

## تحلیل مقایسه‌ای ابعاد و عوامل مؤثر بر رفتار سازمانی معلمان مدارس شیراز

جعفر ترک زاده<sup>۱</sup>، الهام رازی<sup>۲</sup> و زهرا نجفی<sup>۳</sup>

Received: 02/09/2017  
Accepted: 29/12/2017

صفحات: ۲۹-۲۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۶/۱۱

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۰۸

**چکیده:** هدف از انجام این پژوهش، تحلیل مقایسه‌ای ابعاد و عوامل مؤثر بر رفتار سازمانی معلمان مدارس شیراز بود. پژوهش حاضر از نظر روش، توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل مدارس ابتدایی شهر شیراز است که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، ۵۹ مدرسه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از مقیاس ترک‌زاده و دهقان-هراتی (۲۰۱۶) استفاده شد که پس از بررسی روایی و پایایی آن، توزیع و ۶۳۰ نسخه گردآوری شد. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که بعد غالب رفتار سازمانی معلمان بعد فردی است. از سوی دیگر اگرچه عامل غالبی در رفتار سازمانی معلمان یافت نشد اما نتایج آزمون فریدمن نشان داد که از دیدگاه معلمان عامل توانایی دارای بیشترین رتبه اولویت و عامل سیاست دارای کم‌ترین رتبه اولویت است. بعلاوه عوامل رفتار سازمانی تنها با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی جنسیت و وضعیت استخدامی تفاوت معناداری را نشان دادند؛ این در حالی است که بین ابعاد رفتار سازمانی و عوامل آن با سایر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مورد مطالعه تفاوت معناداری یافت نشد.

**کلمات کلیدی:** رفتار سازمانی، معلمان، مدرسه، آموزش و پرورش.

### A Comparative Analysis of Dimensions and Factors Affecting Shiraz School Teachers' Organizational Behavior

Jafar Torkzadeh <sup>1\*</sup>, Elham Razi <sup>2</sup> and Zahra Najafi <sup>3</sup>

**Abstract:** This study aimed to analyze comparatively dimensions and factors affecting Shiraz school teachers' organizational behavior. The present study was a descriptive-survey. Research population included 632 elementary schools in the four districts of Shiraz that 59 schools were selected by multistage cluster sampling. The data were collected using Torkzadeh and Dehghan Harati's scale (2016) which were distributed and collected 630 copies after calculating their reliability and validity. The results of this research showed that the dominant dimension of teachers' organizational behavior is the individual dimension. On the other hand, although there was no dominant factor in the teachers' organizational behavior, the results of Friedman test indicated that from the teachers' perspective, the ability factor has the highest priority rank and the policy factor has the lowest priority rank. In addition, organizational behavior factors showed a significant difference only with the demographic characteristics of the gender and employment status. However, there was no significant difference between the dimensions of organizational behavior with any of the demographic characteristics and between organizational behavior factors with other demographic characteristics.

**Keywords:** Organizational Behavior, Teachers, School, Education.

۱. دانشیار مدیریت آموزشی دانشگاه شیراز، ایران
  ۲. دکتری تخصصی مدیریت آموزشی دانشگاه شیراز، ایران
  ۳. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شیراز، ایران
- \* نویسنده مسئول:

Email: djt2891@gmail.com

## مقدمه

توسعه هر جامعه‌ای به‌طور مستقیم به تعلیم و تربیت آن کشور بستگی دارد، زیرا تعلیم و تربیت به ارتقای سطح کیفیت زندگی، شکل‌دهی جهان‌بینی جوامع و رشد جامعه مدنی کمک می‌کند و منجر به توسعه قابل قبول، پایدار و فراگیر جوامع می‌گردد (مرزوقی، حیدری و کشاورزی، ۱۳۹۴). بی تردید مهم‌ترین عنصری که می‌تواند این نهاد را در راه تحقق اهدافش یاری نموده، آن را به سر منزل مقصود برساند و رشد، پیشرفت و سربلندی جامعه را تضمین نماید، معلمان هستند (ترکزاده و زینعلی، ۱۳۹۰). عملکرد معلمان در حوزه‌های آموزشی و تربیتی، نقش بسیار مهمی را در رشد و پرورش دانش‌آموزان به عنوان سرمایه‌های گرانقدر هر جامعه‌ای ایفا می‌کند (مسرور، ۱۳۹۴). از این‌رو توجه به عوامل اثرگذار بر بهبود کیفیت عملکرد معلمان به منظور تسریع بخشیدن و تسهیل دستیابی به اهداف و آرمان‌های نظام تعلیم و تربیت ضرورت می‌یابد.

از جمله حوزه‌های یاری‌رسان جهت بهبود عملکرد معلمان، دانش رفتار سازمانی<sup>۱</sup> است. رفتار سازمانی، حوزه مطالعاتی است که اثرگذاری افراد، گروه‌ها و ساختار را بر رفتار درون سازمانی مورد بررسی قرار داده و دانش نشأت گرفته از آن را برای بهبود اثربخشی سازمان‌ها به کار می‌گیرد (رابینز و جاج<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). از این‌رو، سازمان‌ها جهت دستیابی به عملکرد اثربخش، لازم است که به مطالعه و فهم رفتار اعضای خود توجه ویژه‌ای داشته باشند (ترکزاده و دهقان‌هراتی، ۲۰۱۵). توجه به این مهم در آموزش و پرورش به دلیل رسالت و جایگاه آن در جامعه اهمیت بیشتری می‌یابد. وتن و کمرون<sup>۳</sup> بر این باورند که سازمان‌های بزرگ مانند آموزش و پرورش، بوروکراسی، وابستگی و اطاعت‌پذیری را تشویق و ابتکار و قدرت تصمیم‌گیری را سرکوب می‌کنند؛ در چنین شرایطی اشاعه الگوهای رفتاری مثبت به منظور توانمندسازی معلمان امری ضروری است (شمس‌الدینی و محمدجانی، ۱۳۹۳). ایجاد و گسترش چنین الگوهای مستلزم شناخت دقیق و همه‌جانبه رفتار سازمانی معلمان است. برای این منظور لازم است ضمن بررسی رفتار معلمان در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی عوامل دخیل و اثرگذار در هر بعد نیز مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد. شایان ذکر است پژوهش‌های بسیار موجود تنها به بررسی جنبه‌ای از رفتار سازمانی اکتفا کرده و به ضرورت و اهمیت تقویت آن جنبه خاص در محیط کاری تأکید داشته‌اند حال آنکه به منظور پاسخگویی و مقابله با تغییرات پربعد و پیچیده محیط

