

## Η «Θεωρία των Τριών Αναγκών»: Η στάση γυναικών εκπαιδευτικών στην ικανοποίηση των τριών αναγκών και οι δυνατότητες υποκίνησής τους στην εκπαίδευση

Γρηγόρης Σκιαδάς

Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου Αγγλικής Γλώσσας, ΠΕ.Κ.Ε.Σ Δυτικής Ελλάδας  
Email: [griskiadas@sch.gr](mailto:griskiadas@sch.gr)

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο δυναμικά πολυδιάστατο εκπαιδευτικό περιβάλλον, η στάση του εκπαιδευτικού στην εργασία του αποτελεί σημαντικό στοιχείο διαμόρφωσης του κατάλληλου περιβάλλοντος και βελτίωσης του παραγόμενου έργου. Η μελέτη αυτή διερευνά τη θέση Ελλήνων-γυναικών εκπαιδευτικών αγγλικής γλώσσας όσον αφορά στη συνεισφορά του σχολείου στην προσωπική αξιοποίηση ή ανάπτυξή τους, καθώς και στην ετοιμότητά του να αντιλαμβάνεται τις αλλαγές που το επηρεάζουν. Βασικός στόχος της έρευνας είναι η θέση των εκπαιδευτικών απέναντι στη «Θεωρία των Τριών Αναγκών» του McClelland, εστιάζοντας στη σπουδαιότητα που αποδίδουν αυτές σε κάθε μια ανάγκη και στην αποτύπωση του βαθμού ικανοποίησης των αναγκών από το σχολείο τους. Τα συμπεράσματα δύνανται να αποτελέσουν βάση για βελτίωση της παρεχόμενης υπηρεσίας και να οδηγήσουν σε οργανωμένο σχεδιασμό παρεμβατικών σχημάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Απώτερος στόχος είναι η δημιουργία υποκίνησης και η ανάπτυξη δομικών δεξιοτήτων τους μέσω της ικανοποίησης των αναγκών ή της ανάπτυξης άλλων.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** Υποκίνηση, θεωρία των «τριών αναγκών», ανθρώπινοι πόροι-δυναμικό

### ABSTRACT

*In the dynamic and multidimensional school environment, teachers' attitude towards their job is an important issue in constructing the appropriate environment and improving produced work. This research studies Greek-female English teachers' attitude regarding the contribution of school to their personal utilization or development, as well as its readiness to realize the changes that affect education. The main goal of the research is teachers' attitude towards McClelland's "Three Needs Theory," focusing on the significance that the participants attribute to each need and the extent to which these needs are satisfied in school. The conclusions can serve as a basis for improving the service provided. Moreover, they can lead to organized planning of interventional training schemes aiming at motivation and developing teachers' structural skills by meeting their needs or developing others.*

**KEY WORDS:** Motivation, Three-needs Theory, human resources

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο εκπαιδευτικός καλείται να υλοποιεί την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική και να εφαρμόζει διδακτικές προσεγγίσεις με στόχο τη βελτίωση του παραγόμενου έργου. Παράλληλα, στοχεύει στην εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία της κατάκτησης της γνώσης ή την απόκτηση-αξιοποίηση μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Στη μελέτη αυτή ερευνούμε τη στάση γυναικών εκπαιδευτικών αγγλικής γλώσσας στην Π/θμια Εκπαίδευση μέσα από τη θεωρία των «τριών αναγκών» του McClelland. Καταγράφεται η άποψή τους όσον αφορά στην ικανότητα του σχολείου να αξιοποιεί ή να εξελίσσει το δάσκαλο και να αντιλαμβάνεται τις συνεχείς αλλαγές-μεταβολές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον προς όφελος της διδακτικής διεργασίας. Στο κύριο μέρος της παρούσας μελέτης ερευνώνται οι τρεις επίκτητες ανάγκες της θεωρίας και καταγράφεται η σπουδαιότητα που αποδίδεται από την κάθε εκπαιδευτικό σε αυτές καθώς και

ο βαθμός που οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι οι ανάγκες ικανοποιούνται από την υπηρεσίας τους. Η μελέτη των αποτελεσμάτων της έρευνας οδηγούν σε συμπεράσματα-προτάσεις για το σχεδιασμό ολοκληρωμένων, επιμορφωτικού/καθοδηγητικού χαρακτήρα, δράσεων προς τους εκπαιδευτικούς προσβλέποντας στη «μετασχηματιστική» αξιοποίησή τους αλλά και βελτίωση του παραγόμενου έργου.

#### **D. MCCLELLAND - Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΕΠΙΚΤΗΤΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ**

Ο McClelland υπήρξε ο εκφραστής της θεωρίας των «τριών αναγκών» (Three-needs Theory) με την οποία εστιάζει στην πρόβλεψη και ερμηνεία της συμπεριφοράς ή απόδοσης του ατόμου σε μια προσπάθειά του να εκπληρώσει τρεις βασικές ανάγκες στον εργασιακό του χώρο (Lussier & Achua, 2007: 42). Ο ίδιος, αφού μελέτησε τις ανάγκες των εργαζομένων, τις ομαδοποίησε με τη μορφή κινήτρων και τις κατέταξε σε τρεις κατηγορίες: «ανάγκη για επιτεύγματα» (need for achievement), «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» (need for power) και «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» (need for affiliation) (McClelland, 1961).

Η «ανάγκη για επιτεύγματα» σχετίζεται με μια εσωτερική τάση του εργαζομένου για επιτυχία στο χώρο του, βασιζόμενος σε ένα σύνολο κριτηρίων που θέτει ο ίδιος. Εστιάζει στην επιθυμία του να ολοκληρώσει επιτυχώς ένα δύσκολο ή πολύπλοκο στόχο, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του οποίου προσδίδουν στο άτομο συγκεκριμένες εμφανείς ιδιότητες. Στο σύνολό τους -εάν αυτές συνδυαστούν με ένα παράλληλο σχήμα ανατροφοδότησης, συμβουλευτικής καθοδήγησης ή επιβεβαίωσης της επιτυχούς προσπάθειας- θέτουν τον εργαζόμενο σε προβάδισμα έναντι των άλλων (Μάτης & Χρυσού, 2007; Robbins, 1988; Robbins κ.ά., 2012). Τα άτομα αυτά, προσβλέποντας στην ικανοποίηση της συγκεκριμένης ανάγκης, χαρακτηρίζονται από μια ανταγωνιστική στάση και διάθεση (Steers et al., 2004), ενώ φαίνεται να είναι κείνα τα οποία τελικά διεκπεραιώνουν αποτελεσματικά τους στόχους μιας εταιρίας ή ενός οργανισμού.

