

Διοίκηση υπηρεσιών στην οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Παράγοντες και κίνητρα συμμετοχής σε Ευρωπαϊκά προγράμματα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Έρευνα του Ν. Λάρισας και του Ν. Πιερίας.

<https://doi.org/10.69685/VEDO6653>

Γκούνα Ουρανία

Επίκουρη Καθηγήτρια ΔΙΠΑΕ, Οικονομολόγος
ouraniagouna@gmail.com

Κουβέλα Σταυρούλα

Εκπαιδευτικός ΠΕ60, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Λάρισας
roulakouvela76@gmail.com

Πλιάρη Ζωή

Εκπαιδευτικός ΠΕ60, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Λάρισας
zoipliari3@gmail.com

Κουγιουμτζόγλου Μάρθα

Εκπαιδευτικός ΠΕ06, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ημαθίας
novem968@gmail.com

Περίληψη

Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα κατέχουν σημαντική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία και αποτελούν ένα είδος εκπαιδευτικού τουρισμού. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών Λάρισας και Πιερίας σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Συγκεκριμένα, διερευνώνται οι προσωπικοί παράγοντες παρακίνησης του Herzberg, η θεωρία των κινήτρων ώθησης και έλξης και ο ταξιδιωτικός κίνδυνος σε περίοδο κρίσης. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών Λάρισας και Πιερίας λαμβάνουν σημαντικά υπόψη τόσο τους παράγοντες ώθησης και έλξης όσο και τους προσωπικούς παράγοντες παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg για τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Όσον αφορά τον ταξιδιωτικό κίνδυνο, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να λαμβάνουν σημαντικά υπόψη κινδύνους που μπορεί να προκύψουν λόγω μίας κρίσης (υγειονομικής, φυσικής κτλ). Η παραπάνω έρευνα και τα αποτελέσματά της στηρίζει στρατηγικά και πρακτικά το φάσμα της διοίκησης υπηρεσιών των Ευρωπαϊκών οργανισμών κατά την προώθηση και εφαρμογή των Προγραμμάτων αυτών.

Λέξεις κλειδιά: Διοίκηση υπηρεσιών, Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Εκπαιδευτικός τουρισμός, Παράγοντες παρακίνησης, Διοίκηση τουριστικών προορισμών και τοπικής ανάπτυξης

Εισαγωγή

Οι ορίζουσες και οι άξονες της εργασίας αφορούν την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, τους διοικητικούς Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, την συμμετοχή των Ελλήνων εκπαιδευτικών στα Προγράμματα αυτά σε συνδυασμό με τα κίνητρα για τη συμμετοχή τους στα προγράμματα αυτά. Η Εκπαίδευση είναι ένα από τα θεμελιώδη δικαιώματα του ανθρώπου, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί και το μέσο για την επίτευξη των ευρύτερων στόχων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, η γνώση, οι εξελίξεις στις επιστήμες, στην τεχνολογία και στην επικοινωνία οδήγησε την

Ευρωπαϊκή πολιτική να αναπτύξει μια ποιοτική εκπαιδευτική πολιτική (Μπασδέκης και συν., 2020; Cankaya et al, 2015).

Η συνθήκη του Μάαστριχτ (1992) ήταν η αρχή της εκπαιδευτικής συνεργασίας στην Ευρώπη (Πασιάς, 2006) και μετά την υπογραφή της συνθήκης αυτής, ξεκίνησε μια νέα εποχή συνεργασίας στον τομέα της Εκπαίδευσης (Adams & Tulasiewicz, 1995).

Η Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική οδήγησε στη δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που έδιναν ιδιαίτερη έμφαση στο βασικό ρόλο του εκπαιδευτικού και στην ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, ενώ παράλληλα παρείχαν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να ανταλλάσσουν εμπειρίες και να συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους σε άλλες χώρες. Αποτέλεσαν σημαντικό ερέθισμα για την προώθηση της καινοτομίας στα σχολεία, τη βελτίωση της διδασκαλίας και των μαθησιακών διαδικασιών (Μπασδέκης και συν., 2020; Boghian et al, 2013).

Η σημερινή Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί τη συνέχιση και την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής που διαμορφώθηκε σταδιακά από το 1976 έως το 1994 (Τσαούσης, 1998). Μετά την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1986), αναπτύχθηκε μια σειρά σημαντικών κοινοτικών προγραμμάτων, που αφορούσαν κυρίως την ανταλλαγή φοιτητών και τη συνεργασία μεταξύ των Πανεπιστημίων, με το Erasmus να είναι το πιο γνωστό πρόγραμμα (Κολίτσας, 2020; Ζμας, 2007).