1 Organizational Behavior

2 Robbins & Judge

3 Whetten & Cameron

کنونی، برخورداری از نگاهی نظام‌مند و همه‌جانبه‌نگر بسیار حیاتی است (ترکزاده و دهقان هراتی، ۲۰۱۶). زیرا چنین رویکردی به مطالعه رفتار، موجب می‌گردد تا با شناسایی مؤلفه‌هایی که نقش بیشتری در تضعیف و یا تقویت رفتار مطلوب معلمان دارند، تصمیمات راهبردی جهت استفاده بهینه‌تر از پتانسیل هریک از ابعاد و عوامل مذکور و ارتباط پویای میان آنها در راستای محقق ساختن رسالت‌های نظام تعلیم و تربیت اتخاذ نمود.

نظر به آنچه گفته شد، با توجه به جایگاه ارزشمند و اثرگذار معلمان در نظام تعلیم و تربیت و نقش کلیدی دانش رفتار سازمانی در بهبود مدیریت عملکرد معلمان در راستای اثربخشی نهاد تعلیم و تربیت (آیدم و کاما، ۲۰۱۳؛ رامرال، ۲۰۰۸)، در این پژوهش تلاش شده است تا به تحلیل مقایسه‌ای ابعاد و عوامل مؤثر بر رفتار سازمانی در سه بعد فردی، گروهی و سازمانی پرداخته شود. شایان ذکر است به دلیل اهمیت این دانش در افزایش کیفیت و بهبود بهره‌وری نیروی انسانی سازمان به عنوان مهم‌ترین سرمایه آن، مطالعات و پژوهش‌های بسیاری در این حوزه صورت گرفته است اما در جستجوی نگارندگان، پژوهشی که به صورت مقایسه‌ای و با نگاهی جامع به بررسی ابعاد و عوامل مؤثر بر رفتار معلمان پرداخته باشد، یافت نشد. یافته‌های حاصل از این پژوهش ضمن کمک به معلمان جهت کسب بینش و آگاهی بیشتر نسبت به عوامل مهمی که رفتار آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، مسئولان و تصمیم‌گیران نظام تعلیم و تربیت را یاری می‌رساند تا به منظور دستیابی به اثربخشی و کارآمدی بیشتر جریان تعلیم و تربیت، در سیاستگذاری‌های خود رفتار سازمانی معلمان و ابعاد و عواملی که دارای اثرگذاری بیشتر بر کیفیت عملکرد آنها می‌باشند را مورد توجه جدی قرار دهند. برای این منظور، پژوهش پیش رو در پی پاسخ به پرسش‌های زیر است:

۱. بعد غالب رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز کدام است؟
۲. عامل غالب رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز کدام است؟
۳. آیا تفاوت معناداری میان ابعاد رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی وجود دارد؟
۴. آیا تفاوت معناداری میان عوامل رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی وجود دارد؟

1 Uchendu, Anijaobi – Idem & Nkana

2 Ramlall

## پیشینه پژوهش

رفتار سازمانی به عنوان یک رشته علمی که از نیمه دوم دهه ۱۹۴۰ شکل گرفت، متشکل از علوم رفتاری مختلف از جمله روانشناسی، جامعه‌شناسی، جامعه‌شناسی اجتماعی، انسان‌شناسی، علوم اقتصادی و سیاسی است (ایوانکو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). از این رو رفتار سازمانی را می‌توان حوزه مطالعاتی چندرشته‌ای دانست که در جستجوی فهم رفتار و فرایندهای فردی، گروهی و سازمانی در درون سازمان است و از آن در راستای درک بهتر عملکرد افراد و مدیریت آنها در محیط کار استفاده می‌شود (ریتنر و کینیکی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). در نگاهی جامع و ساده نیز لوتانز<sup>۳</sup> (۲۰۱۱)، رفتار سازمانی را درک، پیش‌بینی و مدیریت رفتار انسانی در سامان تعریف کرده است. با وجود تعاریف مختلف ارائه شده از سوی صاحب‌نظران، اغلب متخصصان و پژوهشگران، رفتار سازمانی را مطالعه رفتار انسان در سازمان‌ها، مطالعه رفتار افراد در رویارویی با سازمان و در نهایت مطالعه خود سازمان تعریف کرده‌اند (رابینز و جاج، ۲۰۱۷؛ مولینز<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰؛ نلسون و کوئیک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳؛ آزبورن، هانت و جاج<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲).

متخصصان رفتار سازمانی بر مجموعه‌ای از باورها یا ساختارهای دانشی تحت عنوان *لنگرهای مفهومی رفتار سازمانی*<sup>۷</sup> متکی هستند که شیوه اندیشیدن آنها به سازمان و مطالعه آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (تاگر<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). مشخصه‌های مذکور عبارتند از چندرشته‌ای بودن، پژوهش نظام‌مند، اقتضایی بودن، سیستم‌های باز و تحلیل چند سطحی (مکشان و وانکلینو<sup>۹</sup>، ۲۰۰۳). منظور از چند رشته‌ای بودن آن است که رفتار سازمانی لازم است از دانش دیگر رشته‌ها به منظور بهبود و توسعه خود بهره برد و تنها متکی بر یافته‌های پژوهشی حوزه خود نباشد (زالد<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۶). پژوهش نظام‌مند به این مسئله اشاره دارد که پژوهشگران رفتار سازمانی بر روش‌های علمی متکی هستند که سوگیری و تحریف را به حداقل رسانده و بر منطق و واقع‌بینی استوار هستند (فورهام<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۵). اقتضایی بودن رفتار سازمانی نیز بدین معناست که یک اقدام خاص در موقعیت‌های مختلف می‌تواند پیامدهای متفاوتی به همراه داشته باشد؛ به عبارتی یک راه حل

