

ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η επίδραση της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας των
δασκάλων Φυσικής Αγωγής που εργάζονται σε ελληνικά δημοτικά Ειδικά
Σχολεία στην ποιότητα της σχέσης τους με τους μαθητές τους

Του (Μακρή Αντώνη)

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στην Τριμελή Εξεταστική
Επιτροπή για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης του μεταπτυχιακού
τίτλου του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Οργάνωση και Διαχείριση Αθλητικών
Δραστηριοτήτων για Άτομα με Αναπηρίες (Α.με.Α.)» του Τμήματος Οργάνωσης και
Διαχείρισης Αθλητισμού της Σχολής Επιστημών Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητας
Ζωής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Σπάρτη

2025

Εγκεκριμένο από την Τριμελή Εξεταστική Επιτροπή:

1. Επιβλέπουσα: Πηνελόπη Αθανασοπούλου

2. Μέλος: Αθανάσιος Στρίγκας

3. Μέλος: Ιωάννης Δουβής

Copyright © Μακρής Αντώνης 2025

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον/τη συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον/τη συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού της Σχολής Επιστημών Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητας Ζωής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μακρής Αντώνης: Η επίδραση της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας των δασκάλων Φυσικής Αγωγής που εργάζονται σε ελληνικά δημοτικά Ειδικά Σχολεία στην ποιότητα της σχέσης τους με τους μαθητές τους (Με την επίβλεψη της κας. Πηνελόπης Αθανασοπούλου, Καθηγήτριας Μάρκετινγκ Υπηρεσιών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου).

Η Φυσική Αγωγή υπήρξε μια κρίσιμη πτυχή της ανθρώπινης ζωής, συμβάλλοντας σημαντικά στην ανάπτυξη των παιδιών ενισχύοντας την ανεξαρτησία, την αυτοπεποίθηση και τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητές τους. Η Ειδική Φυσική Αγωγή απευθύνεται συγκεκριμένα στις ανάγκες των ατόμων με αναπτυξιακή ή σωματική αναπηρία, με στόχο τη βελτίωση της ψυχοκινητικής και νοητικής τους ανάπτυξης μέσω εξατομικευμένων προγραμμάτων κατάρτισης. Η παρούσα έρευνα εστιάζει στο πώς αντιλαμβάνονται οι δάσκαλοι φυσικής αγωγής στα ειδικά σχολεία την ποιότητα των υπηρεσιών και την ποιότητα των σχέσεων, διερευνώντας την επίδραση της ποιότητας υπηρεσιών στις σχέσεις δασκάλου-μαθητή μέσω παραγόντων όπως η ενσυναίσθηση, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία. Ένα δείγμα 100 εκπαιδευτικών ερευνήθηκε χρησιμοποιώντας ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αξιολόγησε διάφορες πτυχές της ποιότητας των υπηρεσιών και των σχέσεων.

Τα ευρήματα δείχνουν ότι ενώ η ενσυναίσθηση, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία είναι απαραίτητες, οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν προκλήσεις όπως η ανεπαρκής γνώση του θέματος και τα θέματα διαχείρισης της τάξης που εμποδίζουν την ικανότητά τους να καλλιεργήσουν αυτές τις ιδιότητες. Για να ενισχυθούν αυτά τα χαρακτηριστικά, συνιστάται η ενσωμάτωση της συναισθηματικής νοημοσύνης στο πρόγραμμα σπουδών της φυσικής αγωγής, παράλληλα με εκπαιδευτικές στρατηγικές υποστήριξης των αναγκών. Τελικά, η ενίσχυση των ιδιοτήτων της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας μεταξύ των δασκάλων φυσικής αγωγής μπορεί να οδηγήσει σε βελτιωμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες για τους μαθητές, ιδιαίτερα εκείνους με ειδικές ανάγκες

Λέξεις κλειδιά: φυσική αγωγή, ποιότητα σχέσης, αξιοπιστία, ενσυναίσθηση, εμπιστοσύνη, ειδικές ανάγκες, δάσκαλοι, μαθητές.