Η «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» οδηγεί το άτομο στην επιδίωξη έγκρισης, αποδοχής ή επιβεβαίωσής του από το άμεσο εργασιακό περιβάλλον μέσω της δημιουργίας θετικών-στενών διαπροσωπικών σχέσεων (Μάτης & Χρυσού, 2007; Robbins et.al., 2012). Το ίδιο άτομο, συγχρόνως, συμβάλει αποφασιστικά στην ανάπτυξη φιλικού πνεύματος ανάμεσα στα μέλη των ομάδων ή στην αποφυγή συγκρουσιακών καταστάσεων μεταξύ τους (Vernon, 1969; Weber, 1979). Επιδιώκοντας μια θετική και ομαδοσυνεργατική διάθεση στις ομάδες που συμμετέχουν, οι εργαζόμενοι αυτής της κατηγορίας διακρίνονται ιδιαίτερα στην επιτυχή διεκπεραίωση των συντονιστικών καθηκόντων τα οποία τους ανατίθενται (Σκιαδάς, 2016). Επίσης, καλλιεργούν την ανάγκη της συναδελφικότητας αφού αρέσκονται σε δράσεις που προϋποθέτουν άριστη επικοινωνία, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Schermerhorn et.al., 2012).

Η «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» αφορά στην τάση του ατόμου να επιδιώκει την επιρροή, ευθύνη ή άσκηση ελέγχου-εξουσίας σε άλλους εργαζόμενους ή σε ολόκληρες ομάδες εργαζομένων (Daft, 2008). Η συγκεκριμένη ανάγκη συμβάλει σε επιτυχείς στοχοθεσίες ή αποτελέσματα, αφού άτομα αυτής της κατηγορίας συχνά παρατηρούνται να επιδιώκουν την ανάληψη ευθύνης λειτουργίας μιας ομάδας. Εμφανίζεται, δε, ως η επιθυμία ενός εργαζομένου να προκαλέσει στους άλλους συγκεκριμένες συμπεριφορές τις οποίες οι δεύτεροι δεν θα εκδήλωναν σε διαφορετικές συνθήκες (Robbins et.al., 2012).

Προσεγγίζοντας τη «Θεωρία των τριών αναγκών» από την πλευρά της Διοίκησης μιας εταιρείας ή οργανισμού, κύριο μέλημα αποτελεί ο εντοπισμός των εργαζομένων εκείνων των οποίων η «ανάγκη για επιτεύγματα» βρίσκεται σε υψηλό επίπεδο προτεραιότητας. Παράλληλα, ενδιαφέρον αποτελεί η άποψη ότι η εστίαση κάθε εργαζομένου σε συγκεκριμένη ανάγκη μπορεί να μεταβληθεί μέσα από συγκεκριμένα εκπαιδευτικά ή επιμορφωτικά σχήματα δράσεων, ενδυναμώνοντας ταυτόχρονα την αυτοεκτίμηση και το αίσθημα της αυτοπραγμάτωσής του (Hosoi, 2005; Hackmam & Oldham, 1980). Οι ανάγκες αυτές είναι

επίκτητες· διαμορφώνονται εμπειρικά και διαφοροποιούνται κατά τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου. Μπορούν, δε, να αποτελέσουν αντικείμενο διδακτικής διεργασίας, μάθησης ή διαμόρφωσης (Daft, 2008; Lussier & Achua, 2007; Ball, 2013) και να εμφανιστούν σε κάποιον εργαζόμενο ακόμη και ως μια συνδυαστική μορφή των τριών (Moore et al., 2010). Για το λόγο αυτό, η παραπάνω προσέγγιση αναφέρεται στη διεθνή βιβλιογραφία και ως «Θεωρία των επίκτητων αναγκών».

Οι ανάγκες των ατόμων εμφανίζονται ως στοιχεία υποκίνησης (motivation) στο εργασιακό περιβάλλον (Μπουραντάς, 2002), ενώ η κυρίαρχη ως υποκινητικός παράγοντας ο οποίος επηρεάζεται σημαντικά από τις εργασιακές εμπειρίες, τις εμπειρίες ζωής και το κοινωνικοπολιτισμικό ή οικονομικό υπόβαθρο του εργαζομένου (Ondabu, 2014). Η υποκίνηση περιγράφεται ως μια εσωτερική παρόρμηση ή δύναμη η οποία μπορεί να ελέγχεται από το ίδιο το άτομο (Banks 1997; Klubnik & Roscelle, 1996). Σύμφωνα με τη Hosoi (2005), η ανάθεση σημαντικών εργασιακών καθηκόντων-στόχων, που προαπαιτούν ποικιλία ή συνδυασμό δραστηριοτήτων, εμπεριέχουν χαρακτηριστικά αυτονομίας και διαδικασίες ανατροφοδότησης των εμπλεκόμενων ατόμων, συμβάλλουν στην ενδυνάμωση της υποκίνησης. Οι Deci (1975), Deci & Ryan (1985), και Valencia (2005) θεωρούν ότι η ανατροφοδότηση συμβάλει στην εργασιακή επάρκεια και αποφασιστικότητα του ατόμου. Επισημαίνεται, επίσης, ότι η «εργασιακή αυτονομία» προϋποθέτει μια πολιτική αξιοποίησης των κατάλληλων ατόμων στις κατάλληλες θέσεις. Σε αυτούς παρέχεται συνεχής επιμόρφωση με εμπλουτισμό των εργασιακών χαρακτηριστικών μιας θέσης, στοχεύοντας στο επιθυμητό παραγόμενο έργο μέσα από ένα κλίμα αλληλοσεβασμού, ανεξαρτησίας στις εργασιακές πρωτοβουλίες συνοδευόμενες με ανάλογα σχήματα ανταμοιβών.

