |
| 9 | 1478 | 1 | 5 | 7959/1 | 73/3 |
| 10 | 1484 | 1 | 5 | 1768/1 | 26/3 |
| 11 | 1491 | 1 | 5 | 2459/1 | 09/3 |
| 12 | 1499 | 1 | 5 | 1946/1 | 28/3 |

چنانكه از جدول فوق برمي‌آيد، از ديدگاه پاسخگويان بالاترين عامل بازدارنده،«افزايش زياد قيمت كتاب» عنوان شده است. اين عامل با ميانگين 34/4، بالاترين ميانگين ابراز شده در ميان گويه‌هاي 12 گانه است. دومين عامل بازدارنده، «دور بودن كتابخانه‌هاي عمومي» با ميانگين 73/3 و سومين عامل بازدارنده، «امتحانات مدرسه‌اي» با ميانگين 66/3 مي‌باشد.تمامي ميانگين‌هاي حاصل از نمره ميانگين گويه‌ها بالاتر از 3 بوده است؛ بدين ترتيب، مي‌توان اذعان كرد عوامل بازدارنده فوق در عدم گرايش مطلوب به كتاب و كتابخواني نقش زيادي دارند.

عوامل تسهيل كننده‌اي كه در اين پژوهش به آنها اشاره گرديده است، عبارتند از: 1. لذت بردن از مطالعه كتاب غير درسي 2. وجود منابع آموزشي مانند فيلم و اينترنت 3. در دسترس بودن كتابخانه 4. لذت بردن از مطالعه در كتابخانه 5. عادت به مطالعه كتابهاي غير درسي 6. مناسب بودن فضاي كتابخانه براي مطالعه 7. استفاده از كتابخانه براي درس خواندن 8. وجود كتابهاي غني و ايجاد روحيه پرسشگري 9. دلنشين بودن فضاي كتابخانه 10. وجود كتابداران متخصص در كتابخانه براي راهنمايي افراد 11. وجود منابع غني در كتابخانه‌هاي عمومي 12. رغبت به افزايش سطح علمي از طريق مطالعه كتابهاي غير درسي. جدول شماره 3، پاسخ آزمودنيها به عوامل تسهيل كننده را نشان مي‌دهد.

**جدول شماره3. ميانگين و انحراف استاندارد عوامل تسهيل‌كنندة مطالعه و كتابخواني**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **گويه** | **فراواني** | **حداقل(Min)** | **حداكثر((Max** | **SD** | **ميانگين** |
| 1 | 1503 | 1 | 5 | 8500/0 | 17/4 |
| 2 | 1494 | 1 | 5 | 2302/1 | 43/3 |
| 3 | 1498 | 1 | 5 | 0544/1 | 02/4 |
| 4 | 1491 | 1 | 5 | 0461/1 | 81/3 |
| 5 | 1480 | 1 | 5 | 1258/1 | 35/3 |
| 6 | 1484 | 1 | 5 | 1261/1 | 92/3 |
| 7 | 1481 | 1 | 5 | 2122/1 | 38/3 |
| 8 | 1492 | 1 | 5 | 1115/1 | 42/3 |
| 9 | 1483 | 1 | 5 | 1996/1 | 38/3 |
| 10 | 1490 | 1 | 5 | 1156/1 | 88/3 |
| 11 | 1490 | 1 | 5 | 0157/1 | 91/3 |
| 12 | 1497 | 1 | 5 | 9124/0 | 21/4 |

با توجه به داده‌هاي جدول فوق، بالاترين عامل تسهيل كننده مطالعه و كتابخواني، «كسب لذت از مطالعه» با ميانگين 17/4 است. «در دسترس بودن كتابخانه‌هاي عمومي» با ميانگين 02/4 به عنوان دومين عامل مهم و «مناسب بودن فضاي كتابخانه براي مطالعه» با ميانگين 92/3 به عنوان سومين عامل تسهيل كننده از ديدگاه پاسخ‌دهندگان است.