ABSTRACT

Makris Antonis: The effect of empathy, trust and credibility of Physical Education teachers working in Greek primary Special Schools on the quality of their relationship with their students (Under the supervision of Ms. Pinelopi Athanasopoyloy, Professor of Services Marketing, University of Peloponnese)

Physical education has been a critical aspect of human life, contributing significantly to the development of children by enhancing their independence, self-confidence and socio-emotional skills. Specialized physical education specifically addresses the needs of people with developmental or physical disabilities, aiming to improve their psychomotor and cognitive development through personalized training programs. This research focuses on how PE teachers in special schools perceive service quality and relationship quality by exploring the impact of service quality on teacher-student relationships through factors such as empathy, trust and reliability. A sample of 100 teachers was surveyed using a structured questionnaire that assessed various aspects of service quality and relationships.

The findings suggest that while empathy, trust and trustworthiness are essential, teachers face challenges such as insufficient subject knowledge and classroom management issues that hinder their ability to cultivate these qualities. To enhance these attributes, it is recommended that emotional intelligence be integrated into the physical education curriculum alongside educational strategies to support needs. Ultimately, enhancing the qualities of empathy, trust, and trustworthiness among teachers of physical education can lead to improved educational experiences for students, particularly those with special needs.

Keywords: physical education, relationship quality, reliability, empathy, trust, special needs, teachers, students.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ.....	ix
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι.....	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
1.1 Θεωρητική βάση του υπό διερεύνηση θέματος της εργασίας	10
1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος.....	10
1.3 Σκοπός της έρευνας	10
1.4 Ερευνητικές υποθέσεις	11
1.5 Οριοθετήσεις- Περιορισμοί	11
1.6 Ορισμοί Όρων.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ.....	13
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	13
2.1 Η έννοια της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.....	13
2.1.1 Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση στην Ελλάδα	14
2.2 Η έννοια της Φυσικής Αγωγής	16
2.2.1 Η Ειδική Φυσική Αγωγή.....	17
2.3 Οι έννοιες της Ποιότητας της υπηρεσίας και της Ποιότητας της Σχέσης	20
2.3.1 Η ποιότητα της Σχέσης	20
2.3.1.1 Ορισμός.....	21
2.3.1.2 Εμπιστοσύνη	22
2.3.1.3 Ικανοποίηση.....	22
2.3.1.4 Αφοσίωση	23
2.3.1.5 Οφέλη.....	24
2.3.1.6 Η ποιότητα της Σχέσης στην εκπαίδευση	24
2.3.2 Η ποιότητα της Υπηρεσίας	27
2.3.2.1 Ορισμός.....	28
2.3.2.2 Η ποιότητα της υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	29
2.3.2.3 Ενσυναίσθηση.....	32
2.3.2.4 Εμπιστοσύνη	33
2.3.2.5 Αξιοπιστία.....	34

2.3.3 Η ποιότητα υπηρεσίας στην Ειδική Αγωγή και η ποιότητα σχέσης ειδικών γυμναστών και μαθητών	34
2.4 Σύνοψη κεφαλαίου.....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ	38
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	38
3.1 Σκοπός.....	38
3.2 Δείγμα	38
3.3 Εργαλείο Έρευνας.....	38
3.4 Στατιστική Ανάλυση.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV	40
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	40
4.1 Συμπεράσματα έρευνας	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ V	64
ΣΥΖΗΤΗΣΗ	64
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	66
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	69
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	70
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	75
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	75

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Φύλο	40
Πίνακας 2. Ηλικία.....	41
Πίνακας 3. Εκπαίδευση.....	42
Πίνακας 4. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	43
Πίνακας 5. Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία	44
Πίνακας 6. Αριθμός μαθητών στην τάξη.....	45
Πίνακας 7. Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & Ποιότητα σχέσης.....	46
Πίνακας 8. Έλεγχος κανονικότητας των δεδομένων	46
Πίνακας 9. Λοξότητα & Κύρτωση των δεδομένων.....	47
Πίνακας 10. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ ανδρών και γυναικών της Ποιότητας υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & της Ποιότητας της σχέσης	48
Πίνακας 11. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	50
Πίνακας 12. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό ηλικιακό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	52
Πίνακας 13. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	54
Πίνακας 14. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	56
Πίνακας 15. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό αριθμό μαθητών στην τάξη τους ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	58
Πίνακας 16. Πολλαπλό Γραμμικό Μοντέλο Πρόβλεψης της Ποιότητας Σχέσης	59