Έχει τονιστεί ιδιαίτερα η δυνατότητα επιτυχούς εφαρμογής της «Θεωρίας των Τριών Αναγκών» σε μη κερδοσκοπικά ή ακαδημαϊκά περιβάλλοντα. Ο Drucker (1989) καταδεικνύει τη σημασία της διοίκησης σε παρόμοια περιβάλλοντα που, μέσα από τη βασική «αποστολή» του οργανισμού, προβάλλεται στον επιχειρησιακό προγραμματισμό με σαφήνεια ο στόχος τους. Ο καθορισμός σαφούς «αποστολής» ενός οργανισμού αποτελεί βασικό στοιχείο που, με την κατάλληλη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και υποκινητικών στρατηγικών ενθάρρυνσης, οδηγεί στην προαγωγή των γνωστικών δυνατοτήτων των εργαζομένων τους.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για το σκοπό της εργασίας ακολουθήθηκε πρωτογενής ποσοτική έρευνα που στηρίχτηκε στη σύνταξη και διανομή ενός δομημένου ερωτηματολογίου αποτελούμενο από 4 ερωτήματα. Το συγκεκριμένο εργαλείο διατήρησε την ανωνυμία των συμμετεχουσών εκπαιδευτικών για την ανάγκη της αντικειμενικής καταγραφής των απαντήσεων.

Το δείγμα αποτέλεσαν 50 γυναίκες εκπαιδευτικοί, ειδικότητας ΠΕ06 (Αγγλικών), που διδάσκουν την αγγλική γλώσσα σε δημόσια σχολεία της Π/θμιας Εκπαίδευσης. Η διαδικασία της έρευνας περιορίστηκε σε γυναίκες εκπαιδευτικούς με στόχο τη μεγαλύτερη, ανά φύλο, αξιοπιστία των εξαγόμενων συμπερασμάτων. Για την εγκυρότερη συλλογή των δεδομένων και μη αλλοίωση των εξαγόμενων συμπερασμάτων εστίασαμε, επίσης, την προσοχή μας στα χρόνια εμπειρίας των εκπαιδευτικών. Από τις ερωτηθείσες, 18 εκπαιδευτικοί είχαν προϋπηρεσία έως 10 χρόνια, 16 έως 20 χρόνια και 16 υπηρεσιακή εμπειρία έως 30 έτη. Ένα ακόμη στοιχείο αξιοπιστίας του δείγματος ήταν η αποστολή του ερωτηματολογίου τους μήνες Ιανουάριο-Φεβρουάριο 2019· διάρκεια του 2ου τριμήνου κατά το οποίο θεωρείται ότι η σχολική διεργασία λαμβάνει την πλήρη ανάπτυξή της.

Ως προς το περιεχόμενο της έρευνας, σε ένα πρώτο επίπεδο διερευνήθηκε ο βαθμός στον οποίο το σχολείο, ως υπηρεσία, συμβάλλει στην προσωπική ή επαγγελματική αξιοποίηση των εκπαιδευτικών και αντιλαμβάνεται τις συνεχείς αλλαγές-μεταβολές στο περιβάλλον του. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το βαθμό σπουδαιότητας που οι ίδιες αποδίδουν στις τρεις ανάγκες της διερευνώμενης θεωρίας στον εργασιακό τους χώρο και τους

ζητήθηκε να καταδείξουν το επίπεδο που οι συγκεκριμένες ανάγκες φαίνεται να ικανοποιούνται από την υπηρεσία τους. Τέλος προβήκαμε στην αποδελτίωση των συγκεντρωμένων ερωτηματολογίων με τη χρήση του προγράμματος Excel της Microsoft και καταγράφηκαν οι απαντήσεις σε μορφή αριθμητικών δεδομένων. Στη συνέχεια εισαγάγαμε τα δεδομένα στο πρόγραμμα SPSS 24 και μελετήσαμε τους εξαγόμενους από αυτό πίνακες.

## ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

### ΕΡΩΤΗΜΑ 1

Το πρώτο ερώτημα ερευνά το βαθμό που το σχολείο, ως οργανισμός με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τα οποία απορρέουν από τους βασικούς σκοπούς και στόχους του, δύναται να συνεισφέρει στην προσωπική ανάπτυξη και αξιοποίηση του εκπαιδευτικού (Πίνακας 1). Στο σύνολο των 50 ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, 27 -ποσοστό 54%- πιστεύουν ότι το σχολείο μπορεί σε «αρκετό» βαθμό να συμβάλλει στην αξιοποίησή τους ως ανθρώπινο κεφάλαιο, στηρίζοντας την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη. 14 εκπαιδευτικοί -αναλογία 28%- ισχυρίζονται ότι η υπηρεσία τους μπορεί να ικανοποιήσει σε πολύ μικρό βαθμό –«λίγο»- το δάσκαλο για προσωπική ανάπτυξη και αξιοποίηση. Μόνο μια μικρή ομάδα από 8 συμμετέχουσες -16%- υποστήριξαν την αντίθετη άποψη ότι, δηλαδή, το σχολείο συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στα παραπάνω ενώ μια ερωτηθείσα -ποσοστό 2%- δηλώνει την αδυναμία της υπηρεσίας να συμβάλλει σε μια προοπτική ανάπτυξης και αξιοποίησης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του ανθρώπινου δυναμικού του ως ανθρώπινο κεφάλαιο.

Εξετάζοντας τα παραπάνω αποτελέσματα, παρατηρούμε ότι οι συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί, σε ποσοστιαία αναλογία 84%, καταδεικνύουν μια μετριοπαθή έως αρνητική άποψη όσον αφορά στην προοπτική του σχολείου να αξιοποιεί το ανθρώπινο δυναμικό του και να αποτελέσει μια ουσιαστική σταθερά για την προσωπική ανάπτυξή του.

