

**Εκπαιδευτικές μονάδες και διοίκηση υπηρεσιών για την προώθηση της κινητικότητας και της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σε καινοτόμα Ευρωπαϊκά Προγράμματα**

<https://doi.org/10.69685/LRPQ4606>

**Κουβέλα Σταυρούλα**

Εκπαιδευτικός ΠΕ60, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Λάρισας  
roulakouvela76@gmail.com

**Κουγιουμτζόγλου Μάρθα**

Εκπαιδευτικός ΠΕ06, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ημαθίας  
novem968@gmail.com

**Πλιάρη Ζωή**

Εκπαιδευτικός ΠΕ60, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Λάρισας  
zoipliari3@gmail.com

**Γκούνα Ουρανία**

Επίκουρη Καθηγήτρια, Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος  
ouraniagouna@gmail.com

**Περίληψη**

Η εκπαιδευτική κοινότητα έχει ανάγκη από καινοτόμες διδακτικές πρακτικές αλλά και από αποτελεσματική διοίκηση υπηρεσιών. Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα μπορούν να συμβάλουν σε αυτό μέσα στο πλαίσιο επικαιροποιημένων Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών.

Η παρούσα έρευνα εξετάζει τα κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών των νομών Λάρισας και Πιερίας σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, υπάρχει συσχέτιση των κινήτρων ώθησης και έλξης και των παραγόντων παρακίνησης με τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η ενημέρωσή από τη διεύθυνση του σχολείου και από τους ίδιους, η συμμετοχή στη διαχείριση των διαδικασιών και η συνεργασία με συναδέλφους συμβάλλουν σημαντικά στην συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Τα παραπάνω αποτελέσματα στηρίζουν την χάραξη πολιτικής στην διοίκηση υπηρεσιών μιας εκπαιδευτικής μονάδας, υπό το πρίσμα της ώθησης για συνεχή επιμόρφωση και κινητικότητα των εκπαιδευτικών. Τέλος, αναδεικνύουν τις κύριες πτυχές που πρέπει να αναπτυχθούν κατά την προώθηση και εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα.

**Λέξεις κλειδιά:** Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, παράγοντες και κίνητρα, διοίκηση υπηρεσιών, καινοτόμες διδακτικές πρακτικές

**Εισαγωγή**

Οι ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές σχεδιάζονται από τις διοικητικές υπηρεσίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης προκειμένου να προωθήσουν την αποτελεσματικότητα και την ισότητα (Alexiadou, 2017).

Η παγκοσμιοποίηση, αν και συνεπάγεται διάφορες προκλήσεις, προσφέρει ευκαιρίες για σημαντικές συνεργασίες πέρα από διεθνή σύνορα, όπως διεθνείς συνεργασίες, δίκτυα γνώσης, στρατηγικές συμμαχίες (Boudersa, 2016).

Έτσι, τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα κατέχουν πολύ σημαντική θέση στη διαδικασία της εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες (Clain, 2016). Στόχος των ευρωπαϊκών προγραμμάτων είναι η σύνδεση των προτεραιοτήτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς των κρατών μελών τους (Ceri Jones, 2017).

Το πρόγραμμα Erasmus είναι το πιο διάσημο σχέδιο δράσης για την κινητικότητα σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Είναι επίσης το πιο σημαντικό πρόγραμμα από όλα τα άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Περιλαμβάνει μια αναγνωρισμένη πρωτοβουλία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία επιχορηγεί τις μετακινήσεις μαθητών και εκπαιδευτικών με στόχο την επιβολή της ευρωπαϊκής διάστασης και την ανάπτυξη της συνεργασίας (Breznik et al., 2020).

### **Παράγοντες κινήτρων**

Έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες που αναλύουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των ανθρώπων. Μία από τις πιο δημοφιλείς μελέτες σε αυτήν την ενότητα είναι η μελέτη του Herzberg και των συνεργατών του (Herzberg, 1959).