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1. Φύλο.....	41
Γράφημα 3. Ηλικία	42
Γράφημα 4. Εκπαίδευση	42
Γράφημα 5. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	43
Γράφημα 6. Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία.....	44
Γράφημα 7. Αριθμός μαθητών στην τάξη	45
Γράφημα 8. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ ανδρών και γυναικών της Ποιότητας υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & της Ποιότητας της σχέσης.....	49
Γράφημα 9. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	51
Γράφημα 10. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό ηλικιακό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	53
Γράφημα 11. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	55
Γράφημα 12. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	57
Γράφημα 13. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό αριθμό μαθητών στην τάξη τους ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης.....	59
Γράφημα 14. Έλεγχος κανονικότητας των καταλοίπων.....	62
Γράφημα 15. Έλεγχος ομοσκεδαστικότητας των καταλοίπων.....	63

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΕΑΕ:	Ειδική αγωγή και εκπαίδευση
ΚΔΑΥ:.	Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης
Ε.Ε.Α.:	Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
Σ.Μ.Ε.Α.Ε:	Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Αγωγής
ΚΕ.Δ.Α.ΣΥ:	Κέντρα Διαθεματικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Θεωρητική βάση του υπό διερεύνηση θέματος της εργασίας

Η Φυσική Αγωγή αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της ανθρώπινης ζωής από την αρχαιότητα, τονίζοντας τη σημασία της κίνησης σε κοινωνικά, ψυχαγωγικά και βιολογικά πλαίσια. Παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών, ενισχύοντας την ανεξαρτησία, την αυτοπεποίθηση και τις γνωστικές και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες.

1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος

Η οριοθέτηση του προβλήματος εστιάζει στον κρίσιμο ρόλο που διαδραματίζουν η ενσυναίσθηση, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία των δασκάλων Φυσικής Αγωγής που εργάζονται σε ελληνικά δημοτικά Ειδικά Σχολεία. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στον προσδιορισμό της επίδρασης αυτών των τριών παραγόντων στην ποιότητα της σχέσης δασκάλου-μαθητή. Δεδομένης της ευαλωτότητας και των ιδιαίτερων αναγκών των μαθητών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες, η διερεύνηση της σχέσης αυτής αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς η θετική αλληλεπίδραση και το ασφαλές περιβάλλον μάθησης είναι δυνατόν να συνεισφέρουν σημαντικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη και ευημερία των μαθητών. Η ποιότητα της σχέσης, στην προκειμένη περίπτωση, ορίζεται ως ο βαθμός θετικότητας, αμοιβαίου σεβασμού, κατανόησης και υποστήριξης που χαρακτηρίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ δασκάλου και μαθητή.

1.3 Σκοπός της έρευνας

Πρωταρχικός σκοπός αυτής της έρευνας είναι να αξιολογήσει πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής στα ειδικά σχολεία την ποιότητα των υπηρεσιών και την ποιότητα των σχέσεων. Επιπλέον, διερευνά την πιθανή επίδραση της ποιότητας των υπηρεσιών μέσω της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας στην ποιότητα των σχέσεων δασκάλου – μαθητή.

1.4 Ερευνητικές υποθέσεις

1^η Ερευνητική υπόθεση

Η ποιότητα υπηρεσίας (εμπιστοσύνη) επιδρά θετικά στην ποιότητα σχέσης

2^η Ερευνητική υπόθεση

Η ποιότητα υπηρεσίας (ενσυναίσθηση) επιδρά θετικά στην ποιότητα σχέσης

3^η Ερευνητική υπόθεση

Η ποιότητα υπηρεσίας (αξιοπιστία) επιδρά θετικά στην ποιότητα σχέσης

1.5 Οριοθετήσεις- Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Πρώτον, το δείγμα της έρευνας αποτελεί δείγμα σκοπιμότητας και όχι τυχαίο ή αντιπροσωπευτικό του συνόλου των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής σε ειδικά σχολεία. Αυτό μπορεί να περιορίζει τη γενίκευση των ευρημάτων σε μεγαλύτερο πληθυσμό. Δεύτερον, η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω δύο μεθόδων: αποστολή email σε ειδικά σχολεία και προσωπική επικοινωνία με γνωστούς εκπαιδευτικούς. Η δεύτερη μέθοδος ενδέχεται να εισάγει μεροληψία, καθώς το δείγμα μπορεί να επηρεάζεται από τις προσωπικές επαφές του ερευνητή. Επιπλέον, η χρήση ερωτηματολογίου βασίζεται σε αυτοαναφορικές απαντήσεις των συμμετεχόντων, οι οποίες ενδέχεται να επηρεάζονται από κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις ή υποκειμενικές αντιλήψεις. Τέλος, η έρευνα επικεντρώνεται αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής, αποκλείοντας άλλες ειδικότητες, γεγονός που περιορίζει την ολιστική κατανόηση της ποιότητας υπηρεσιών και σχέσεων στα ειδικά σχολεία.