Ερώτημα 1					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ	8	16,0	16,0	16,0
	Αρκετά	27	54,0	54,0	70,0
	Λίγο	14	28,0	28,0	98,0
	Καθόλου	1	2,0	2,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 1:** Η συνεισφορά του σχολείου στην ανάπτυξη & αξιοποίηση του εκπαιδευτικού

Αναλύοντάς τα δεδομένα του πίνακα 2, παρατηρούμε ότι η μέση τιμή (mean) στο σύνολο των καταγεγραμμένων απαντήσεων του δείγματος είναι 2,16. Αυτή τείνει να ταυτίζεται με τις τιμές της διαμέσου (median) -τιμή 2- και της επικρατούσας τιμής (mode) -τιμή 2. Αυτό συμβαίνει διότι η μεταβλητή «αρκετά» αποδόθηκε, ως απάντηση, από περισσότερες από τις μισές εκπαιδευτικούς της έρευνας (27 - 54%, πίνακας 1). Επιβεβαιώνεται, συνεπώς, η όχι θετική άποψή τους σχετικά με τη συμβολή του σχολείου στην προσωπική ανάπτυξη και αξιοποίησή τους. Η τιμή της τυπικής απόκλισης (standard deviation) είναι χαμηλή (0,71027) υποδηλώνοντας ότι τα σημεία των δεδομένων τείνουν να είναι κοντά στη μέση τιμή.

Ερώτημα 1		
N	Valid	50
	Missing	0
Mean		2,1600
Median		2,0000

Mode	2,00
Std. Deviation	,71027

**Πίνακας 2:** Η μέση τιμή, διάμεσος, επικρατούσα τιμή & τυπική απόκλιση στο ερώτημα 1.

## ΕΡΩΤΗΜΑ 2

Το διαρκώς εξελισσόμενο εκπαιδευτικό περιβάλλον, σε παιδαγωγικό, επιστημονικό, ή εργασιακό πλαίσιο, χαρακτηρίζεται πολυδιάστατα δυναμικό. Στη σύγχρονη εποχή η ραγδαία ανάπτυξη των τεχνολογιών, της πληροφορίας και της επιστήμης επηρεάζουν το σχολείο οδηγώντας το σε συνεχείς αλλαγές ή μεταβολές. Στο δεύτερο ερώτημα διερευνάται ο βαθμός ετοιμότητας ή ικανότητάς του να αντιλαμβάνεται τις μεταβολές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον σε συνάρτηση με τις ανάγκες, γνώσεις ή το βιοτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών του.

Στον πίνακα 3 παρατηρούμε ότι, στο σύνολο των 50 ερωτηθέντων, 4 εκπαιδευτικοί -8%- υποστηρίζουν ότι το σχολείο αντιλαμβάνεται σε «πολύ» καλό βαθμό τις αλλαγές στον εκπαιδευτικό χώρο. Το 36% -18 εκπαιδευτικοί- θεωρούν ότι η υπηρεσία τους μπορεί να αφογκράζεται τις εξελίξεις σε «αρκετό» βαθμό, ενώ το 38% -19 εκπαιδευτικοί- θεωρούν την υπηρεσιακή αντίληψη στις εξελίξεις ως περιορισμένη σημαντικά και χαρακτηρίζεται «λίγη». Τέλος, το 18% του συνολικού δείγματος -9 άτομα- καταδεικνύουν την αδυναμία του σχολείου να ανταποκριθεί στις ανάγκες ενός εξελισσόμενου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Συνοψίζοντας τα παραπάνω δεδομένα, παρατηρούμε ότι οι ερωτηθείσες εκπαιδευτικοί σε ένα μεγάλο ποσοστό, που αγγίζει το 92%, εκφράζουν την επιφύλαξη ή και την αρνητική τους πεποίθηση όσον αφορά στην ετοιμότητα του σχολείου να αντιλαμβάνεται το συνεχώς μεταβαλλόμενο και ρευστό ή απαιτητικό περιβάλλον της εκπαίδευσης προς όφελος του ανθρώπινου δυναμικού στην σχολική τάξη.

		Ερώτημα 2			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ (τιμή 1)	4	8,0	8,0	8,0
	Αρκετά (τιμή 2)	18	36,0	36,0	44,0
	Λίγο (τιμή 3)	19	38,0	38,0	82,0
	Καθόλου (τιμή 4)	9	18,0	18,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 3:** Ο βαθμός αντίληψης από το σχολείο των αλλαγών στο περιβάλλον της εκπαίδευσης

Από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων του ερωτήματος 2 (πίνακας 4) παρατηρούμε ότι η μέση τιμή (mean) στο σύνολο των καταγεγραμμένων τιμών στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι 2,66. Η διάμεσος (median) είναι 3 (τιμή «λίγο»), ταυτιζόμενη με την επικρατούσα τιμή (mode). Αναφορικά με τη μεταβολή ή διασπορά των τιμών των δεδομένων, η τιμή της τυπικής απόκλισης (Standard Deviation) είναι χαμηλή (0, 87155) υποδηλώνοντας ότι τα σημεία των δεδομένων τείνουν να είναι κοντά στη μέση τιμή.

Ερώτημα 2		
N	Valid	50
	Missing	0
Mean		2,6600
Median		3,0000
Mode		3,00
Std. Deviation		,87155

**Πίνακας 4:** Η μέση τιμή, διάμεσος, επικρατούσα τιμή & τυπική απόκλιση στο ερώτημα 2.

**ΕΡΩΤΗΜΑ 3**

Τα ερωτήματα 3 & 4 εστιάζουν στη θεωρία των «επίκτητων αναγκών» του McClelland στο σχολικό περιβάλλον και ερευνούν το βαθμό που αυτή αντικατοπτρίζεται στο εκπαιδευτικό δυναμικό της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, στην ερώτηση 3 ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αποδώσουν σε κάθε μια από τις τρεις ανάγκες μια τιμή σπουδαιότητας (3-1)· με το βαθμό 3 σε αυτή την οποία θεωρούν κατά τη γνώμη τους σημαντικότερη.