Οι παράγοντες που διαμορφώνουν την εργασιακή ικανοποίηση εντάσσονται σε δύο κατηγορίες: στους παράγοντες που συνδέονται με την ανάγκη για ανάπτυξη ή αυτοπραγμάτωση, ώστε οι εργαζόμενοι να έχουν τη διάθεση και να προσπαθούν να αποδώσουν τα μέγιστα στην εργασία τους και στους παράγοντες υγιεινής, που συνεισφέρουν στο να μην υπάρχει δυσαρέσκεια και να διατηρείται η απόδοση των εργαζόμενων σε αποδεκτό επίπεδο (Acquah, Nsiah, Antie & Otoo, 2021).

Ο Herzberg υπέθεσε ότι η εργασιακή ικανοποίηση και η εργασιακή δυσαρέσκεια προκαλούνται από διαφορετικούς εργασιακούς παράγοντες. Έτσι, κατέληξε στη «θεωρία των δύο παραγόντων» που διαφοροποιεί το κίνητρο από τους παράγοντες υγιεινής (Amzat et al., 2017).

Τα κίνητρα των εκπαιδευομένων που τους ωθούν να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να οριστούν με βάση τη θεωρία κινήτρων του Herzberg, η οποία αναγνωρίζει την ανάγκη των ανθρώπων να λαμβάνουν υπόψη για την εργασία τους όχι μόνο τους εσωτερικούς παράγοντες κινήτρων αλλά και τους εξωτερικούς (McMillan et al., 2016).

Οι παράγοντες ώθησης αναφέρονται σε εκείνους τους παράγοντες που αναγκάζουν τους ανθρώπους να μετακινηθούν από το μέρος που ζουν, ενώ οι παράγοντες έλξης αναφέρονται σε εκείνους τους παράγοντες που προσελκύουν τους ανθρώπους να επιλέξουν έναν προορισμό, αφού λάβουν την απόφαση να ταξιδέψουν (Klenosky, 2002).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, οι έρευνες βασίζονται σε φοιτητές που συμμετέχουν σε προγράμματα κινητικότητας και προωθούνται ανταλλαγές σπουδών σε άλλες χώρες. Οι φοιτητές αποφασίζουν μέσω των ευρωπαϊκών προγραμμάτων κινητικότητας να συμμετάσχουν σε προγράμματα ανταλλαγής για τις σπουδές τους (Lesjak et al., 2015).

### **Συμμετοχή εκπαιδευτικών από την Ελλάδα σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα**

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκά προγράμματα είναι όλο και πιο δημοφιλής τα τελευταία χρόνια. Οι γέφυρες με την Ευρώπη ενισχύουν τη γνώση και εξυπηρετούν τη δια βίου μάθηση. Η παροχή των απαραίτητων πνευματικών εφοδίων είναι το σκαλοπάτι για την προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια (Calvo & Barba, 2014).

Ωστόσο, η συμμετοχή εκπαιδευτικών από την Ελλάδα σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα φαίνεται να έχει μικρή ανταπόκριση, αν και οι ίδιοι εκπαιδευτικοί παραδέχονται ότι η εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων έχει πολλά οφέλη όχι μόνο για αυτούς αλλά και για τους μαθητές τους (Διαμαντοπούλου, 2010).

Ο αντίκτυπος της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών μπορεί να διακριθεί μέσω της συμμετοχής τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Halász, 2013). Είναι αποδεδειγμένο ότι οι δάσκαλοι θεωρούν τους εαυτούς τους αποτελεσματικούς όταν

μπορούν να πιστέψουν ότι έχουν τη δύναμη να επηρεάσουν τις επιδόσεις των μαθητών τους (Ashton, 1984).

### **Σκοπός**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τα κίνητρα και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Πιο συγκεκριμένα, ερευνάται η περίπτωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στους νομούς Λάρισας και Πιερίας.

### **Μέθοδος**

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε στη θεωρία παρακίνησης του Herzberg και στη θεωρία «ώθησης και έλξης». Το δείγμα της έρευνας ήταν 360 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λάρισας και 274 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Πιερίας. Η παρούσα ποσοτική έρευνα έγινε με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου.