Ακόμα, η Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζει η Ευρωπαϊκή διοίκηση υπηρεσιών αρμόδια για τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα, προέρχεται από κοινωνικές και οικονομικές αιτίες και αποτελεί τη βάση για την ικανοποίηση των απαιτήσεων για ισότητα και δικαιοσύνη της Κοινωνίας, με στόχο την οικονομική ανάπτυξη της Κοινότητας (Ρουσάκης & Γκόβαρης, 2008).

Η εργασιακή ικανοποίηση των υπαλλήλων έχει ερευνηθεί ώστε να αναλυθούν οι παράγοντες που την επηρεάζουν. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (1959) ήταν η πρώτη που ανέδειξε ότι η εργασιακή ικανοποίηση και η εργασιακή δυσαρέσκεια προκαλούνται από διαφορετικούς παράγοντες, τους παράγοντες κινήτρων και τους παράγοντες υγιεινής (Yeboah & Abdulai, 2016; Holmberg et al, 2018).

Η θεωρία «ώθησης και έλξης» αρχικά αναπτύχθηκε για να εξηγήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν την μετανάστευση των ανθρώπων. Οι παράγοντες ώθησης (push factors) αποτελούν τα κίνητρα που παρακινούν τους ανθρώπους να πάρουν την απόφαση για να μετακινηθούν προς έναν προορισμό. Από την άλλη πλευρά, οι παράγοντες έλξης (pull factors) προσελκύουν τους ανθρώπους να επιλέξουν έναν προορισμό, αφού έχουν πάρει την απόφαση να μετακινηθούν (Lee, 2014).

Πολλοί συγγραφείς έχουν οδηγηθεί στο συμπέρασμα ότι το κίνητρο για μάθηση και η σύνδεσή του με την αντίληψη κινδύνου εξαρτάται από τη σοβαρότητα του κινδύνου (Bourque et al, 2012).

Μεταξύ του 2007 και του 2010 το 47% των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων που υποβλήθηκαν στην Ελλάδα έλαβαν έγκριση (Βουδρισλής & Αυγερινού, 2012). Ωστόσο, φαίνεται ότι τα τελευταία χρόνια οι εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα δεν συμμετέχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα (23, 68%) (Δημητρίου, 2018).

Η συγκεκριμένη μελέτη βασίστηκε στη «θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg και στη θεωρία «ώθησης και έλξης» με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους νομούς Λάρισας και Πιερίας.

Τα ευρήματα επιβεβαιώνουν τον σημαντικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι παράγοντες και τα κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα.

Θεωρίες κινήτρων -Αντίληψη και κίνητρα ταξιδιωτικού κινδύνου

Τα κίνητρα διαφαίνονται και λειτουργούν σε όλες τις πτυχές της ζωής του ατόμου και αποτελούν το κλειδί της επαγγελματικής ικανοποίησης, της παραγωγικότητας και της ακόμη καλύτερης παροχής-διοίκησης υπηρεσιών (Acquah et al, 2021). Η απόδοση και η

συμπεριφορά των εκπαιδευτικών ενεργοποιείται από την ελευθερία να δοκιμάζουν νέες ιδέες για να κατορθώσουν τα μέγιστα (Kamunjeru et al, 2012).

Οι ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που δίνονται στους εκπαιδευτικούς, η σωστή κατανομή της εργασίας, οι καλές συνθήκες εργασίας και η ασφάλεια είναι κίνητρα που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τις υπηρεσίες διοίκησης ώστε να συμβάλουν στην επαγγελματική απόδοση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Nadim et al, 2012).

Η θεωρία δύο παραγόντων του Herzberg (1959) ήταν η πρώτη που επισήμανε ότι η εργασιακή ικανοποίηση και η εργασιακή δυσαρέσκεια προκαλούνται από διαφορετικούς παράγοντες στον εργασιακό τομέα, οι οποίοι διακρίνονται σε παράγοντες κινήτρων και υγιεινής (Holmberg et al, 2018; Yeboah & Abdulai, 2016).

Σύμφωνα με τον Herzberg, οι παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης εντάσσονται σε δύο κατηγορίες: α) οι παράγοντες που συνδέονται με την «ανάγκη για ανάπτυξη ή αυτοπραγμάτωση», ώστε τα άτομα να έχουν τη διάθεση και να προσπαθούν να αποδώσουν τα μέγιστα και β) οι παράγοντες υγιεινής, που συνεισφέρουν στο να μην υπάρχει δυσαρέσκεια και εν τέλει να διατηρείται η απόδοση τους σε αποδεκτό επίπεδο (Acquah et al, 2021).

Πρόκειται για τη «θεωρία των δύο παραγόντων» που διαφοροποιεί τους παράγοντες κινήτρων από τους παράγοντες υγιεινής (Amzat et al, 2017).

Έτσι, η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού παίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία κάτι που αντανακλάται στη σχέση του με τους/τις μαθητές/τριες. Επηρεάζει επίσης την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της μάθησης και έχει αντίκτυπο στην ανάπτυξη των μαθητών/τριών (Ματσαγγούρας, 2003).

Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης με τους/τις μαθητές/τριες, η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με τους συναδέλφους, η ευκαιρία για συμμετοχή στις αποφάσεις και η εφαρμογή καινοτόμων ιδεών στη διδασκαλία τους, η αυτονομία και οι ευκαιρίες για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη (Zembylas, & Papanastasiou, 2004).

Το μοντέλο των παραγόντων ώθησης και έλξης έχει γίνει ένα από τα εργαλεία που συνήθως χρησιμοποιείται από ερευνητές και διοικητικές υπηρεσίες που ερευνούν τις διεθνείς ροές της Εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια (Li & Qi, 2019). Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, υπάρχουν κίνητρα που ωθούν τους ανθρώπους να πάρουν την απόφαση να κινηθούν προς έναν προορισμό και ονομάζονται «παράγοντες ώθησης», ενώ από την άλλη πλευρά υπάρχουν κίνητρα που προσελκύουν τους ανθρώπους να επιλέξουν έναν προορισμό και ονομάζονται «παράγοντες έλξης» (Lee, 2014).

Οι έρευνες βασίζονται σε συμμετέχοντες σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα κινητικότητας όπως τα Grundtvig, LeonardoDaVinci, Comenius και ιδιαίτερα το πρόγραμμα Erasmus, στο πλαίσιο εκπαιδευτικών ανταλλαγών (Caruso & de Wit, 2015).

Το πλαίσιο ώθησης και έλξης μας βοηθά να ερμηνεύσουμε τα κίνητρα που κρύβονται πίσω από τη συμπεριφορά του ατόμου να μετακινηθεί για ένα χρονικό διάστημα για την αναζήτηση καλύτερης ποιότητας ζωής, ταξιδιού ή Εκπαίδευσης. Οι παράγοντες ώθησης (push factors) αφορούν τους παράγοντες που ωθούν στην απόφαση του ατόμου να μετακινηθεί, ενώ οι παράγοντες έλξης (pull factors) αναφέρονται σε αυτούς τους παράγοντες που ελκύουν ένα άτομο να επιλέξει έναν προορισμό έναντι ενός άλλου, αφού έχει πάρει την απόφαση να ταξιδέψει (Klenosky, 2002).

Στον τομέα της Εκπαίδευσης, οι μελέτες που έχουν γίνει αναφέρονται συνήθως στους φοιτητές που συμμετέχουν σε Προγράμματα κινητικότητας και προωθείται η ανταλλαγή των σπουδών τους σε μια άλλη χώρα. Οι έμφυτες δυνάμεις (παράγοντες ώθησης) οδηγούν τους συμμετέχοντες να σπουδάσουν στο εξωτερικό και οι εξωτερικές δυνάμεις (παράγοντες έλξης) οδηγούν στην έλξη του προορισμού. Η απόφαση για συμμετοχή στα Προγράμματα κινητικότητας ορίζεται από τον συνδυασμό των παραγόντων ώθησης και έλξης (Arredondo et al, 2017).

Τα ταξίδια για λόγους μάθησης ή Εκπαίδευσης δεν αποτελούν κάποια καινούρια ιδέα (Holdnack & Holland, 1996). Ο εκπαιδευτικός τουρισμός μπορεί να οριστεί ως το είδος εκείνο του τουρισμού όπου τα πρωτεύοντα και δευτερεύοντα κίνητρα του ταξιδιού είναι η μάθηση και η Εκπαίδευση (Ritchie, 2003).

Εξειδικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα στο εξωτερικό μπορούν να ωφελήσουν την χώρα φιλοξενίας μέσω της ανάπτυξης της τοπικής οικονομίας. Τα οφέλη του εκπαιδευτικού τουρισμού είναι κοινωνικά και οικονομικά για την χώρα φιλοξενίας. Εκπαιδευτικά Προγράμματα που προσφέρονται στο εξωτερικό παρέχουν πολλές ευκαιρίες σε ντόπιους επιχειρηματίες και οικονομικά οφέλη για τις μικρές επιχειρήσεις (Suciu et al, 2020).

Ένας τρόπος για τον προσδιορισμό των παραγόντων που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα όπως το Erasmus+ είναι να καθοριστούν αυτοί οι παράγοντες όπως αυτοί αναφέρονται για τους φοιτητές που συμμετέχουν σε Προγράμματα ανταλλαγών. Ακολουθείται αυτή η επιλογή γιατί βιβλιογραφικά υπάρχουν έρευνες μόνο για φοιτητές (Lewellyn-Smith & McCabe, 2008) που ακολουθούν Προγράμματα ανταλλαγών για Εκπαίδευση και παρατηρείται έλλειψη βιβλιογραφίας σχετικά με τους παράγοντες που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Για τον παραπάνω λόγο στην παρούσα έρευνα ανάγεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε εκπαιδευόμενο μιας και εντοπίζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν τους εκπαιδευόμενους για να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Τα τουριστικά κίνητρα προέρχονται από διάφορες ανάγκες του ατόμου όπως οι βιολογικές, ψυχολογικές, κοινωνικές αλλά και οικογενειακές (Smith, 1994). Οι άνθρωποι μπορεί να κινητοποιηθούν να ζήσουν νέες εμπειρίες για χάρη της καινοτομίας. Η συγκεκριμένη ιδέα μπορεί να αποτελέσει το κίνητρο για την επιλογή του προορισμού (Crompton, 1979).