1 Ivanko

2 Kreitner &amp; Kinicki

3 Luthans

4 Mullins

5 Nelson &amp; Quick

6 Osborn, Hunt &amp; Jauch

7 Conceptual Anchors of Organizational Behavior

8 Thakur

9 Mc Shane &amp; Von Clino

10 Zald

11 Furham

منفرد را نمی‌توان برای تمامی موقعیت‌ها تجویز نمود و ضروری است موقعیت به خوبی تحلیل شود تا مطابق با شرایط منحصر به فرد آن بهترین راهبرد انتخاب شود (گرینبرگ و بارن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). از سوی دیگر، مشخصه سیستم‌های باز، سازمان‌ها را به مثابه سیستم‌های باز می‌نگرد که در تعامل فعال با محیط می‌باشند. به عبارتی، سازمان‌ها به منظور حفظ حیات و پایداری خود مستلزم گرفتن منبع از محیط هستند و در مقابل از طریق ارائه بازخورد به محیط بر آن اثرگذار خواهند بود (هوی و میسکل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). بر این اساس موقعیت یک سازمان بسیار بر این بستگی دارد که چقدر خوب بتواند تغییرات محیط اطراف خود را دریابد و الگوهای رفتاری خود را به گونه‌ای عرضه کند که در تناسب هرچه تمام‌تر با محیط باشد (کوک و هانسکر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). در نهایت، منظور از تحلیل چند سطحی آن است که رفتار سازمانی در سطوح مختلف فردی، گروهی و سازمانی مورد تحلیل و بررسی قرار می‌گیرد که از دانش حاصل از آن به منظور دستیابی به اثربخشی بیشتر سازمان بهره گرفته می‌شود (جانز و ساکس، ۲۰۰۸).

در بیان سطوح تحلیل رفتار سازمانی لازم به ذکر است، رفتار سازمانی دانشی توصیفی است و منابع موجود در این حوزه نیز به بیان توصیفی مؤلفه‌های رفتار و عوامل مؤثر بر آن اکتفا کرده و شاید تنها مطالب را در قالب رویکرد عملکردی و کاربردی مرتبط با حوزه‌ی مورد پژوهش خود شرح و بسط داده باشند. از این رو اغلب دسته‌بندی‌های ذکر شده در این حوزه دارای نقاط مشترک بسیاری هستند. واگنر و هالنبک<sup>۴</sup> (۲۰۱۰)، رفتار سازمانی را متشکل از سه سطح کلان، میانه و خرد دانسته‌اند. به زعم آنان سطح کلان به بعد سازمانی رفتار اشاره دارد که علوم جامعه‌شناسی، علوم سیاسی، انسان‌شناسی و اقتصاد را در بر می‌گیرد؛ سطح میانه، به بعد گروهی اشاره داشته و شامل علوم ارتباطات، روان‌شناسی اجتماعی و جامعه‌شناسی است و در نهایت سطح خرد، بعد فردی است که مشتمل بر علوم روانشناسی تجربی، روانشناسی بالینی و روانشناسی صنعتی است (واگنر و هالنبک، ۲۰۱۰: ۳۱). لوتانز (۲۰۱۱) نیز رفتار سازمانی را در سه سطح فردی، گروهی، سازمانی و محیطی مورد مطالعه و بررسی قرار داده است. در مرسوم‌ترین طبقه‌بندی، رفتار سازمانی به سه سطح فردی، گروهی و سازمانی تقسیم شده است (رابینز و جاج، ۲۰۱۷). بعد فردی شامل ویژگی‌های بیوگرافیک، شخصیت، هوش، توانایی‌ها، نظام اعتقادی، نگرش‌ها، ادراک، یادگیری و انگیزش؛ بعد گروهی شامل ویژگی‌های گروه، رهبری، ارتباطات، قدرت، سیاست، تعارض و سرمایه اجتماعی و در نهایت بعد سازمانی شامل استراتژی،

1 Greenberg & Baron

2 Hoy & Miskel

3 Cook & Hunsaker

4 Wagner & Hollenbeck

ساختار، تکنولوژی، طراحی کار، فرهنگ، جو و محیط است (رابینز و جاج، ۲۰۱۷؛ واگنر و هالنبک، ۲۰۱۰؛ مورهد و گریفین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ ترک‌زاده و دهقان‌هراتی، ۲۰۱۶).

تعاریف مختلف ارائه شده پیرامون دانش رفتار سازمانی به مدیریت رفتار افراد جهت بهبود عملکرد و اثربخشی سازمانی به عنوان هدف کلی رفتار سازمانی اشاره داشتند اما بطور خاص تر سه هدف عمده را می‌توان برای این دانش رفتاری برشمرد که عبارتند از پیش‌بینی اثربخش، تولید دانش و افزایش بینش و در نهایت کاربرد دانش تولید شده (ایوانکو، ۲۰۱۳). پیش‌بینی اثربخش در واقع به تبیین و مدیریت رفتاری اشاره دارد که در سازمان به وقوع می‌پیوندد و پیش‌بینی رفتار دیگران و وقایع آینده را به همراه دارد (جانز و ساکس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). تولید دانش و افزایش بینش نیز به اثرگذاری سازمان‌ها بر افراد و افراد بر سازمان اشاره دارند و در نهایت کاربرد دانش به عنوان هدف نهایی، کاربرد دانش تولید شده در بهبود کارکردهای سازمانی و کیفیت زندگی کاری لحاظ دارد (گرینبرگ و بارون، ۲۰۰۸؛ کوک و هانسکر، ۲۰۰۱).