Μελετώντας την απόδοση τιμής στην πρώτη ανάγκη, «ανάγκη για επιτεύγματα», (πίνακας 5) παρατηρούμε ότι 33 ερωτηθείσες εκπαιδευτικοί -66%- θεωρούν τη συγκεκριμένη ανάγκη ως τη σπουδαιότερη στο σχολικό περιβάλλον. Μόλις 16 -32%- απέδωσαν την τιμή 2, ενώ μια εκπαιδευτικός (2%) καταδεικνύει την παραπάνω ανάγκη ως τη λιγότερο σημαντική.

Ερώτημα 4 - Ανάγκη για επιτεύγματα					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	2,0	2,0	2,0
	2	16	32,0	32,0	34,0
	3	33	66,0	66,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 5:** Η απόδοση σπουδαιότητας στην «ανάγκη για επιτεύγματα» από τις συμμετέχουσες στην έρευνα

Όσον αφορά στην «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» (πίνακας 6), η πλειονότητα του δείγματος, 33 εκπαιδευτικοί, σε ποσοστιαία αναλογία 66%, συγκλίνουν στην τιμή 2 ως προς τη σπουδαιότητά της, ενώ μόνο δύο εκπαιδευτικοί -4%- αποδίδουν στην άνω ανάγκη τη χαμηλότερη τιμή 1. Τέλος, το 30% του δείγματος -15 ερωτηθείσες- καταδεικνύουν την «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» ως τη σημαντικότερη στον εργασιακό τους χώρο.

Ερώτημα 4 - Ανάγκη για σχέσεις-δεσμό					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	2	4,0	4,0	4,0
	2	33	66,0	66,0	70,0
	3	15	30,0	30,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 6:** Η απόδοση σπουδαιότητας στην «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» από τις συμμετέχουσες στην έρευνα

Μελετώντας τον πίνακα 7, παρατηρούμε ότι η «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» θεωρείται η λιγότερο σημαντική προς ικανοποίηση, αφού το 94% του δείγματος, δηλαδή 47 εκπαιδευτικοί, της απέδωσε τη μικρότερη τιμή 1. Μόλις δύο ερωτηθείσες -4%- αναγνωρίζουν την άνω ανάγκη ως περισσότερο ενδιαφέρουσα στο επίπεδο της τιμής 3 και μια εκπαιδευτικός -2% - στο επίπεδο της τιμής 2.

Ερώτημα 4 - Ανάγκη για δύναμη-επιρροή					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	47	94,0	94,0	94,0
	2	1	2,0	2,0	96,0
	3	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 7:** Η απόδοση σπουδαιότητας στην «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» από τις συμμετέχουσες στην έρευνα

Η συγκριτική στατιστική ανάλυση στον πίνακα 8 επαληθεύει τα προηγούμενα συμπεράσματα των πινάκων 5,6 και 7. Όσον αφορά στην «ανάγκη για επιτεύγματα», η μέση τιμή (mean) είναι 2,64 -τείνοντας στην τιμή 3- με διάμεσο (median) και επικρατούσα τιμή 3. Τα τρία αυτά μεγέθη καταδεικνύουν ότι οι ερωτηθείσες θεωρούν την ικανοποίησή της ως σημαντικότερη στον εκπαιδευτικό-εργασιακό χώρο. Αναφερόμενοι στην «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό», η μέση τιμή (mean) είναι 2,26 –κοντά στην τιμή 2- ενώ η διάμεσος (median) και επικρατούσα τιμή (mode) είναι 2. Οι τιμές των συγκεκριμένων μεγεθών αποδεικνύουν ότι η ικανοποίηση της παραπάνω ανάγκης θεωρείται ως λιγότερο σημαντική από την «ανάγκη για επίτευγμα». Τέλος, η μέση τιμή (mean) στην «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» είναι 1,10 ενώ η διάμεσος (median) και η επικρατούσα τιμή (mode) 1 καταδεικνύοντας τη συγκεκριμένη ανάγκη ως τη λιγότερο σημαντική -από τις άλλες δύο παραπάνω- για ικανοποίηση.

Όσον αφορά στη μεταβολή ή διασπορά των τιμών των δεδομένων, η τιμή της τυπικής απόκλισης (standard deviation) και στις τρεις μεταβλητές-ανάγκες είναι χαμηλή. Συγκεκριμένα, στην «ανάγκη για επιτεύγματα» η τυπική απόκλιση είναι 0,52528, στην «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» 0,52722 ενώ στην «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» 0,41650. Οι τιμές αυτές υποδηλώνουν ότι τα σημεία των δεδομένων τείνουν κοντά στη μέση τιμή. Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα ασφαλώς επηρεάζονται από το συχνά μεταβαλλόμενο σχολικό-εργασιακό περιβάλλον και τα ιδιαίτερα κοινωνικοπολιτισμικά-δημογραφικά χαρακτηριστικά που απορρέουν από τη φύση, το σκοπό ή το αντικείμενο της εργασίας (Σκιαδάς, 2016).

		Statistics		
		Ερώτημα 4: Ανάγκη για επιτεύγματα	Ερώτημα 4: Ανάγκη για σχέσεις - δεσμό	Ερώτημα 4: Ανάγκη για δύναμη ή επιρροή
N	Valid	50	50	50
	Missing	0	0	0
Mean		2,6400	2,2600	1,1000
Median		3,0000	2,0000	1,0000
Mode		3,00	2,00	1,00
Std. Deviation		,52528	,52722	,41650

**Πίνακας 8:** Συγκριτική στατιστική ανάλυση απόδοσης σπουδαιότητας στις ανάγκες της θεωρίας McClelland

#### ΕΡΩΤΗΜΑ 4

Το ερώτημα 4 ανιχνεύει το βαθμό που οι συμμετέχουσες, στην έρευνα, εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το σχολείο ικανοποιεί τις τρεις ανάγκες της θεωρία του McClelland. Αναφερόμενοι στην ικανοποίηση της «ανάγκης για επιτεύγματα» (πίνακας 9), 3 συμμετέχουσες -6%- θεωρούν ότι το σχολείο ικανοποιεί την ανάγκη αυτή σε «πολύ μεγάλο βαθμό», ενώ 9 άτομα -18%- σε «μεγάλο βαθμό». Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών 42% -21 άτομα- διατείνεται ότι η «ανάγκη για επίτευγμα» ικανοποιείται σε «αρκετό βαθμό», ενώ με το «μικρό βαθμό» συντάσσεται το 26% (13 συμμετέχουσες). Τέλος, 4 άτομα -8%- θεωρούν ότι η συμβολή της υπηρεσίας στην ικανοποίηση της άνω ανάγκης είναι σε «πολύ μικρό βαθμό».