1.6 Ορισμοί Όρων

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει τη σωματική δραστηριότητα ως κάθε μυϊκή προσπάθεια που απαιτεί ενέργεια, υπογραμμίζοντας τη σημασία της Φυσικής Αγωγής για την επίτευξη ψυχοσωματικής ισορροπίας (Καμπάς, 2019).

Η Ειδική Φυσική Αγωγή εστιάζει σε άτομα με αναπτυξιακές ή σωματικές αναπηρίες, με στόχο την ενίσχυση της ψυχοκινητικής και νοητικής τους ανάπτυξης μέσω εξατομικευμένων προγραμμάτων κατάρτισης. Ιστορικά, τα άτομα με αναπηρίες αντιμετώπισαν σημαντική απόρριψη, αλλά οι αντιλήψεις έχουν εξελιχθεί, οδηγώντας στη δημιουργία εξειδικευμένων εκπαιδευτικών πλαισίων. Η Ειδική Φυσική Αγωγή ενσωματώνει γνώσεις από διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της ψυχολογίας και της ιατρικής, για τη δημιουργία εξατομικευμένων προγραμμάτων που ανταποκρίνονται στις μοναδικές ανάγκες κάθε μαθητή. Ενώ τόσο η Φυσική Αγωγή όσο και η Ειδική Φυσική Αγωγή μοιράζονται κοινούς στόχους προώθησης υγιεινού τρόπου ζωής και ψυχοκινητικής ανάπτυξης, διαφέρουν στις προσεγγίσεις τους, με την Ειδική Φυσική Αγωγή να δίνει έμφαση στην εξατομικευμένη εκπαίδευση για άτομα με αναπηρίες (Μπίνιας, 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Η έννοια της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Έχουν γίνει πολυάριθμες προσπάθειες για να διατυπωθεί το τι συνιστά την ειδική αγωγή και εκπαίδευση (ΕΑΕ), ωστόσο η επίτευξη ενός ολοκληρωμένου ορισμού αποδεικνύεται πρόκληση. Αυτή η δυσκολία προκύπτει επειδή, εκτός από το επιστημονικό θεωρητικό πλαίσιο, οι ορισμοί τείνουν να αντικατοπτρίζουν τις εκπαιδευτικές, οικονομικές, πολιτικές, πολιτιστικές και κοινωνικές προοπτικές και απαιτήσεις της ευρύτερης κοινότητας αντί να αντιμετωπίζουν τις ατομικές ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των παιδιών (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998). Ενώ η ειδική αγωγή είναι ένας σχετικά πρόσφατος τομέας, απέχει πολύ από το να είναι μονοδιάστατος. Στην πραγματικότητα, περιλαμβάνει διάφορες πτυχές, εστιάζοντας στην παροχή δίκαιης εκπαίδευσης για άτομα με ειδικές προκλήσεις και στη διευκόλυνση της επιτυχούς ένταξής τους σε οικογενειακά και κοινωνικά περιβάλλοντα πέρα από την τάξη. Ο στόχος είναι να διασφαλιστεί ότι αυτά τα άτομα δεν βιώνουν συναισθήματα περιθωριοποίησης ή απομόνωσης.

Ο Engel περιγράφει την ειδική εκπαίδευση και κατάρτιση ως μια μορφή εξατομικευμένης, στοχευμένης και εντατικής διδασκαλίας, που βασίζεται σε συγκεκριμένες μεθόδους διδασκαλίας που βασίζονται σε συγκεκριμένα δεδομένα (Engel, 1991). Αυτή η προσέγγιση στην εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με τη διδασκαλία και έχει σχεδιαστεί για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως φύλου, που έχουν οποιοδήποτε είδος αναπηρίας ή ειδικές απαιτήσεις. Συνεπώς, υπάρχουν διαθέσιμα προσαρμοσμένα, εξατομικευμένα προγράμματα. Επιπλέον, είναι σημαντικό να επισημανθούν οι ρόλοι των λογοθεραπευτών, των κοινωνικών λειτουργών, των σχολικών ψυχολόγων και των φυσιοθεραπευτών, οι οποίοι προσπαθούν να βοηθήσουν οικογένειες και παιδιά, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να μάθουν και να λάβουν οδηγίες χωρίς να εμποδίζονται από τις προκλήσεις και τις ειδικές ανάγκες τους.