**چه رابطه‌اي بين سلسله مراتب نياز‌ها با نگرش افراد به مطالعه وجود دارد؟**

جدول زير، ضريب همبستگي نگرش و سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو را نشان مي‌دهد:

**جدول شماره4. ضريب همبستگي نگرش با سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **متغيرها** | **سطح1** | **سطح2** | **سطح3** | **سطح4** | **سطح5** |
| ضريب همبستگيسطح معنا‌داري | ??249/0-000/0 | 047/0069/0 | ??308/0000/0 | ??333/0000/0 | ??077/0004/0 |

‌

بر پايه اطلاعات جدول فوق:

·      بين سطوح 4،3،1و5 از سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو با نگرش آزمودنيها رابطه‌اي معنا‌دار وجود دارد.

·    بين سطوح1 از سطوح 5 گانه با نگرش، رابطه‌اي معنا‌دار در جهت منفي وجود دارد. به عبارت بهتر، هر قدر افراد در برآورده كردن نياز‌هاي فيزيولوژيك خود دلمشغولي داشته باشند، انتظار داشتن گرايش مثبت به مطالعه و كتابخواني، انتظاري دور از ذهن است.

·    بين سطوح4،3و5 از سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو با نمره نگرش رابطه‌اي معنا‌دار در جهت مثبت مشاهده شده است. به عبارتي، سطوح «نياز‌هاي عشق و تعلق داشتن»، «احترام و خودشكوفايي» رابطه مثبتي با نگرش افراد به مطالعه و كتابخواني ايجاد مي‌كند. به عبارت بهتر، از آن جا كه سطوح نياز‌ها خصوصيات اجتماعي پيدا مي‌كنند، رابطه مثبتي با مطالعه و كتابخواني را نشان مي‌دهد.

·      بين سطح 2 از سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو، يعني نياز‌هاي ايمني با نگرش، رابطة معنا‌داري مشاهده نگرديده است.

**نگرش افراد مورد مطالعه از دو بُعد شناختي و هيجاني نسبت به مطالعه و كتابخواني چگونه است؟**

براي پاسخ به اين سؤال پرسشنامه‌اي 20 ماده‌اي تدوين گرديد تا نگرش كلي افراد در دو بخش شناختي و هيجاني نسبت به مطالعه و كتابخواني مورد سنجش قرار گيرد. حداقل نمره در مقياس نگرشي 20 و حداكثر 100 و ميانگين نمرات 60 و در هركدام از بخشها حداقل نمره 10 و حداكثر 50 و ميانگين 30 تعيين گرديده است. جدول شماره 5، فراواني ‌و درصد پاسخ دهندگان به مقياس نگرشي را نشان مي‌دهد.

**جدول شماره5. فراواني ‌و درصد پاسخگويي به مقياس نگرش**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ابعاد نگرش** | **كمتر از ميانگين** | **ميانگين و بالاتر** |
| **فراواني** | **درصد** | **فراواني** | **درصد** |
| جنبه ‌شناختي | 232 | 1/15 | 1261 | 7/83 |
| جنبه هيجاني | 256 | 1/17 | 1234 | 8/81 |
| نگرش كلي | 223 | 7/14 | 1269 | 84 |

چنانكه از جدول فوق بر‌مي‌آيد، از جنبه شناختي 7/83% و از جنبه هيجاني 7/81% و به طور كلي 84% پاسخ‌دهندگان نگرش كاملاً مثبتي نسبت به مطالعه و كتابخواني ابراز كرده‌اند.

**متغيرهاي جمعيتي مانند سن، جنسيت، سطح تحصيلات و شغل چه تأثيري بر نگرش آنان نسبت به مطالعه و كتابخواني دارد؟**

براي پاسخ به اين سؤال و در بررسي متغيرهايي سن، سطح تحصيلات و شغل، از آزمون تحليل واريانس يك طرفه استفاده گرديد. نتايج اين تحليلها در جدولهاي 6، 7 و8 آمده است.