Η σημασία της αντίληψης του ταξιδιωτικού κινδύνου οδηγεί στη δημιουργία κάποιων κανόνων με βάση τους οποίους μπορούν να αντιμετωπιστούν κάποια εμπόδια που δυσχεραίνουν τα ταξίδια (Fuchs et al, 2011). Η αντίληψη των αρνητικών αποτελεσμάτων που πιθανόν να προκύψει από την αγορά ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας ή της ολοκλήρωσης μια δραστηριότητας είναι γνωστή ως αντίληψη κινδύνου (Ritchie & Jiang, 2019).

Πολλοί συγγραφείς έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι το κίνητρο της μάθησης και η σύνδεσή του με την αντίληψη του κινδύνου εξαρτάται από τη σοβαρότητα του κινδύνου (Bourque et al, 2012).

Συμμετοχή Ελλήνων εκπαιδευτικών σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα

Οι Εμβλωτής και Ζευγίτης (2015) και η Diamantopoulou (2006), διερεύνησαν τις επιπτώσεις της συμμετοχής εκπαιδευτικών από την Ελλάδα στις σχολικές συνεργασίες μέσω του προγράμματος Comenius. Στα αποτελέσματα της έρευνάς τους σημείωσαν ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών συμβάλλει θετικά στην απόκτηση Ευρωπαϊκής ταυτότητας και δίνει την ευκαιρία για συνεργασίες και ανταλλαγή γνώσεων με συναδέλφους από άλλες χώρες.

Οι εκπαιδευτικοί μέσω της συμμετοχής τους στα Προγράμματα αυτά επιδιώκουν κυρίως την επαγγελματική τους ανέλιξη και την απόκτηση νέων γνώσεων και εμπειριών μέσω της χώρας προορισμού. Οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Τα προσόντα των εκπαιδευτικών αποτελούν δείκτες υψηλής ποιότητας Εκπαίδευσης (Darling-Hammond et al, 2017) και επηρεάζουν θετικά την συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Επιπλέον, μέσω της επαφής των εκπαιδευτικών με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα και μεθόδους διδασκαλίας, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αναπροσάρμοσαν τη διδασκαλία τους μετά την επιστροφή στις τάξεις τους ενσωματώνοντας την καινοτομία σε αυτές. Έγιναν επίσης πιο

ικανοί και αποτελεσματικοί στη διαχείριση του σχολείου (Εμβαλωτής & Ζευγίτης, 2015; Diamantopoulou, 2006).

Ωστόσο, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα παρουσιάζουν μικρό ενδιαφέρον για συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα (Diamantopoulou, 2006; Δημητρίου, 2018).

Μεθοδολογία έρευνας

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε στη «θεωρία των δύο παραγόντων» του Herzberg, που διαφοροποιείται μεταξύ των εσωτερικών παραγόντων κινήτρων και των παραγόντων υγιεινής και στη θεωρία «ώθησης και έλξης».

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 360 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λάρισας και 274 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Πιερίας.

Το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο έρευνας είναι πιο αποτελεσματικό για τη συλλογή πρωτογενών δεδομένων, επειδή είναι αποδοτικό χρονικά, λιγότερο κοστοβόρο και επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων από ένα πολύ μεγάλο δείγμα. Είναι εύκολο να συμπληρωθεί, είναι σχετικά αντικειμενικό και αρκετά εύκολο να καταγραφεί και να αναλυθεί (Nadim et al, 2012).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στο πλαίσιο της μελέτης είναι τα ακόλουθα:

- Ποιος ο βαθμός των παραγόντων σύμφωνα με τον Herzberg που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να συμμετέχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα;
- Ποιος ο βαθμός των παραγόντων ώθησης και έλξης που συντελούν στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα;
- Υπάρχει ταξιδιωτικός κίνδυνος για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετέχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα σε περίοδο κρίσης;

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε πέντε ενότητες αποτελούμενες από τα δημογραφικά στοιχεία, τους παράγοντες ώθησης για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα, τους παράγοντες έλξης για τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα, τους προσωπικούς παράγοντες παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg, που τους κινητοποιούν να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα και τον ταξιδιωτικό κίνδυνο εν καιρώ κρίσης.