پژوهش‌های بسیاری در حوزه رفتار سازمانی صورت پذیرفته است اما پژوهشی که با رویکردی جامع و کل‌نگرانه ابعاد و عوامل رفتار سازمانی را مد نظر قرار داده باشد بسیار اندک است. به عبارتی، اغلب پژوهش‌های موجود تنها به بررسی اختصاصی یک یا چند عامل تأثیرگذار در کیفیت رفتار سازمانی پرداخته‌اند. جانز<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) در پژوهشی تحت عنوان "تأثیر زمینه بر رفتار سازمانی" زمینه را به عنوان فرصت‌ها و محدودیت‌های موقعیتی تعریف کرده است که وقوع و معنای رفتار سازمانی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در پژوهشی دیگر، اسکالزا و آلفرد<sup>۴</sup> (۲۰۰۷) "رفتار سازمانی در کلاس: یادگیری تجربی و پروژه محور در برنامه درسی مدیریت ساخت و ساز" را مورد بحث و بررسی قرار داده است. در این پژوهش وی اساس رفتار سازمانی در کلاس و تفاوت آن با دیگر سازمان‌های رسمی را مورد تحلیل قرار داده است. علاوه بر این پارامترهای یادگیری مانند شخصیت افراد، ارزش‌ها و نحوه مواجهه افراد با پویایی‌های گروهی را مورد توجه قرار داده و نشان می‌دهد که چگونه زمینه فرهنگی می‌تواند عملکرد کار تیمی از جمله ارتباطات و پویایی‌های تیمی را متأثر سازد. آنیجوبی آیدم و کاما (۲۰۱۳)، در بررسی "رفتار سازمانی و عملکرد معلمان ایالت کراس ریور نیجریه" به این نتیجه دست یافتند که ارتباط مثبتی میان رفتار سازمانی به لحاظ انگیزش، ارتباطات و تصمیم‌گیری با عملکرد معلمان وجود دارد. در این راستا اتخاذ استراتژی‌های انگیزشی مناسب، ارتباطات مؤثر و رویکردهای تصمیم-

1 Moorhead & Griffin

2 Johns & Saks

3 Johns

4 Scalza & Alfred

گیری خوب می‌تواند جهت افزایش عملکرد معلمان در راستای دستیابی به اهداف آموزشی اثربخش باشد.

### روش‌شناسی

پژوهش حاضر توصیفی - پیمایشی است. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات، از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر برای مقایسه میانگین و اولویت‌بندی اهمیت ابعاد و عوامل رفتار سازمانی معلمان و از آزمون تحلیل واریانس ترکیبی به منظور مقایسه میانگین اهمیت ابعاد و عوامل رفتار سازمانی بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مختلف استفاده شده است. همچنین جهت مقایسه رتبه میانگین عوامل رفتار سازمانی معلمان بر اساس جنسیت و وضعیت استخدامی نیز به ترتیب آزمون مان ویتنی یو و کراسکال والیس مورد استفاده قرار گرفت. جامعه آماری پژوهش شامل ۶۳۲ مدرسه ابتدایی موجود در نواحی چهارگانه شهر شیراز است که با استفاده از روش خوشه‌ای از بین آنها، ۵۹ مدرسه انتخاب شد که از مجموع آنها ۶۳۰ مقیاس قابل استفاده بود. بعلاوه به منظور جمع‌آوری داده‌ها، از مقیاس ترک‌زاده و دهقان‌هراتی (۲۰۱۶) استفاده شد. به منظور سنجش روایی و پایایی مقیاس پژوهش نیز به ترتیب از روش تحلیل گویه و آلفای کرونباخ استفاده شده است که پس از محاسبه، مورد تأیید قرار گرفت و نتایج آن در جدول (۱) قابل مشاهده است. نتایج جدول حاکی از آن است که روایی بعد فردی به ترتیب بین (۰/۶۱ - ۰/۲۴)، روایی بعد گروهی (۰/۶۴ - ۰/۰۱) و روایی بعد سازمانی (۰/۷۲ - ۰/۳۵) در سطح معناداری ۰/۰۰۱ به دست آمده است. پایایی ابعاد مذکور نیز در بعد فردی (۰/۸۸)، بعد گروهی (۰/۸۹) و بعد سازمانی (۰/۹۰) به دست آمده است.

جدول ۱. روایی و پایایی مقیاس

ابعاد	فردی	گروهی	سازمانی
طیف ضرایب همبستگی	۰/۶۱ - ۰/۲۴	۰/۶۴ - ۰/۰۱	۰/۷۲ - ۰/۳۵
سطح معناداری	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
آلفای کرونباخ	۰/۸۸	۰/۸۹	۰/۹۰

### یافته‌ها

در این بخش، تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از مقیاس مورد نظر، از طریق روش‌های آمار استنباطی صورت گرفته است. در ادامه به بررسی و تحلیل سؤالات پژوهش پرداخته شده است.

۱. بعد غالب رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز کدام است؟

بر اساس یافته‌های به‌دست آمده، از بین ابعاد رفتار سازمانی معلمان، بالاترین میانگین متعلق به بعد فردی (۴/۲۸) و پایین‌ترین میانگین متعلق به بعد گروهی (۳/۹۴) است. بر اساس F به‌دست آمده (۲۰۹/۱۲) در درجه آزادی ۲ و ۶۲۹، تفاوت معناداری بین ابعاد رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شهر شیراز در سطح ۰/۰۰۰۱ وجود دارد. با توجه به معنادار شدن تفاوت بین ابعاد سه‌گانه رفتار سازمانی معلمان، از آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه زوجی اهمیت ابعاد سه‌گانه رفتار سازمانی معلمان استفاده شد که نتایج نشان داد بین ابعاد سه‌گانه رابطه معناداری در سطح ۰/۰۰۰۱ وجود دارد. در نتیجه بعد فردی به عنوان بعد غالب شناخته شده است (جدول ۲).