**جدول شماره 6.  نتايج آزمون تحليل واريانس براي تفاوت نگرش در طبقات سنّي**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **منبع تغيير** | **مجموع مجذورات** | **درجه آزادي** | **ميانگين مجذورات** | **F** | **سطح معنا‌داري** |
| بين گروهي | 595/6982 | 8 | 824/872 | 401/4 | 000/0 |
| درون گروهي | 19/294138 | 1483 | 340/198 |   |   |
| كل | 78/301120 | 1491 |   |   |   |

**جدول شماره7. نتايج آزمون تحليل واريانس براي تفاوت نگرش در سطوح مختلف تحصيلي**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **منبع تغيير** | **مجموع مجذورات** | **درجه آزادي** | **ميانگين مجذورات** | **F** | **سطح معنا‌داري** |
| بين گروهي | 872/4846 | 5 | 374/969 | 849/4 | 000/0 |
| درون گروهي | 63/295271 | 1477 | 913/199 |   |   |
| كل | 40/300118 | 1482 |   |   |   |

**جدول شماره8 . نتايج آزمون تحليلي واريانس براي تفاوت نگرش در مشاغل مختلف**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **منبع تغيير** | **مجموع مجذورات** | **درجه آزادي** | **ميانگين مجذورات** | **F** | **سطح معنا‌داري** |
| بين گروهي | 211/87475 | 8 | 401/1093 | 521/5 | 000/0 |
| درون گروهي | 67/291312 | 1471 | 037/198 |   |   |
| كل | 88/300059 | 1479 |   |   |   |

بر پاية داده‌‌هاي جدول شماره 6، نتايج تحليل واريانس يك طرفه نشان دهنده آن است كه بين متغيّر سن و گرايش به مطالعه تفاوتي معنا‌‌دار وجود دارد. براي تعيين تفاوت معنا‌دار بين ميانگين‌ها، از آزمون تعقيبي شفه استفاده شد. نتايج آزمون تعقيبي شفه نشان داد:

بين طبقه سني 15-10 سال با طبقه سني 35-31 سال تفاوتي‌ معنا‌دار وجود دارد و اين تفاوت، منفي و به نفع طبقه 35-31 سال است. به عبارت ديگر، اين گروه سني در گرايش به مطالعه و كتابخواني نسبت به گروه سني 15-10 سال از لحاظ آماري به طور معنا‌داري متفاوت است. همچنين، گروه سني 35-31 سال نسبت به گروه سني 30-16 سال تفاوتي معنا‌دار را در گرايش به مطالعه و كتاب‌خواني از خود نشان داده‌اند. گروه سني  35-31 سال نسبت به گروه سني 25-21 سال نيز اين تفاوت معنا‌دار را ابراز داشته‌اند. از سوي ديگر، بين ميانگين‌هاي گروه‌هاي سني ديگر تفاوت معنا‌داري مشاهده نگرديد. در واقع، يافته‌هاي پژوهش نشان داد با افزايش سن، تفاوتي معنا‌دار در گرايش به مطالعه ديده مي‌شود.

برابر داده‌هاي جدول شماره 7، گرايش به مطالعه در سطوح مختلف تحصيلي از نظر آماري متفاوت است. نتايج آزمون تعقيبي شفه نشان داد تنها بين افراد با مدارك تحصيلي ليسانس و بالاتر با افراد با مدرك تحصيلي ابتدايي، راهنمايي‌ و دبيرستان تفاوتي معنا‌دار به لحاظ آماري در گرايش به مطالعه و كتابخواني وجود دارد. به عبارت ديگر، دارندگان مدارك تحصيلي ليسانس و بالاتر گرايش مثبت و معنا‌داري را نسبت به افراد با مدارك تحصيلي پايين‌تر ابراز داشته‌اند. بين نگرش دارندگان با مدارك تحصيلي ليسانس و بالاتر تفاوت معنا‌داري وجود ندارد.

نتايج تحليلي واريانس( جدول شماره 9 ) نشان داد بين متغير شغل و گرايش به مطالعه، تفاوتي معنا‌دار وجود دارد. نتايج آزمون تعقيبي شفه نشان داد:

·بين افراد با مشاغل فرهنگي و ساير مشاغل و حتي محصلان، تفاوتي معنا‌دار در گرايش به مطالعه وجود دارد. به عبارت بهتر، افراد با مشاغل فرهنگي نسبت به افراد ساير مشاغل و محصلان، نگرش مثبت و معنا‌داري را نسبت به مطالعه از خود نشان داده‌اند.