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

- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των παραγόντων ώθησης και έλξης και των παραγόντων παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα;
- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των παραγόντων ώθησης και έλξης και των παραγόντων παρακίνησης σύμφωνα με τον Herzberg και της ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για την ενεργή συμμετοχή τους στη διαχείριση και συνεργασία πάνω σε ένα Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα;

### **Αποτελέσματα**

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του Πίνακα 1, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών Λάρισας (56,7%) και Πιερίας (58,8%) δεν έχει συμμετάσχει σε κανένα Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Ένα 17,8% για το νομό Λάρισας και ένα 19,0% για το νομό Πιερίας έχει συμμετάσχει δύο φορές και ένα 4,2% για το νομό Λάρισας και ένα 5,5% για το νομό Πιερίας έχει συμμετάσχει τρεις φορές.

**Πίνακας 1: Συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα**

Αριθμός συμμετοχών	Λάρισα		Πιερία	
	N	%	N	%
0	204	56,7	161	58,8
1	64	17,8	52	19,0
2	43	11,9	46	16,8
3	15	4,2	15	5,5
4+	34	9,4	-	-

Αξιοσημείωτο είναι ότι ένα 9,4% των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λάρισας έχει συμμετάσχει σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα πάνω από τέσσερις φορές ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για το νομό Πιερίας είναι μηδενικό.

Όσον αφορά την ενημέρωση, τη συμμετοχή και τη διαχείριση ενός Ευρωπαϊκού Προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών Λάρισας και Πιερίας, προκύπτει ότι και στις τέσσερις ερωτήσεις «Σε ποιο βαθμό υπάρχει ενημέρωση από τη διεύθυνση του σχολείου για συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα (π.χ. το Erasmus+)» (Μ.Ο.=3.05 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.31 για το νομό Πιερίας), «Σε ποιο βαθμό ενημερώνεστε οι ίδιοι για τα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα από το διαδίκτυο (π.χ. το Erasmus+)» (Μ.Ο.=3.06 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.20 για το νομό Πιερίας), «Σε ποιο βαθμό θα συμμετείχατε στη διαχείριση των διαδικασιών που συνεπάγεται

ένα Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (π.χ. το Erasmus+)» (Μ.Ο.=3.33 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.30 για το νομό Πιερίας) και «Σε ποιο βαθμό είναι εύκολο να συνεργαστείτε με τους συναδέλφους σας πάνω σε ένα Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (π.χ. το Erasmus+)» (Μ.Ο.=3.47 για το νομό Λάρισας και Μ.Ο.=3.47 για το νομό Πιερίας), οι μέσες τιμές του δείγματος κυμαίνονται κοντά στην επιλογή 3=μέτρια.

**Πίνακας 2: Ενημέρωση, συμμετοχή και διαχείριση ενός Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Προγράμματος**

	Λάρισα	Πιερία
	Μ	Μ
Σε ποιο βαθμό υπάρχει ενημέρωση από τη διεύθυνση του σχολείου για συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (π.χ. Erasmus+)	3.05	3.31
Σε ποιο βαθμό ενημερώνεστε οι ίδιοι για τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα από το διαδίκτυο (π.χ. Erasmus+)	3.06	3.20
Σε ποιο βαθμό θα συμμετείχατε στη διαχείριση των διαδικασιών που συνεπάγεται ένα Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (π.χ. Erasmus+)	3.36	3.30
Σε ποιο βαθμό είναι εύκολο να συνεργαστείτε με τους συναδέλφους σας πάνω σε ένα Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (π.χ. Erasmus+)	3.47	3.47

Παρατηρείται ότι η υψηλότερη μέση τιμή καταγράφεται στη συνεργασία με συνάδελφους στο πλαίσιο των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (Μ.Ο.=3,47) τόσο για το νομό Λάρισας όσο και για το νομό Πιερίας.

### **Συμπεράσματα**

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από το νομό Λάρισας και Πιερίας σχετικά με τους παράγοντες που ωθούν και παρακινούν ή όχι (σύμφωνα με παράγοντες κινήτρου και υγιεινής του Herzberg) τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών Λάρισας και Πιερίας δεν έχει συμμετάσχει σε κανένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα και ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών και από τους δύο νομούς έχει συμμετάσχει μία, δύο ή τρεις φορές σε κάποιο Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Εξάιρεση αποτελούν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λάρισας που σε ποσοστό 9,4% έχουν συμμετάσχει σε τέσσερα ή παραπάνω Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, ενώ οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Πιερίας δεν έχουν συμμετάσχει ποτέ πάνω από τέσσερις φορές σε κάποιο Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα.