جدول ۲. ماتریس ضریب همبستگی ابعاد رفتار سازمانی

ابعاد	فردی	گروهی	سازمانی
فردی	۱		
گروهی	$p < ۰/۰۰۰۱$	۱	
سازمانی	$p < ۰/۰۰۰۱$	$p < ۰/۰۰۰۱$	۱

۱. عامل غالب رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز کدام است؟ بر اساس یافته‌های به‌دست آمده، از بین عوامل رفتار سازمانی معلمان، بالاترین میانگین متعلق به عامل توانایی (۴/۶۱) و پایین‌ترین میانگین متعلق به عامل سیاست (۳/۲۹) است. بر اساس F به‌دست آمده (۱۸۴/۵۵) در درجه آزادی ۱۲/۹۵ و ۶۲۹، تفاوت معناداری بین عوامل رفتار سازمانی معلمان در سطح ۰/۰۰۰۱ وجود دارد. با توجه به معنادار شدن تفاوت بین عوامل رفتار سازمانی معلمان، از آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه زوجی اهمیت عوامل رفتار سازمانی معلمان، استفاده شد که نتایج نشان داد عامل توانایی به عنوان عاملی که دارای بالاترین میانگین است، با عامل رهبری رابطه معناداری را نشان نداد. در نتیجه عامل غالبی یافت نشد. از این رو به‌منظور مقایسه رتبه میانگین عوامل با یکدیگر از آزمون فریدمن استفاده شد. نتایج آزمون فریدمن در جدول (۳) نشان داده شده است.

جدول ۳. اولویت‌بندی عوامل رفتار سازمانی بر اساس آزمون فریدمن

عوامل	رتبه	میانگین	مقدار خی	سطح معناداری
توانایی	۱	۱۷/۶۱		
رهبری	۲	۱۶/۹۱		
هوش	۳	۱۵/۷۸		



۰/۰۰۰۱	۳۲۲۷/۷۷	۱۵/۱۹	۴	یادگیری
		۱۴/۹۵	۵	شخصیت
		۱۴/۱۷	۶	فرهنگ
		۱۴/۰۸	۷	نگرش
		۱۳/۶۴	۸	طراحی
		۱۳/۵۳	۹	انگیزش
		۱۲/۹۵	۱۰	جو
		۱۲/۶۴	۱۱	ویژگی گروه
		۱۲/۵۰	۱۲	فناوری
		۱۱/۸۱	۱۳	نظام اعتقادی
		۱۱/۳۱	۱۴	ادراک
		۱۰/۷۱	۱۵	محیط
		۱۰/۵۸	۱۶	استراتژی
		۱۰/۴۷	۱۷	قدرت
		۹/۳۳	۱۸	ساختار
		۸/۶۶	۱۹	ارتباطات
		۸/۵۲	۲۰	سرمایه اجتماعی
		۷/۸۳	۲۱	تناقض
		۷/۶۲	۲۲	ویژگی‌های بیوگرافیک
		۵/۲۱	۲۳	سیاست

۳. آیا تفاوت معناداری میان ابعاد رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز

بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی وجود دارد؟

بررسی تفاوت میان ابعاد رفتار سازمانی معلمان بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی جنسیت، تحصیلات، سن، سابقه خدمت، وضعیت تأهل و وضعیت استخدامی نشان داد که بین ابعاد رفتار سازمانی معلمان با هیچ‌یک از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، تفاوت معناداری یافت نشد.

۴. آیا تفاوت معناداری میان عوامل رفتار سازمانی معلمان مدارس ابتدایی نواحی چهارگانه شیراز

بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی وجود دارد؟

الف. جنسیت: نتایج حاصل از تحلیل واریانس ترکیبی نشان داد که با توجه به F به‌دست آمده (۱/۸۱) در درجه آزادی ۲۵/۹۵ و ۶۲۷ تفاوت معناداری بین عوامل رفتار سازمانی معلمان

مرد و زن در سطح ۰/۰۰۷ وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون تعقیبی شفه نشان داد که بین هیچ‌یک از عوامل رفتار سازمانی زن و مرد تفاوت معناداری وجود ندارد. با این حال با توجه به معنادار شدن F، به منظور تبیین بهتر ارتباط میان عوامل رفتار سازمانی در مردان و زنان، از آزمون مان ویتنی یو به منظور مقایسه رتبه میانگین عوامل رفتار آنها استفاده شده است. نتایج حاصل از آزمون مذکور نشان داد که رتبه میانگین معلمان مرد در عواملی همچون شخصیت، ادراک، انگیزش، ویژگی‌های گروه، ارتباطات، قدرت، تعارض، ساختار، فناوری، طراحی و جو بالاتر از معلمان زن است. از سوی دیگر، معلمان زن نیز در عواملی از قبیل هوش، توانایی و نظام اعتقادی دارای رتبه میانگین بالاتر از معلمان مرد می‌باشند. بین رتبه میانگین دیگر عوامل رفتار سازمانی معلمان زن و مرد تفاوت معناداری یافت نشد. نتایج حاصل در جدول (۴) بیان شده است.

جدول ۴. رتبه میانگین عوامل رفتار سازمانی معلمان زن و مرد بر اساس آزمون مان ویتنی یو

سطح معناداری	Z	میانگین	جنسیت	عوامل رفتار سازمانی
۰/۰۰۰۱	۴/۰۷	۲۶۱/۹۳	زن	شخصیت
		۳۳۰/۷۱	مرد	
۰/۰۰۲	۳/۰۴	۲۷۵/۱۶	زن	ادراک
		۳۲۶/۶۲	مرد	
۰/۰۰۶	۲/۵۷	۲۷۶	زن	انگیزش
		۳۲۵/۴۵	مرد	
۰/۰۰۵	۲/۷۹	۲۷۸/۳۵	زن	ویژگی‌های گروه
		۳۲۵/۶۵	مرد	
۰/۰۱	۲/۳۷	۲۸۳/۷۸	زن	ارتباطات
		۳۲۳/۹۷	مرد	
۰/۰۳	۲/۱۳	۲۸۶/۶۱	زن	قدرت
		۳۲۳/۰۱	مرد	
۰/۰۲	۲/۱۷	۲۸۶/۲۴	زن	تعارض
		۳۲۳/۲۱	مرد	
۰/۰۴	۱/۹۹	۲۸۸/۵۸	زن	ساختار
		۳۲۲/۴۹	مرد	
۰/۰۵	۱/۹۵	۲۸۶/۳۸	زن	فناوری
		۳۲۲/۲۵	مرد	
۰/۰۰۷	۲/۶۶	۲۷۹/۷۸	زن	طراحی