Ερώτημα 5 - Ανάγκη για επιτεύγματα					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	3	6,0	6,0	6,0
	Σε μεγάλο βαθμό	9	18,0	18,0	24,0
	Σε αρκετό βαθμό	21	42,0	42,0	66,0
	Σε μικρό βαθμό	13	26,0	26,0	92,0
	Σε πολύ μικρό βαθμό	4	8,0	8,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 9:** Ο βαθμός ικανοποίησης της «Ανάγκης για επιτεύγματα» από τις συμμετέχουσες στην έρευνα

Μελετώντας τον πίνακα 10, που αναφέρεται στο βαθμό ικανοποίησης της «ανάγκης για σχέσεις-δεσμό», 4 εκπαιδευτικοί -8%- δηλώνουν ότι το σχολείο, ως υπηρεσία, ικανοποιεί την ανάγκη σε «πολύ μεγάλο βαθμό» και 18 -36%- σε «μεγάλο βαθμό». 6 άτομα -12%- μάλλον καταδεικνύουν αρνητική άποψη για το βαθμό ικανοποίησης της ανάγκης για σχέσεις-δεσμό («μικρό βαθμό»), ενώ 3 άτομα -6%- («πολύ μικρό βαθμό»). Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, 19 άτομα -38%- θεωρεί ότι η άνω ανάγκη ικανοποιείται σε «αρκετό βαθμό».

Ερώτημα 5 - Ανάγκη για σχέσεις-δεσμό					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	4	8,0	8,0	8,0
	Σε μεγάλο βαθμό	18	36,0	36,0	44,0
	Σε αρκετό βαθμό	19	38,0	38,0	82,0
	Σε μικρό βαθμό	6	12,0	12,0	94,0
	Σε πολύ μικρό βαθμό	3	6,0	6,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 10:** Ο βαθμός ικανοποίησης της «Ανάγκης για σχέσεις-δεσμό» από τις συμμετέχουσες στην έρευνα

Τέλος, αναλύοντας τα αριθμητικά δεδομένα που εστιάζουν στην «ανάγκη για δύναμη-επιρροή» (πίνακας 11), παρατηρούμε ότι οι περισσότερες απαντήσεις (18 άτομα-36%) εστιάζουν στην τιμή «σε αρκετό βαθμό» ενώ 16 άτομα -32%- απέδωσαν την τιμή «σε μικρό βαθμό». 7 συμμετέχουσες στην έρευνα, δηλαδή το 14%, πιστεύουν ότι η υπηρεσία ικανοποιεί την άνω ανάγκη σε «μεγάλο βαθμό» και το 18% -9 άτομα- σε «πολύ μικρό βαθμό». Πολύ ενδιαφέρον στοιχείο αποτελεί η παρατήρηση ότι καμία ερωτώμενη εκπαιδευτικός δεν θεωρεί ότι η υπηρεσία της είναι σε θέση να ικανοποιήσει την άνω ανάγκη σε «πολύ μεγάλο βαθμό».

Ερώτημα 5 - Ανάγκη για δύναμη-επιρροή					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σε μεγάλο βαθμό	7	14,0	14,0	14,0
	Σε αρκετό βαθμό	18	36,0	36,0	50,0
	Σε μικρό βαθμό	16	32,0	32,0	82,0
	Σε πολύ μικρό βαθμό	9	18,0	18,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

**Πίνακας 11:** Ο βαθμός ικανοποίησης της «Ανάγκης για δύναμη-επιρροή» από τις συμμετέχουσες στην έρευνα

Για την ανάγκη μελέτης των τριών μεταβλητών (τρεις ανάγκες της θεωρίας McClelland), με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS, αποδόθηκαν σε αυτές οι εξής τιμές: «Σε πολύ μεγάλο βαθμό» 1, «Σε μεγάλο βαθμό» 2, «Σε αρκετό βαθμό» 3, «Σε μικρό βαθμό» 4 και «Σε πολύ μικρό βαθμό» 5. Η στατιστική μελέτη των μεγεθών του πίνακα 12 επαληθεύει την παραπάνω ποσοστιαία ανάλυση η οποία προηγήθηκε στους πίνακες 9, 10 και 11. Από τον πίνακα 12 προκύπτει πως οι ερωτώμενες φαίνεται να μην είναι απόλυτα πεπεισμένες ότι το σχολείο, ως υπηρεσία, είναι σε θέση ουσιαστικά να ικανοποιήσει τις συγκεκριμένες ανάγκες της θεωρίας. Οι μέσες τιμές (mean) για κάθε ανάγκη κυμαίνεται από 2,72 (ανάγκη για σχέσεις-δεσμό) έως και 3,54 (ανάγκη για δύναμη-επιρροή), με ενδιαμέση την τιμή 3,12 (ανάγκη για επιτεύγματα). Σε συνδυασμό με τις διαμέσους (median), 3 (ανάγκη για επιτεύγματα), 3 (ανάγκη για σχέσεις-δεσμό), 3,5 (ανάγκη για δύναμη-επιρροή) και την επικρατούσα τιμή (mode) 3 για όλες τις ανάγκες, συμπεραίνουμε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχουσών εκπαιδευτικών εστιάζουν κυρίως στην τιμή «Σε αρκετό βαθμό» με τις υπόλοιπες απαντήσεις «Σε μεγάλο βαθμό» και «Σε μικρό βαθμό» να συσπειρώνονται γύρω από την πρώτη. Η παρατήρηση αυτή επιβεβαιώνεται και από τις τιμές των τυπικών αποκλίσεων (Std. Deviation): 1,00285 στην «ανάγκη για



επιτεύγματα», 0,99057 στην «ανάγκη για σχέσεις-δεσμό» και 0,95212 στην «ανάγκη για δύναμη-επιρροή». Και εδώ οι χαμηλές τιμές και στις τρεις ανάγκες υποδηλώνει ότι τα σημεία των δεδομένων τείνουν να είναι κοντά στη μέση τιμή.