Διαπιστώθηκε ότι η ενημέρωση από τους διευθυντές των σχολείων στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, η ενημέρωση των ίδιων των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα αυτά μέσω του διαδικτύου και η συμμετοχή του στη διαχείριση των διαδικασιών που συνεπάγεται ένα Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα κυμαίνεται σε μέτριο επίπεδο, με υψηλότερη μέση τιμή (Μ.Ο.=3.47) να καταγράφεται στη συνεργασία με τους συναδέλφους στο πλαίσιο των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Τα ευρήματα αυτής της έρευνας επιβεβαιώνουν τον σημαντικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι διευθυντές σχολείων στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ωθώντας τους να συμμετέχουν σε περισσότερες δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης. Ακόμα, σημαντικό ρόλο παίζει και η ενημέρωση των ίδιων των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα

επιμόρφωσης αλλά και η προθυμία τους να συμμετέχουν στη διαχείριση των διαδικασιών ενός Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Προγράμματος καθώς και η προθυμία τους να συνεργαστούν με τους συναδέλφους τους πάνω σε ένα τέτοιο πρόγραμμα.

#### **Περιορισμοί και προτάσεις για το μέλλον**

Οι εκπαιδευτικές διοικητικές υπηρεσίες που είναι υπεύθυνες για τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, έτσι ώστε να μπορέσουν να διοργανώσουν προγράμματα που να άπτονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Ακόμα, οι κυβερνήσεις των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης θα μπορούσαν να διοργανώσουν περισσότερα επιδοτούμενα εκπαιδευτικά προγράμματα, έτσι ώστε περισσότεροι εκπαιδευτικοί να μπορούν να συμμετάσχουν σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Τέλος, σε μελλοντικές έρευνες θα ήταν ίσως ενδιαφέρον να μελετηθούν τα αίτια μεταβολής για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα μαζί με τα εμπόδια και τις εμπειρίες που συμβάλλουν στην τροποποίησή τους με το πέρασμα του χρόνου.

#### **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.

Alexiadou, N. (2017). Equality and Education Policy in the European Union-An Example from the Case of Roma. *Policy and inequality in education*, 111-131.

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*, 31 (2), 78–97.

Ashton, P. (1984). Teacher Efficacy: A Motivational Paradigm for Effective Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28–32.

Breznik, K., & Skrbinjek, V. (2020). Erasmus student mobility flows. *European Journal of Education*, 55(1), 105–117.

Boudersa, N. (2016). The importance of teachers' training programs and professional development in the Algerian educational context: Toward informed and effective teaching practices. *Experiences Pedagogiques*, 1(1), 1-14.

Halász G. (2013). European Union: The Strive for Smart, Sustainable and Inclusive Growth. *Education Policy Reform Trends in G20 Members*, 267–288.

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

Calvo, G., & Barba, J.J. Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado*, 18(1), 397-412.

Ceri Jones, H. (2017). Celebrating 30 years of the Erasmus programme. *European Journal of Education*, 52(4), 558–562.

Clain, A. (2016). Challenges in evaluating the EU's lifelong learning policies. *International Journal of Lifelong Education*, 35(1), 18–35.

Klenosky, D. B. (2002). The “pull” of tourism destinations: A means-end investigation. *Journal of travel research*, 40(4), 396-403.

Lesjak, M., Juvan, E., Ineson, E. M., Yap, M. H. T., & Axelsson, E. P. (2015). Erasmus student motivation: Why and where to go? *Higher Education*, 70(5), 845–865.

McMillan, D. J., McConnell, B., & O'Sullivan, H. (2016). Continuing professional development – why bother? Perceptions and motivations of teachers in Ireland. *Professional Development in Education*, 42(1), 150–167.

Διαμαντοπούλου, Α. (2010). Διερεύνηση καινοτόμων στοιχείων σχολικών συνεργασιών: σύγκριση μεταξύ δύο προγραμμάτων Comenius I (Διδακτορική διατριβή). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 25/4/2022 από: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/31950#page/2/mode/2up>.