·افراد با مشاغل كارمندي، نظامي، فرهنگي، آزاد و افراد بيكار نسبت به كارگران، گرايش مثبت و معنا‌داري را نسبت به مطالعه از خود ابراز داشته‌اند.

براي بررسي تفاوت نگرش افراد و متغير جنسيت، از آزمون t براي گروه‌هاي مستقل استفاده گرديد. جدول شماره 9، نتايج آزمون را نشان مي‌دهد.

**جدول شماره9. نتايج آزمون t در مقايسه نگرش زنان و مردان**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **جنسيت** | **ميانگين** | **انحراف استاندارد** | **t** | **درجه آزادي** | **سطح معنا‌دار** |
| زنان | 88/76 | 27/13 | 54/4 | 1490 | 000/0 |
| مردان | 55/73 | 80/14 |   |   |   |

با توجه به داده‌هاي جدول فوق، نمره t محاسبه شده در سطح كمتر از 001/0 معنادار است. لذا مي‌توان اذعان كرد بين نمرات ميانگين نگرشي افراد در دو گروه زنان و مردان، به لحاظ آماري تفاوتي معنا‌دار وجود دارد و اين تفاوت به نفع گروه زنان مي‌باشد. به عبارت ديگر، زنان بيشتر از مردان به مطالعه و كتاب‌خواني گرايش دارند.

**نتيجه‌گيري**

برابر يافته‌هاي پژوهش، چون تمام عوامل تسهيل كننده و باز‌دارنده عرضه شده به پاسخگويان نمره اي بالاتر از ميانگين را به دست آورده‌اند، نقش برانگيزندگي و بازدارندگي اين عوامل از سوي پاسخگويان مورد تأييد قرار گرفته است. در واقع، خواندن از انگيزه‌هاي دروني و بروني متأثر است. در انگيزه دروني علاقه مداوم به يادگيري و حس كنجكاوي فردي سبب خواندن و بروز هرگونه فعاليتي مي‌شود؛ اما در انگيزه خارجي، اعمالي كه منشأ‌ آن خارج از فرد است، وسيله رسيدن به هدف است. يافته‌هاي حاصل از اين پژوهش گوياي اين مطلب است كه نگرش خواندن بر رفتار خواندن تأثير مي‌گذارد و بين گرايش به خواندن و مطالعه و سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو، رابطه وجود دارد. اگر نگرش به عنوان اولين پيش نياز براي خواندن مثبت نباشد، به احتمال زياد عوامل ديگري نظير انگيزه، توجه و درك مطالب به اندازه كافي توسعه نخواهد يافت. خواندن بايد از علّتي سرچشمه گرفته و معلول مشخصي را كه در پاداش تلاش است، به ارمغان بياورد. اگر علت باشد و راه ظهور معلول سد باشد، علت خواندن فعال نمي‌شود و يا اگر هم با تبليغات فعال شود (مثل تبليغات هفته كتاب) با فروكش كردن تبليغات از فعاليت باز مي‌ايستد (دياني،1379،ص9).از اين رو، انتظار مي‌رود مسئولان با شناخت نيازهاي جامعه بتوانند در برابر نياز‌هاي آنان واكنش نشان دهند. بدين ترتيب، رابطه‌اي اجتماعي كه مي‌تواند ميان خواننده، نويسنده و كتاب بر قرار نمود، بسيار سهل‌تر مي‌شود و هدف اجتماعي كتابخانه و پشتيباني از آن معنا مي‌يابد.