Statistics				
		Ερώτημα 5 - Ανάγκη για επιτεύγματα	Ερώτημα 5 - Ανάγκη για σχέσεις-δεσμό	Ερώτημα 5 - Ανάγκη για δύναμη-επιρροή
N	Valid	50	50	50
	Missing	0	0	0
Mean		3,1200	2,7200	3,5400
Median		3,0000	3,0000	3,5000
Mode		3,00	3,00	3,00
Std. Deviation		1,00285	0,99057	0,95212

**Πίνακας 12:** Συγκριτική στατιστική ανάλυση απόδοσης βαθμού ικανοποίησης στις ανάγκες της θεωρίας McClelland

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Μελετώντας και αξιολογώντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας παρατηρούμε ότι από τις συμμετέχουσες εκπαιδευτικούς δίδεται προτεραιότητα στην ικανοποίηση της «ανάγκης για επιτεύγματα». Ακολουθούν, κατά σειρά αποδιδόμενης σπουδαιότητας, η ανάγκη για «σχέση-δεσμό» με τελευταία την ανάγκη για «δύναμη-επιρροή». Η συγκεκριμένη κατανομή των τριών αναγκών φαίνεται να επηρεάζεται από δυναμικούς παράγοντες όπως το φύλο, το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο της εκπαιδευτικού αλλά και το περιεχόμενο του σχολικού περιβάλλοντος. Ειδικότερα, ο τελευταίος παράγοντας φέρει τα ιδιαίτερα κοινωνικά, πολιτισμικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά που του προσδίδει η φύση, ο σκοπός αλλά και το αντικείμενο της εργασίας με μόνιμη ενασχόληση αυτή με τους μαθητές και την επίτευξη της γνώσης. Από ένα διαφορετικό πρίσμα ανάλυσης των απαντήσεων -ως προς την ικανότητα του σχολείου να ικανοποιεί τις συγκεκριμένες ανάγκες- προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί διατηρούν μια επιφυλακτική στάση. Καταδεικνύουν σχετική μετριοπαθή άποψη στη δυνατότητα της υπηρεσίας τους, και του σχολείου γενικότερα, να ικανοποιεί τις παραπάνω ανάγκες εστιάζοντας στην τιμή «Σε αρκετό βαθμό».

Παρόμοιες έρευνες αποτελούν σημαντικά εργαλεία στην ανίχνευση ή καταγραφή των αναγκών των εκπαιδευτικών σε μεγαλύτερα ή μικρότερα χωροταξικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, προς βελτίωση των χαρακτηριστικών του σχολείου και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Τα συμπεράσματα αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως οδηγό σχεδιασμού και υλοποίησης παρεμβατικών εκπαιδευτικών-επιμορφωτικών δράσεων οι οποίες θα αποσκοπούν στη βελτίωση της υποκίνησης των εργαζομένων στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα, θα συμβάλουν στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών με όραμα, στόχους, δημιουργικότητα, υπευθυνότητα, συναδελφικότητα και ομαδοσυνεργατικό πνεύμα στην ανάληψη πρωτοβουλιών. Θα εστιάζουν, δε, στο ρόλο του ατόμου-ηγέτη να προσδιορίζει τις ανάγκες του εκπαιδευτικού σε ένα περιβάλλον θετικά αποδεκτό το οποίο, εν τέλει, θα συμβάλλει στην υποκίνηση των εμπλεκόμενων στη διδακτική διαδικασία και στη δημιουργία ενός ευνοϊκού διδακτικού-εργασιακού κλίματος.

Στρατηγικές προς αυτή την κατεύθυνση προϋποθέτουν, από την πλευρά της εκπαιδευτικής διοίκησης και των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών -σε επίπεδο στελεχών- μια ανθρωποκεντρική προσέγγιση σε διοικητικό, επικοινωνιακό και επιμορφωτικό πλαίσιο. Προτείνεται η ανάπτυξη κατάλληλων μηχανισμών επικοινωνίας ώστε να σκιαγραφούνται και να αναλύονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, δεξιότητες, ικανότητες ή ανάγκες των ανθρωπίνων πόρων μιας εκπαιδευτικής κοινότητας. Παράλληλα, πρέπει να τίθενται εκ των προτέρων οι σκοποί-στόχοι

του σχολείου ως οργανισμού, να καταγράφονται οι ανάγκες για συγκεκριμένες μορφές στελεχών ώστε η υπηρεσία να προβαίνει στους κατάλληλους σχεδιασμούς ή προγραμματισμούς δράσεων για την επίτευξή τους. Τα παραπάνω στοιχεία, ως προϋποθέσεις, δίνουν τη δυνατότητα οργανωμένων και στοχευμένων παρεμβάσεων προσωπικής ή ομαδικής καθοδήγησης-επιμόρφωσης. Μέσω αυτών, ένας οργανισμός δύναται να δημιουργεί ή να διαμορφώνει, από το ανθρώπινο δυναμικό του, στελέχη και να τα στρέφει ανάλογα με τις ανάγκες των ίδιων ή της υπηρεσίας προς συγκεκριμένες κατευθύνσεις, επιτυγχάνοντας το μέγιστο της εργασιακής απόδοσης, επιτέλεσης ή ολοκλήρωσης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

Μάτης Γ., & Χρυσού Ο. (2007). Προτάσεις για τη βελτίωση της ελλιπούς στελέχωσης των Κέντρων Υγείας άγονων περιοχών με βάση τις θεωρίες υποκίνησης. *Ιατρικά Θέματα*, 45, 35-38.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό Υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Γ. Μπένου.