Αποτελέσματα

Κατά την περιγραφική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προέκυψε ότι παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες με λίγες μόνο διαφορές στα αποτελέσματά τους. Συγκεκριμένα, στους παράγοντες ώθησης τα αποτελέσματα ήταν ίδια, σημειώνεται πως ο υψηλότερος μέσος όρος ήταν ο ίδιος παράγοντας «*Εκπαιδευτική εμπειρία*» (Μ.Ο.=4.47 για το νομό Λάρισας και για το νομό Πιερίας) και ο χαμηλότερος μέσος όρος ήταν ο παράγοντας «*Συμμετοχή φίλων*» (Μ.Ο.=3.20 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.04 για το νομό Πιερίας).

Πίνακας 1: Παράγοντες ώθησης και έλξης

	Παράγοντες Ώθησης		Παράγοντες Έλξης		
	Λάρισα	Πιερία	Λάρισα	Πιερία	
	Μ	Μ	Μ	Μ	
Εκπαιδευτική εμπειρία	4.47	4.47	Ακαδημαϊκή προσφορά	4.09	4.01
Απόκτηση εμπειριών	4.40	4.47	Πολιτιστικοί και ψυχαγωγικοί λόγοι	4.04	4.01
Καινούριες εμπειρίες	4.34	4.37	Στέγαση	4.04	4.00
Νέες	4.33	4.32	Τοποθεσία	3.96	3.75

γνωριμίες Επιθυμία για ταξίδι	4.26	4.31	Είσοδος στο πρόγραμμα Κοινωνικά και οικονομικά κριτήρια	3.94	3.73
Αντιμετώπιση προκλήσεων	4.17	4.22	Οδικό δίκτυο	3.72	3.70
Βελτίωση ξένης γλώσσας	4.03	3.93	Κοντινή τοποθεσία Δυσκολίες στο ακαδημαϊκό επίπεδο	3.69	3.57
Ευκαιρίες εργασίας	4.03	3.88	Μεγάλη ή μικρή πόλη	3.55	3.57
Καινούριες γνωριμίες	3.80	3.85	Πόλη με ενδιαφέροντα	3.53	3.42
Χαλάρωση και διασκέδαση	3.78	3.74		3.32	3.42
Ανεξαρτησία	3.47	3.43		3.25	3.01
Συμμετοχή φίλων	3.20	3.04			

Στους παράγοντες έλξης, τα αποτελέσματα ήταν όμοια μεταξύ των δύο περιοχών και δεν υπήρχε κάποιος παράγοντας που να έτεινε στο «Συμφωνώ Απόλυτα». Οι υψηλότερες τιμές ήταν σε παράγοντες που έτειναν στο «Συμφωνώ» με μικρές διαφορές στην τιμή, ενώ ο χαμηλότερος Μ.Ο. ήταν ο παράγοντας «Πόλη με ενδιαφέροντα» (3.25 για το νομό Λάρισας και 3.01 για το νομό Πιερίας) που τείνει στο «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ».

Στους προσωπικούς παράγοντες παρακίνησης σε σχέση με τον Herzberg, φαίνεται πως τα ευρήματα συμπίπτουν για ακόμα μια φορά, αφού τον υψηλότερο Μ.Ο. αποτέλεσαν οι επαγγελματικοί λόγοι, κυρίως για την επαγγελματική ανέλιξη με τους παράγοντες «Βελτίωση διδασκαλίας» (Μ.Ο.=4.21 για το νομό Λάρισας και για το νομό Πιερίας), «Ενδιαφέρον για τον τομέα» (Μ.Ο.=4.17 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=4.12 για το νομό Πιερίας) και «Επαγγελματική ανάπτυξη» (Μ.Ο.=4.01 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.96 για το νομό Πιερίας) να τείνουν προς το «Συμφωνώ».

Πίνακας 2: Προσωπικοί παράγοντες παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg

	Προσωπικοί παράγοντες παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg	
	Λάρισα	Πιερία
	Μ	Μ
Βελτίωση διδασκαλίας	4.21	4.21
Ενδιαφέρον για τον τομέα	4.17	4.12
Επαγγελματική ανάπτυξη	4.01	3.96
Περαιτέρω ενημέρωση για τον επαγγελματικό τομέα	3.93	3.92
Κατάλληλη συγκυρία	3.84	3.90
Αίσθημα διδακτικής ευθύνης	3.70	3.65
Θέση ευθύνης	3.59	3.39
Επαγγελματική ανάπτυξη μέσω θερινών μαθημάτων	3.33	3.18

Επιπλέον, τα «Επαγγελματική ανάπτυξη μέσω θερινών μαθημάτων» αποτέλεσαν τον χαμηλότερο Μ.Ο (Μ.Ο.=3.33 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.18 για το νομό Πιερίας), τείνοντας στο «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ».