يافته‌هاي پژوهش نشان داد سطح چهارم از سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو، يعني «نياز به احترام»، در بالاترين مرتبه و سطح اول، يعني «نياز‌هاي فيزيولوژيك»، در پايين‌ترين مرتبه از نياز‌هاي ابراز شده جامعه مورد مطالعه قرار دارد. برابر نظريه سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو، نياز‌هاي انساني تابع نظم سلسله مراتبي است و تا نياز‌هاي رده پايين‌تر برآورده نشود، نياز‌هاي رده بالاتر ظاهر نمي‌شود. به عبارت ديگر، تا نياز‌هاي جسماني، نياز‌هاي امنيتي و نياز‌هاي اجتماعي برآورده نشود، نياز‌هاي هنري و لذت آفرين بروز نمي‌كند. بدين ترتيب، با مشخص كردن مقاصد افراد مي توان دريافت كه مطالعه براي رفع كدام گروه‌ از نياز‌هاي اقتصادي، امنيتي، اجتماعي و فرهنگي اولويت دارد. از سوي ديگر چون نياز مطالعه در حد مطلوب آن در سطح پنجم يعني نياز به خودشكوفايي، كه مبتني بر دانستن، فهميدن و حس كنجكاوي است، بروز مي‌كند و در جامعه مورد مطالعه نيز نمره نياز به خودشكوفايي در مراتب پايين‌تر قرار گرفته است، به نظر مي‌رسد تا زماني كه احساس نياز به خود شكوفايي در جامعه افزايش نيابد، نياز به مطالعه و خواندن نيز افزايش جدي پيدا نخواهد كرد. دانستن، فهميدن و يافتن معني در زندگي فرد، عاملي بنيادي براي تعامل با محيط است، تا اينكه فرد بتواند به خوبي عمل كند و در نتيجه، عشق، احترام و خودشكوفايي به دست آورد. اما تا زماني كه نياز به دانستن و فهميدن ارضا نشده باشد، نمي‌توان به خودشكوفايي نايل آمد. دانستن و فهميدن نيز در گروِ خواندن و مطالعه كردن است.

متغير‌هاي سن، سطح تحصيلات، شغل و جنسيت از جمله متغير‌هاي اثر‌گذار بر گرايش به مطالعه و كتابخواني است. افراد در گروه‌هاي سني و تحصيلي بالاتر و شاغلان فرهنگي و زنان، نگرش مثبتي نسبت به مطالعه دارند. تفاوتهاي نگرشي در بين گروه‌هاي سنّي مختلف، ممكن است به دليل عوامل تاريخي، تفاوت نسلهاي گوناگون و يا تنوع برنامه‌هاي تحصيلي باشد. نكته قابل ذكر ديگر اين است كه رفتار مطالعه از دوران كودكي تا بزرگسالي تغيير مي‌كند. نقش انگيزه مطالعه در طول آموزش رسمي فرد بيشتر مي‌شود. همان‌طور كه دانش‌آموختگان دبيرستاني و دانشگاهي وارد حرفه يا شغلي مي شوند، نقشهاي خواندن نيز براي مشاغل مختلف پيچيده‌تر مي‌شود. اين عوامل احتمالاً تأثيرهايي بر نگرشهاي بزرگسالان درباره مطالعه دارد، به طوري كه بزرگسالاني كه داراي سطح تحصيلي بالاتر هستند، نگرش مثبت‌تري نسبت به مطالعه دارند و اين نمايانگر تأثير آموزش رسمي بر نگرش خواندن افراد است. از نظر روانشناسان(ميرزا آقايي، 1381)، افزايش فرهنگ مطالعه و كتابخواني در جامعه، باعث به وجود آمدن نگرش مثبت افراد به مشاغل سودمند شده و زمينه رشد عاطفي و اجتماعي را فراهم مي‌آورد و از طرفي باعث ساز‌گاري بيشتر فرد با خود، خانواده و جامعه مي‌شود و تأمين بهداشت رواني جامعه را ميسر مي‌سازد.

**منابع**

ـ اخوان بهابادي، محمدرضا(1375). نقش دبيران و پيشرفت تحصيلي در ايجاد گرايش به مطالعه در دانش‌آموزان سوم متوسطه دبيرستانهاي شهر تهران. پايان‌نامه كارشناسي ارشد، دانشگاه تربيت مدرس.

ـ استينگر، رالف‌سي(1370). **راههاي تشويق به مطالعه**. ترجمه پروانه سپرده، تهران: هيأت امناي كتابخانه‌هاي عمومي كشور.