		۳۲۵/۲۱	مرد	جو
۰/۰۰۶	۲/۷۵	۲۷۹/۰۹	زن	
		۳۲۵/۴۲	مرد	هوش
۰/۰۰۱	۳/۳۰	۳۲۷/۵۰	زن	
		۲۷۲/۳۴	مرد	توانایی
۰/۰۰۰۱	۳/۴۹	۳۲۸/۰۱	زن	
		۲۷۰/۷۰	مرد	نظام اعتقادی
۰/۰۰۰۱	۳/۵۴	۳۲۸/۵۶	زن	
		۲۶۸/۹۰	مرد	

**الف. وضعیت استخدامی:** نتایج حاصل از تحلیل واریانس ترکیبی نشان داد که با توجه به F به دست آمده (۱/۵۵) در درجه آزادی ۵۱/۹۰ و ۶۲۵ تفاوت معناداری بین عوامل رفتار سازمانی معلمان با وضعیت استخدامی مختلف در سطح ۰/۰۰۶ وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون تعقیبی شفه نشان داد که بین هیچ یک از عوامل رفتار سازمانی معلمان با وضعیت استخدامی مختلف، تفاوت معناداری وجود ندارد. با این حال با توجه به معنادار شدن F، به منظور ارائه تصویر بهتر پیرامون ارتباط میان عوامل رفتار سازمانی در معلمان رسمی، قراردادی و پیمانی و مقایسه رتبه میانگین آنها، از آزمون کراسکال والیس استفاده شده است. نتایج حاصل از آزمون مذکور نشان داد که معلمان پیمانی در نگرش، فناوری و جو بالاترین میانگین را به خود اختصاص دادند. معلمان قراردادی نیز در عواملی از جمله توانایی، رهبری، ارتباطات، استراتژی و طراحی میانگین بالاتری را نشان دادند. بین رتبه میانگین سایر عوامل رفتار سازمانی معلمان با وضعیت استخدامی مختلف تفاوت معناداری یافت نشد. نتایج حاصل در جدول (۵) بیان شده است.

جدول ۵. رتبه میانگین عوامل رفتار سازمانی معلمان با سابقه خدمت مختلف

بر اساس آزمون کراسکال والیس

سطح معناداری	درجه آزادی	خی دو	رتبه میانگین	عوامل رفتار سازمانی	وضعیت استخدامی
۰/۰۰۱	۲	۱۳/۵۰	۳۰۲/۴۴	توانایی	رسمی
			۳۷۵/۵۸		پیمانی
			۳۷۰/۹۱		قراردادی
۰/۰۴		۶/۱۲	۳۰۵/۹۱	نگرش	رسمی
			۳۶۲/۶۳		پیمانی
			۳۴۹/۹۵		قراردادی

۱۲) تحلیل مقایسه‌ای ابعاد و عوامل مؤثر بر رفتار سازمانی معلمان مدارس شیراز

۲	۰/۰۰۱	۶/۱۲	۳۱۴/۲۱		پیمانی	
			۳۲۵/۸۲		قراردادی	
	۰/۰۰۱	۱۳/۰۵		۳۰۴/۴۳	فناوری	رسمی
				۴۱۷/۶۸		پیمانی
				۳۳۶/۳۲		قراردادی
				۳۴۸/۷۳		پیمانی
				۲۷۴/۹۷		قراردادی
	۰/۰۰۷	۹/۹۰		۳۰۴/۰۴	جو	رسمی
				۳۸۳/۱۶		پیمانی
				۳۵۵/۰۲		قراردادی
				۳۲۶/۷۶		پیمانی
				۳۴۷/۴۹		قراردادی
	۰/۰۰۲	۷/۱۹		۳۰۶/۲۹	رهبری	رسمی
				۳۲۷/۱۶		پیمانی
۳۶۳/۱۳				قراردادی		
۰/۰۰۷	۵/۲۰		۳۰۷/۵۷	ارتباطات	رسمی	
			۳۱۱/۷۳		پیمانی	
			۳۶۰/۲۸		قراردادی	
			۲۹۸/۲۷		پیمانی	
			۳۵۲/۷۸		قراردادی	
۰/۰۰۳	۶/۵۹		۳۰۵/۸۱	استراتژی	رسمی	
			۳۳۶/۲۶		پیمانی	
			۳۶۲/۷۱		قراردادی	
۰/۰۰۶	۱۰/۲۵		۳۰۳/۶۷	طراحی	رسمی	
			۳۵۵/۳۴		پیمانی	
			۳۷۰/۶۱		قراردادی	

بعلاوه، بررسی تفاوت میان عوامل رفتار سازمانی با سایر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی (تحصیلات، سن، سابقه خدمت و وضعیت تأهل) نشان داد که بین عوامل رفتار سازمانی با ویژگی‌های مذکور تفاوت معناداری وجود ندارد.