Αναφορικά με το Ταξιδιωτικό Ρίσκο διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συμφωνία στις απαντήσεις των ερωτηθέντων, από τη στιγμή που ο παράγοντας «Αποφυγή μεγάλων συγκεντρώσεων» αποτέλεσε τον υψηλότερο Μ.Ο. (4.15 για το νομό Λάρισας και 4.19 για το νομό Πιερίας).

Πίνακας 3: Ταξιδιωτικό ρίσκο σε περίοδο κρίσης

Ταξιδιωτικό ρίσκο σε περίοδο κρίσης		
	Λάρισα	Πιερία
	Μ	Μ
Αποφυγή μεγάλων συγκεντρώσεων	4.15	4.19
Κίνδυνοι για ταξίδι	3.73	3.87
Νευρικότητα για ταξίδι	3.49	3.70
Συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα ανεξάρτητα κρίσης (π.χ. υγειονομικής, φυσικής)	3.39	3.35
Δισταγμός για ταξίδι	2.46	2.32

Από την άλλη πλευρά, η χαμηλότερη τιμή ήταν στον παράγοντα «Δισταγμός για ταξίδι» (Μ.Ο.=2.46 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=2.32 για το νομό Πιερίας), αποτελώντας το μόνο παράγοντα που τείνει στο «Διαφωνώ», δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο, τον δισταγμό των εκπαιδευτικών στο να πραγματοποιήσουν ένα ταξίδι εν μέσω κρίσης.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η συγκριτική μελέτη του παρόντος άρθρου εντοπίζει τους παράγοντες και τα κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λάρισας και του νομού Πιερίας σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα εν καιρώ κρίσης.

Αναφορικά με τα ευρήματα, διαπιστώθηκαν υψηλά κίνητρα ώθησης των εκπαιδευτικών στη συμμετοχή τους στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Στους παράγοντες ώθησης και έλξης των εκπαιδευτικών του δείγματος συγκαταλέγονται παράγοντες ενίσχυσης των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων τους μέσω των ερεθισμάτων που δέχονται από τη χώρα φιλοξενίας, από τις νέες γνώριμες και τις νέες προκλήσεις που συναντούν, καθώς και από την ευκαιρία να ταξιδέψουν σε μια άλλη χώρα.

Πίνακας 4: Σύγκριση αποτελεσμάτων των δύο νομών

	ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΟ Ν. ΛΑΡΙΣΑΣ	ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΟ Ν. ΠΙΕΡΙΑΣ
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΩΘΗΣΗΣ	Υψηλότερος Μ.Ο.=4.47: «Εκπαιδευτική εμπειρία» Χαμηλότερος Μ.Ο.=3.20: «Συμμετοχή φίλων»	Υψηλότερος Μ.Ο. =4.47: «Εκπαιδευτική εμπειρία» Χαμηλότερος Μ.Ο.= 3.04: «Συμμετοχή φίλων»
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΛΞΗΣ	Υψηλότερος Μ.Ο=4.09: «Ακαδημαϊκή προσφορά» Χαμηλότερος Μ.Ο.=3.25: «Πόλη με ενδιαφέροντα»	Υψηλότερος Μ.Ο=4.01: «Ακαδημαϊκή προσφορά» Ο χαμηλότερος Μ.Ο.=3.01: «Πόλη με ενδιαφέροντα»
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ HERZBERG	Υψηλότερος Μ.Ο.=4.21: «Βελτίωση διδασκαλίας» Χαμηλότερος Μ.Ο.=3.33: «Επαγγελματική ανάπτυξη	Υψηλότερος Μ.Ο.=4.21: «Βελτίωση διδασκαλίας» Χαμηλότερος Μ.Ο.=3.18: «Επαγγελματική ανάπτυξη

ΤΑΞΙΔΙΩΤΙΚΟ ΡΙΣΚΟ	μέσω θερινών μαθημάτων»	μέσω θερινών μαθημάτων»
	Υψηλότερος Μ.Ο.=4.15:	Υψηλότερος Μ.Ο.=4.19:
	«Αποφυγή μεγάλων συγκεντρώσεων»	«Αποφυγή μεγάλων συγκεντρώσεων»
	Χαμηλότερος Μ.Ο.=2.46:	Χαμηλότερος Μ.Ο.=2.32:
	«Δισταγμός για ταξίδι»	«Δισταγμός για ταξίδι»

Αναφορικά με τους προσωπικούς παράγοντες παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg, την πρώτη θέση έλαβαν και πάλι οι ακαδημαϊκοί παράγοντες που άπτονται της επιλογής του τομέα Εκπαίδευσης και βελτίωσης της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών. Τέλος, το ταξιδιωτικό ρίσκο εν καιρώ κρίσης φαίνεται να απασχολεί σοβαρά τους εκπαιδευτικούς.