Σκιαδάς, Γ. (2013). Εκπαίδευση και Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων: Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου στο σύγχρονο Μάνατζμεντ. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα*, Τόμος II (σ.219-231). Πρακτικά 16ου Διεθνούς Συνεδρίου «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και τα Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα», Πάτρα 28-30 Ιουνίου 2013. Πάτρα: Παντελής Γεωργογιάννης.

Σκιαδάς, Γ. (2016). *Σχολικός σύμβουλος και Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. Έρευνα στη Θεωρία των Αναγκών και της Υποκίνησης*. Αγρίνιο: Γρηγόρης Γεωργ. Σκιαδάς. Διαθέσιμο στο: <http://users.sch.gr/griskiadass/gsk/mywebfile/aboutme/mybooks/4/mobile/index.html>.

Τζωρτζάκης, Κ. & Τζωρτζάκη Α. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση. Το Μάνατζμεντ της Νέας Εποχής* (4η Έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Rosili.

Χυτήρης, Λ. (2006). *Μάνατζμεντ. Αρχές Διοίκησης Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Interbooks.

### Ξενόγλωσση

Ball, B. (2013). *A Summary of Motivational Theories*. Retrieved 24th March 2019 from: <https://www.yourcoach.be/blog/wp-content/uploads/2012/03/A-summary-of-motivation-theories1.pdf>

Banks, L. (1997). *Motivation in the workplace: inspiring your employees*. West Des Moines, Iowa: American Media Publishing.

Daft, R. L. (2008). *The leadership experience* (4th ed.). Mason, OH: SouthWestern, Cengage Learning.

Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Publishing Co.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum

Drucker, P. (1989). What Business Can Learn from Nonprofits. *Harvard Business Review*, 67(4), 88-93.

Hackman, J.R., & Oldham, G.R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Hosoi, M. (2005). Motivating employees in academic libraries in tough times. In Thompson H.A. (Ed.). *Currents & Convergence: Navigating The Rivers of Change: Proceeding of The 12th National Conference of The Association of College and Research Libraries*, April 7-10, 2005, pp. 43-49.

Klubnik, J. P., and Roschelle, M. (1996). *Improving organizational effectiveness through transformational Leadership*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications

Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2007). *Leadership: Theory application, skill development* (3rd ed.). Mason, OH: Thomson South-Western.

- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. New York: The Free Press.
- Moore, L. L., Grabsch, D. K., and Rotter, C. (2010). Using Achievement Motivation Theory to Explain Student Participation in a Residential Leadership Learning Community. *Journal of Leadership Education*, 9(2), 22-34.
- Ondabu, I. (2014). A Theory of Human Motivation: The Tirimba Grouping Theory of Motivation. *Scientific Online Publishing*, 1(1), 16-21.
- Robbins S. P., (1988). *Management concepts and applications 2*. NJ: Prentice Hall.
- Robbins, S.P., & Judge, T.A. (2011) *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Βασικές έννοιες & Σύγχρονες Προσεγγίσεις*. (Α. Πλατάκη, Μετάφ.) Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Robbins, S. P., Decenzo, D.A., & Coulter, M. (2012). *Διοίκηση επιχειρήσεων Αρχές και εφαρμογές*. (Η. Νικολάου, Μετάφ.) Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Schermerhorn, J.R., Osborn, R.N., Uhl-Bien, M., & Hunt, J.G. (2012) *Organizational Behavior. International Student Version* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Steers R.M., Mowday R.T., and Shapiho D.L. (2004). The future of work motivation Theory. *Academy of Management Review*, 29,(3), 379-387.
- Valencia, C. (2005). Motivation and Productivity in the Workplace. *The Myriad*. Retrieved on 25 January 2013 from <http://www.westminstercollege.edu/myriad/index.cfm?parent=2514&detail=4475 & content =4798>.
- Vernon, M. D., (1969). *Human motivation*. London : Cambridge University Press.
- Weber, D. (1979). *The evolution of management thought*. New York: J. Wiley.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Θεωρία των Τριών Αναγκών: Η στάση γυναικών εκπαιδευτικών στην ικανοποίηση των τριών αναγκών και δυνατότητες αξιοποίησης της στην υποκίνησή τους στην εκπαίδευση

#### ΕΡΩΤΗΜΑ 1:

Το σχολείο συνεισφέρει στην προσωπική σας ανάπτυξη και αξιοποίηση ως εκπαιδευτικό:

**1. Πολύ - 2. Αρκετά - 3. Λίγο - 4. Καθόλου** (.....)

#### ΕΡΩΤΗΜΑ 2:

Η υπηρεσία σας αντιλαμβάνεται τις αλλαγές στο περιβάλλον της εκπαίδευσης σε σχέση με τις ανάγκες, γνώσεις και το βιοτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών:

**1. Πολύ - 2. Αρκετά - 3. Λίγο - 4. Καθόλου** (.....)

#### ΕΡΩΤΗΜΑ 3:

Κατατάξτε κατά σειρά σπουδαιότητας (3-1) τις παρακάτω ανάγκες στον εργασιακό σας χώρο. Αποδώστε το μεγαλύτερο βαθμό σε αυτή που θεωρείτε σημαντικότερη:

**Ανάγκη για επίτευγμα** (.), **Ανάγκη για σχέσεις/δεσμό** (.), **Ανάγκη για δύναμη/ επιρροή** (.)

#### ΕΡΩΤΗΜΑ 4:

Σε ποιο βαθμό ικανοποιούνται οι παρακάτω ανάγκες από την υπηρεσία σας γενικά και το σχολείο σας ειδικότερα; (1. Σε πολύ μεγάλο βαθμό - 2. Σε μεγάλο βαθμό - 3. Σε αρκετό βαθμό - 4. Σε μικρό βαθμό - 5. Σε πολύ μικρό βαθμό)

**Ανάγκη για επίτευγμα** (.), **Ανάγκη για σχέσεις/δεσμό** (.), **Ανάγκη για δύναμη ή επιρροή** (.)