**بحث و نتیجه‌گیری**

در این پژوهش با توجه به نقش اثرگذار معلمان در راستای محقق ساختن هدف اصلی تعلیم و تربیت که در حقیقت هموار نمودن راه کمال و تعالی دانش‌آموزان است، به بررسی تأثیر ابعاد و عوامل تأثیرگذار بر رفتار سازمانی معلمان پرداخته شد. مطابق با یافته‌های حاصل از این پژوهش، در میان ابعاد مؤثر بر رفتار سازمانی معلمان، بعد فردی با داشتن بیشترین میانگین به عنوان بعد غالب شناخته شده است. این در حالی است که بعد گروهی نسبت به بعد فردی و سازمانی دارای پایین‌ترین میانگین است. این مسئله حاکی از اهمیت بعد فردی در رفتار معلمان و کم اهمیت جلوه نمودن کار گروهی و تیمی در میان آنان است. اگرچه اهمیت ویژگی‌های منحصر به فرد افراد در راستای اثربخشی عملکرد سازمان را نمی‌توان از نظر دور داشت اما لزوم وجود همکاری بین اعضا به منظور حفظ سلامت سازمان در محیط پویا و پیچیده امروز امری حیاتی است. سلامت سازمانی زمانی میسر می‌گردد که افراد ضمن توجه به ویژگی‌های فردی خود بتوانند با برخورداری از همکاری‌های مطلوب، نوعی انسجام و یکپارچگی را در میان خود شکل دهند تا در راستای حفظ بقای معنادار سازمان، پاسخگویی اثربخش به الزامات و اقتضائات محیطی را فراهم آورند. در این راستا اقداماتی از قبیل ایجاد تغییر در نوع ساختار سازمانی، استراتژی‌های حاکم بر سازمان و کاربرد فناوری‌های جدید در راستای توسعه جو همکاری و کار تیمی، می‌تواند زمینه انسجام بیشتر اعضا و هماهنگی آنها با اهداف سازمانی را فراهم آورند. یافته‌های به‌دست آمده در این قسمت با پژوهش‌های ترک‌زاده و دهقان‌هراتی (۲۰۱۵)، تاراس، استیل و کیکمن<sup>۱</sup> (۲۰۱۲)، هافستد<sup>۲</sup> (۲۰۰۱)، ترک‌زاده و محترم (۱۳۹۳) همراستا است.

بعلاوه یافته‌ها نشان داد که از میان عوامل رفتار سازمانی، عامل توانایی دارای بیشترین رتبه اهمیت است. به عبارتی، توانایی معلمان در عملکرد آنان نقش اساسی را ایفا می‌کند. در این راستا ریتنر و کینیکی (۲۰۰۱) به این مسئله اشاره دارند که دستیابی هر سازمانی به اهدافش به توانایی اعضا در انجام وظایف خود و همچنین توانایی آنها در پذیرش شرایط متغیر محیط کاری بستگی دارد. در این رابطه پژوهش‌های آیشا، هاردجومیجو و یاسرلی<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) و تیولی<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) و پیترسون، اسمیت، مارتورانا و اونز<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) همراستا با یافته‌های بخش مذکور است. همچنین در بررسی معناداری ابعاد و عوامل رفتار سازمانی با ویژگی‌های جمعیت شناختی

1 Taras, Steel & Kirkman

2 Hofstede

3 Aisha, Hardjomidjojo & Yassierli

4 Tuuli

5 Peterson, Smith, Martorana & Owens

تعیین شده، عوامل رفتار سازمانی با ویژگی جنسیت و وضعیت استخدامی تفاوت معناداری را نشان دادند. می‌توان چنین استنباط کرد که جنسیت و وضعیت استخدامی در کیفیت عوامل رفتار نقش قابل ملاحظه‌ای را ایفا می‌کند.

به‌طور کلی، با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش پیش رو، از آنجایی که بعد فردی به عنوان بعد غالب شناخته شده است، مدیران و مسئولان نظام تعلیم و تربیت به‌منظور بهبود کیفیت عملکرد معلمان و در پی آن افزایش اثربخشی این نظام لازم است که از ظرفیت‌ها و قابلیت‌های این بعد در راستای بهبود و اثربخشی عملکرد معلمان استفاده مطلوب‌تری داشته باشند. در این راستا پیشنهاد می‌گردد استخدام معلمان بر مبنای معیارها و ملاک‌هایی باشد که بر ویژگی‌های فردی خاصی متمرکز باشد. البته ویژگی‌های مذکور بایستی در راستای افزایش اثربخشی سازمان و تسهیل دستیابی به اهداف و آرمان‌های نظام تعلیم و تربیت باشد. از سوی دیگر با توجه پایین بودن میانگین بعد گروهی در میان ابعاد رفتار سازمانی و اهمیت این بعد در حوزه رفتار سازمانی، اتخاذ تدابیری جهت تقویت روحیه همکاری و کار تیمی در میان معلمان حائز اهمیت می‌گردد. در این راستا تشکیل گروه‌های آموزش حساسیت سودمند است. آموزش حساسیت که یکی از انواع مشاوره‌های گروهی است به معلمان کمک می‌کند تا با عضویت در چنین گروه‌هایی شرایطی برای آنها فراهم می‌آید که هم پذیرش دیگران را یاد بگیرند و هم در ارتباط با دیگران بتوانند با حداکثر صداقت به ارتباط بپردازند و کمتر دست به مقابله بزنند. از دیگر راه‌های توسعه کار گروهی و همچنین گسترش دادن جوی مساعد جهت انجام کارها به صورت گروهی و با همکاری یکدیگر می‌توان به تعریف پروژه‌های مشترک گروهی و اختصاص دادن قسمتی از نمره ارزیابی معلمان به انجام کارهای تیمی و گروهی اشاره داشت.

همچنین با توجه به اهمیت عامل توانایی و ویژگی جنسیت، لازم است که در برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌های راهبردی به وجود تناسب شغلی و ویژگی‌های روان‌شناختی منحصر به فرد مردان و زنان در سپردن وظایف به آنها و انتظارات برآمده از نقش‌های محول شده تجدید نظرهایی اعمال شود. از سوی دیگر، وضعیت استخدامی معلمان نیز یکی دیگر از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی است که تفاوت معناداری را با عوامل رفتار سازمانی نشان داد. بر مبنای یافته‌های حاصل معلمان رسمی با توجه به اینکه امنیت شغلی بیشتری نسبت به معلمان پیمانی و قراردادی دارند و در حقیقت به نوعی ثبات وضعیت در شغل خود رسیده‌اند نسبت به عوامل مؤثر بر رفتار خود حساسیت کمتری نشان می‌دهند. بر این اساس، به‌منظور جلوگیری از یکنواختی و بی‌تفاوتی رفتاری در میان معلمان رسمی و ایجاد پویایی بیشتر در بین آنها ضرورت

تعدیل و یا اصلاح سیاست‌های اتخاذی در این رابطه احساس می‌گردد. به امید آنکه بهبود روز افزون کیفیت الگوهای رفتاری معلمان و عملکرد آنها و به تبع آن اثربخشی نظام مهم تعلیم و تربیت و ارتقای سطح سلامت آن مشاهده گردد.