Η έρευνα έθεσε στο επίκεντρό της παράγοντες που κινητοποιούν τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Τα ευρήματα των μελετών επιβεβαιώνουν τον σημαντικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι παράγοντες και τα κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα. Οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών κινητοποιούνται από παρόμοια κίνητρα παρακίνησης και υγιεινής, που τους ωθούν και τους έλκουν στο να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα. Ακόμα, παρόμοιοι είναι και οι παράγοντες που τους ωθούν ή τους αποτρέπουν από το να ταξιδέψουν σε άλλες χώρες για να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα.

Έτσι, τα παραπάνω ευρήματα μπορούν να στηρίξουν τους διοικητικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς για να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στους συγκεκριμένους παράγοντες ώθησης και έλξης και στα συγκεκριμένα κίνητρα, ώστε να σχεδιαστούν ακόμη πιο βελτιωμένα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα με στόχο την αύξηση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, ενισχύοντας με τον τρόπο αυτό τον εκπαιδευτικό τουρισμό μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και όχι μόνο. Με τον τρόπο αυτό η διοίκηση τουριστικών προορισμών και τοπικής ανάπτυξης θα μπορέσει να προσφέρει καλύτερες υπηρεσίες στους εκπαιδευτικούς που θα μετακινηθούν σε προορισμούς του εξωτερικού προκειμένου να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Περιορισμοί και προτάσεις για το μέλλον

Τα αποτελέσματα αυτά θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τις εκπαιδευτικές διοικητικές υπηρεσίες που είναι υπεύθυνες για τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, έτσι ώστε να διερευνηθεί η δυνατότητα οργάνωσης Προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Τέλος, οι κυβερνήσεις των εκάστοτε χωρών θα μπορούσαν να οργανώσουν περισσότερα επιδοτούμενα Εκπαιδευτικά Προγράμματα, δίνοντας τη δυνατότητα σε περισσότερους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Σε μελλοντικές έρευνες θα ήταν ενδεχομένως ενδιαφέρον να μελετηθούν οι τρόποι με τους οποίους μεταβάλλονται οι λόγοι συμμετοχής των εκπαιδευτικών στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα καθώς και τα εμπόδια και οι εμπειρίες που συμβάλλουν στο μετασχηματισμό τους με το πέρασμα των χρόνων.

Αναφορές

Acquah, A., Nsiah, T. K., Antie, E. & Otoo B. (2021). Literature Review on Theories Motivation. *EPRA International Journal of Economic and Business Review*, 25–29. doi: 10.36713/epra6848

Adams, A., & Tulasiewicz, W. (1995). *The crisis in teacher education: A European concern?* London: Falmer Press.

Amzat, I. H., Don, Y., Fauzee, S. O., Hussin, F., & Raman, A. (2017), "Determining Motivators and Hygiene Factors among Excellent Teachers in Malaysia: An Experience of Confirmatory Factor Analysis ", *International Journal of Educational Management*, Vol. 31 No. 2, pp. 78-97

Arredondo, M. I., Rodriguez, Z. M., Perez, N. L., & Lopez-Guzman, T. (2017). Motivations of educational tourists in non- English-speaking countries: the role of languages. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 437-448.

Boghian, I., Lazar, G., & Măță, L. (2013). *Curricular Innovations in the Training of Pre-Primary and Primary Teachers in Cyprus and Romania*. University of Cyprus. Ανάκτηση από <https://www.researchgate.net/publication/260419688>

Bourque, L. B., Regan, R., Kelley, M. M., Wood, M. M., Kano, M., & Mileti, D. S. (2012). An Examination of the Effect of Perceived Risk on Preparedness Behavior. *Environment and Behavior*, 615–649. doi:10.1177/0013916512437596

Cankaya, S., Kutlu, Ö., & Cebeci, E. (2015). The educational policy of European Union. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (174), σσ. 886 – 893. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.706

Caruso, R., & de Wit, H. (2015). Determinants of Mobility of Students in Europe: Empirical Evidence for the Period 1998-2009. *Journal of Studies in International Education*, 19(3), σσ. 265–282. doi:10.1177/102831531456307

Crompton, J. L. (1979). Motivations for Pleasure Vacation. *Annals of Tourism Research*, 6, 408-424. doi: 10.1016/0160-7383(79)90004-5

Darling-hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Title Professional Development*. April, 1–8.

Diamantopoulou, A. (2006). The European dimension in Greek education in the context of the European Union. *Comparative Education*, 42(1), 131-151.

Fuchs, G., & Reichel, A. (2011). An exploratory inquiry into destination risk perceptions and risk reduction strategies of first time vs. repeat visitors to a highly volatile destination. *Tourism Management*, 32(2), 266–276. doi: 10.1016/j.tourman.2010.01.012

Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York, Wiley.