ـ اميري، يحيي(1375). بررسي نياز‌هاي مديران مدارس شهر تهران براساس سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو. پايان‌نامه كارشناسي ارشد، تهران: دانشگاه شهيد بهشتي.

ـ دياني ،محمدحسين(1379).نظرات بنياني درباره كتابخواني .**كتابداري و اطلاع‌رساني**،جلد 1،شماره 2،ص 9.

ـ زرسازي، مصطفي(1383). بررسي علل و عوامل عدم گرايش جوانان به مطالعه كتاب. **كيهان**، شماره17992.

ـ سجاديان، محمد( 1378). بررسي سلسله مراتب نياز‌هاي مديران مدارس دولتي شهر تهران بر اساس سلسله مراتب نياز‌هاي مزلو. تهران: مركز اطلاعات و مدارك علمي ايران.

ـ سرايي،حسن(1375).**مقدمه‌اي بر نمونه‌گيري در تحقيق**.تهران:سمت.

ـ شولتز، دوان (1377). **نظريه‌هاي شخصيت**. ترجمه كريمي و همكاران، تهران: نشر ارسباران.

ـ قريشي، زهره (1384). بررسي نظر دانشجويان دانشكده‌ علوم تربيتي و روانشناسي دانشگاه فردوسي مشهد درباره خواندن به قصد يادگيري، خواندن به قصد لذت، خواندن به قصد تصميم‌گيري و دو اصل معقول‌انديشي و كمترين كوشش. **كتابداري و اطلاع‌رساني**، دوره هفتم ،شماره 4.

ـ كارور، چارلز؛ مايكل شي‌ير (1375). **نظريه‌هاي شخصيت**. ترجمه احمد رضواني، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوي.

ـ گيج، نيت؛ ديويد برلاينر (1374). **روان‌شناسي تربيتي**. ترجمة غلامرضا خوي نژاد و همكاران، مشهد: انتشارات حكيم فردوسي.

ـ مان، نرمانل (1368). **اصول روان‌شناسي**. ترجمه محمود ساعتچي، تهران: انتشارات اميركبير.

ـ مركز افكار سنجي دانشجويان ايران (ايسپا) (1382). تهران: مركز اطلاعات و مدارك علمي كشور.

ـ مك برايد، شون (1369). **يك جهان چندين صدا**. ترجمه ايرج‌راد، تهران: انتشارات سروش.

ـ ميرزاآقايي، حميد (1381). **ثمره درخت مطالعه**. تهران: اعتماد.

- Da Foneseca D, Cury F, Bailly D, Rufo M(2004).Role of implicit theories of intelligence in learning stuations, Sante- Marguerite, France.

- Krashen.E (1998). UNESCO: UNESCO statistical yearbook. Unesco publishing, Bornan Press.

- Smith, M.C. (1995) A longitudinal Investigation of reading attiiude development from childhood to adulthood. Journal of Educational Research, vol. 83, No.4. PP. 215- 219.

- Wigfield, A.; Guthrie, J.T. (1997). Dimensions of children's motivations for reading. Available at: www. trioped. Com/ wigfield/ gutrie/ motivations/reading. PDF.

1.  كارشناسي ارشد روانشناسي و عضو گروه پژوهشي كاوش.

2. دانشيار دانشكده علوم تربيتي و روانشناسي دانشگاه فردوسي مشهد.

1. Physiological .needs.

2. Safety needs.

3. Belonging and love needs.

4. Esteem needs.

1. deficit.

2. deficiency.

3.  Growth، موضوع انگيزه‌هاي رشد عبارت است از پربار‌ كردن زندگي از طريق افزودن بر تجربه‌ها و بدين ترتيب افزايش لذت از زنده بودن.

4. being.

1. Toylor, Haris & Pearsoon.

1. Limi.

2. Damm.

3. Stewart.

4. Mattocks.

5. Jew.

6. Cox.

1. Da Fonseca.

2. cury.

3. Baily

4. Rufo.

5. Smith.

6. Ambigapathy.

1. Wigfield.

2. Self-Efficacy theory.

3. Achievement goal- theory.

4. Intrinsic theory.

5. Expectancy Value Theory.