بطور کلی در این پژوهش، محدودیت اجرایی خاصی وجود نداشت معیناً تنها برخی محدودیت‌های پژوهشی که از آن جمله می‌توان به استفاده از پرسشنامه به عنوان تنها منبع گردآوری داده‌ها و محدودیت‌های ناشی از آن و همچنین همکاری محتاطانه معلمان نسبت به تکمیل پرسشنامه اشاره داشت.

### منابع

- ترکزاده، جعفر و زینعلی، فاطمه (۱۳۹۰). توسعه انگیزش و توانمندی آموزش‌گران: مدل سرمایه انسانی. *منابع انسانی ناجا*، ۶(۲۵): ۲۷-۱.
- ترکزاده، جعفر و محترم، معصومه (۱۳۹۳). بررسی رابطه نوع ساختار سازمانی دانشگاه و سرمایه اجتماعی گروه‌های آموزشی با رضایت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شیراز، *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۱(۲۵): ۱۹۴-۱۷۵.
- شمس‌الدینی مطلق، محمد حسن و محمدجانی، محمدرضا (۱۳۹۳). مطالعه تأثیر تعهد سازمانی بر رفتار شهروندی سازمانی میان معلمان شهر کرمان، *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۳(۳): ۴۷۱-۴۴۷.
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ حیدری، الهام و کشاورزی، فهیمه (۱۳۹۴). نگاهی به تعلیم و تربیت غیر رسمی در *ایران و جهان (مفاهیم، ویژگی‌ها و دستاوردها)*، تهران، آوای نور.
- مسرور، رضا (۱۳۹۴). بازنگری علل موثر بر نقش معلم در ارتقاء کیفیت امور فرهنگی تربیتی دانش آموزان آینده سازان جامعه، *مجموعه مقالات سومین همایش ملی مدرسه فردا*.

- Aisha, A.N., Hardjomidjojo, P., Yassierli. (2013). Effects of working ability, working condition, motivation and incentive on employee's multi-dimensional performance. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 4(6): 605-609.
- Bear, J.B., Woolley, A.W. (2011). The role of gender in team collaboratin and performance. *Interdisciplinary Science Review*, 17(4): 53-146.
- Hofstede, G. (2001), *Culture's consequences (2nd ed)*, Thousand Oaks, CA: Sage
- Hoy, W.K., Miskel, C.G. (2013). *Educational administration*. (7<sup>th</sup> ed.). New York: McGraw-Hill.
- Ivanko, S. (2013). *Organizational Behavior*. Ljubljana: Faculty of Public Administration University of Ljubljana.
- Johns, G. (2006). The essential impact of context on organizational behavior. *academy of management*, 31(2): 386-408.

- Kreitner, R., Kinicki, A. (2001). *Organizational Behavior. (5th ed.)*, New York: Mc Graw -Hill, 548-571.
- McShane, S.L., Von Glinow, M. (2003). *Organisational Behaviour. Emerging realities for the workplace revolution*. Sydney: McGraw-Hill.
- Moorhead, G., Griffin, R.W. (2010). *Organizational Behavior: Managing People and Organization*.
- Mullins, L.J. (2010). *Management and Organizational Behavior*, 9th Edition, Prentice Hall.
- Nelson, D.L., Quick, J.C. (2013). *Organizational behavior: Science, the real world, and you*.
- Luthans, F. (2011). *Organizational Behavior An Evidence-Based Approach*, Twelfth Edition.
- Osborn, R.N., Hunt, J.G., Jauch, L.R. (2002). toward a contextual theory of leadership. *The Leadership Quarterly*, 13(6): 797-837.
- Peterson, R.S., Smith, D.B., Martorana, P.V., Owens, P.D. (2003). The impact of chief execution officer personality on top management team dynamics. *Journal of Applied Psychology*, 88(79): 1-9.
- Ramlall, S.J. (2008). Enhancing Employee Performance through Positive Organizational Behavior, *Journal of Applied Social Psychology*, 38(6):1580 - 1600.
- Robbins, S.P., Judge, T. (2017). *Organizational Behavior*. 16th Edition. Pearson International Edition.
- Scalza, P.E., Alfred, A. (2007). *organizational behavior in the classroom and student's learning dynamics*, Farmingdale State College Department of Architecture and Construction Management. Proceedings of the 2007 Middle Atlantic Section Fall Conference of the American Society for Engineering Education.
- Taras, V., Steel, P., Kirkman, B. (2012). Improving National Cultural Indices Using a Meta-Analysis of Hofstede's Dimensions. *Journal of World Business*, 47 (3): 329-341.
- Thakur, G.R. (2014). a study of organizational behavior of colleges of education of Maharashtra state. Ph.D. Thesis, North Maharashtra University, India.
- Torkzadeh, J., Dehghan harati, F. (2015). A comparative analysis of staff organizational behavior foundations (a case study of Shiraz University). *Asian journal of research in social sciences and humanities*, 5 (3): 239- 261.
- Torkzadeh, J., Dehghan Harati, F. (2016). Developing and Validating a Scale to Assess Organizational Behavior Foundations, *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7 (6): 72-61.
- Tuuli. M.M. (2012). Completing models of how motivation, opportunity and ability drive performance behaviors. *Proceedings of the 4th West Africa Built Environment Researchers (WABER) Conference*, 1359 – 1366.
- Uchendu, C.C., Anijaobi-Idem, F.N., Nkama, V.I. (2013). Organisational Behaviour and Teachers' Work Performance in Cross River State, Nigeria . *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 4(2): 288-292.
- Wagner, J. A., Hollenbeck, J. R. (2010). *Organizational Behavior: Securing Competitive Advantage*, Rout-ledge. New York.



Zald, M. N. (1996). more fragmentation? Unfinished business in linking the Social Sciences and the Humanities. *Administrative Science Quarterly*, 41: 251-61.