Holdnack, A., & Holland, S. (1996). Edu-tourism: Vacationing to learn. *Parks and Recreation*, 3 (9), 72-77.

Holmberg, C., Caro, J., & Sobis, I. (2018). Job satisfaction among Swedish mental health nursing personnel: Revisiting the two-factor theory. *International Journal of Mental Health Nursing* (27), pp. 581–592. doi:10.1111/inm.12339

Kamunjeru, N. W., Chepkilot, R., Ochieng, I. E. O., & Raja, R. S. (2012). Analysis of Factors that Affect Teachers' Motivation in Secondary Schools: A Case of Nakuru Municipality, Rift Valley Province-Kenya. *International Journal of Scientific Research*, 1(5, Oct 2012)

Klenosky, D. B. (2002). The "pull" of tourism destinations: a means-end investigation. *Journal of Travel Research* 2002, 40(396), σσ. 385-395. doi:10.1177/004728750204000405

Lee, E. S. (2014). Push and Pull Factors and Lee's Theory of Migration. *A Theory of Migration Demography*, 3 (1), 47-57.

Li, F., & Qi, H. (2019). An investigation of push and pull motivations of Chinese tourism doctoral students studying overseas. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 24, 90-99. doi:10.1016/j.jhlste.2019.01.002

Llewellyn-Smith, C., & McCabe, V. S. (2008). What is the attraction for exchange students: the host destination or host university? Empirical evidence from a study of an Australian university. *International Journal of Tourism Research*, pp. 593–607. doi:10.1002/jtr.692

Nadim, M., Chaudhry, M., Kalyar, M., & Riaz, T. (2012). Effects of motivational factors on teachers' job satisfaction: a study on public sector degree colleges of Punjab Pakistan. *The Journal of Commerce*, 4(4), pp. 25. <https://www.researchgate.net/publication/321905743>

Ritchie, B. W. (2003). *Managing educational tourism*. Clevedon: Channel View Publications

Ritchie, B. W., & Jiang, Y. (2019). A review of research on tourism risk, crisis and disaster management: Launching the annals of tourism research curated collection on tourism risk, crisis and disaster management. *Annals of Tourism Research*, 79, 102812. doi:

10.1016/j.annals.2019.102812

Smith, S. L. J. (1994). The tourism product. *Annals of Tourism Research*, 21,582-595. doi: 10.1016/0160-7383(94)90121-X

Suciu, M.C., Savastano, M., Stativă, G. A., &Gorelova, I. (2020). Educational Tourism and Local Development. *Cactus Tourism Journal*, 4 (1), 18-26. doi: 10.24818/CTS/4/2022/1.02

Yeboah, M. A., & Abdulai, A. (2016). Evidence of Herzberg's motivation-hygiene theory in small and medium enterprises through the lens of a three-star Hotel. *International Journal of Research*, 4(11), 23-36. doi.org/10.29121/granthaalayah.v4.i11.2016.2417

Zembylas, M. & Papanastasiou, E. C. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*. 42(3), 357-374. doi: 10.1108/095782340410534676

Βουδρισλής, Ν. & Αυγερινού, Μ. (2012). Οι σχολικές συμπράξεις Comenius και η αξιοποίηση των ΤΠΕ. *Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 46 (1) Β. Ανάκτηση από <https://www.peekremagazine.gr/article>. Επίσκεψη: 28/4/2022.

Δημητρίου, Χ. (2018) *Αξιοποίηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων και δικτύων στην Α/μια εκπαίδευση: κίνητρα και εμπόδια που αφορούν στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Μεταπτυχιακή Εργασία. Ανακτήθηκε στις 23-05-2022 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39650>*

Εμβαλωτής, Α., & Ζευγίτης, Θ. (2015). Ευρωπαϊκά Προγράμματα Κινητικότητας και η Συμβολή τους στη Διαμόρφωση Έυρωπαϊκής Ταυτότητας στους Συμμετέχοντες Εκπαιδευτικούς: Η Περίπτωση των Σχολικών Συμπράξεων του Προγράμματος Comenius. *Education Sciences*, 2015(1), 36-65.

Ζμας, Α. (2007). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κολίτσας, Δ. (2020). Διερεύνηση των αποτελεσμάτων του προγράμματος Erasmus+ στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. *International Journal of Educational Innovation* (2) 8, 102-113.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). *Η Σχολική Τάξη. Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μπασδέκης, Δ., Καζαντζή, Β., Ασπρίδης, Γ., (2020). Η συμβολή του Προγράμματος Erasmus+ στη διαμόρφωση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας. *International Journal of Educational Innovation* (2) 6, 31-40.

Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*, (Τόμ. 1). Αθήνα: Gutenberg.

Ρουσσάκης Ι, & Γκόβαρης Χ. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές Στην Εκπαίδευση* (1^η Έκδοση). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Τσαούσης, Δ. (1998). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.