Η βιολογική συνιστώσα του βιοψυχοκοινωνικού μοντέλου υγείας τονίζεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, ο οποίος ορίζει την αναπηρία ως βλάβη που οδηγεί σε μείωση ή πλήρη απώλεια των λειτουργικών ικανοτήτων ενός ατόμου. Επιπλέον, υποστηρίζει ότι πέρα από τους οργανικούς παράγοντες, οι περιβαλλοντικές επιρροές

εμποδίζουν την κοινωνική συμμετοχή, την εκπαίδευση, την αναψυχή, τη φροντίδα του εαυτού, την απασχόληση και διάφορες άλλες πτυχές της ζωής ενός ατόμου (WHO, 1994).

Από μια άλλη οπτική γωνία, ο πρωταρχικός στόχος της ΕΑΕ είναι να παρεμβαίνει αποτελεσματικά όπου χρειάζεται, με στόχο την πρόληψη, αντιμετώπιση ή άμβλυση τυχόν εμποδίων που θα μπορούσαν να εμποδίσουν την ενεργό συμμετοχή και μάθηση ενός παιδιού-μαθητή με οποιαδήποτε μορφή αναπηρίας, είτε εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, ή στην κοινωνία γενικότερα (Kauffman κ.ά., 2018).

Οι Heward και Silvestri (2005) προσδιορίζουν τρεις κατηγορίες παρέμβασης που ισχύουν στην ειδική εκπαίδευση και κατάρτιση. Η πρώτη είναι η Αντισταθμιστική Παρέμβαση, η οποία επιτρέπει στον μαθητή να μάθει μια δεξιότητα που του δίνει τη δυνατότητα να ολοκληρώσει μια επιθυμητή εργασία παρά την αναπηρία του. Η δεύτερη είναι η Προληπτική Παρέμβαση, όπου ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει δράση για να αποτρέψει την κλιμάκωση ενός πιθανού ζητήματος σε αναπηρία και η Διορθωτική παρέμβαση, που βοηθά τον μαθητή να λειτουργεί αυτόνομα και αποτελεσματικά, αντισταθμίζοντας τις αρνητικές επιπτώσεις της αναπηρίας.

2.1.1 Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση στην Ελλάδα

Ο όρος ειδική αγωγή εισήχθη για πρώτη φορά στην Ελλάδα με τη ψήφιση του Ν. 1143/1981, που προέκυψε το 1981. Η νομοθεσία αυτή αφορά την παροχή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων παράλληλα με κοινωνικές και ιατρικές παρεμβάσεις για άτομα που αποκλίνουν από το θεωρούμενο «φυσιολογικό». Στόχος αυτού του νόμου είναι να διευκολύνει την ένταξη αυτών των ατόμων στην κοινωνία και το εργατικό δυναμικό με τη θέσπιση εξειδικευμένων εκπαιδευτικών πλαισίων ή ειδικών τάξεων στα υπάρχοντα γενικά σχολεία (Χρούτας, 2020).

Μεταξύ 1981 και 2008, το πλαίσιο της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα αναπτύχθηκε και θεσμοθετήθηκε μέσω μιας σειράς νομοθετικών μέτρων που στόχευαν κυρίως στην ένταξη των μαθητών που χρειάζονται ειδική εκπαιδευτική βοήθεια στη γενική δημόσια εκπαίδευση. Τα γενικά σχολεία έχουν εφαρμόσει προγράμματα συνεκπαίδευσης ιδρύοντας και λειτουργώντας παράλληλα τμήματα υποστήριξης και

ένταξης. Επιπρόσθετα, έχουν δημιουργηθεί διαγνωστικοί φορείς για ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γνωστά ως Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ). Περιλαμβάνεται επίσης η παροχή εξατομικευμένης κατ' οίκον διδασκαλίας, παράλληλα με τη φοίτηση σε ειδικά σχολεία που διαθέτουν προσαρμοσμένη υποδομή και στελεχώνονται από εξειδικευμένο διδακτικό και υποστηρικτικό προσωπικό (Ζώνιου-Σιδέρη & Ντεροπούλου-Ντέρου, 2012).

Η Ελληνική Νομοθεσία (Ν. 3699, 2008) οριοθετεί συγκεκριμένα τις κατηγορίες μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.), οι οποίες περιλαμβάνουν κυρίως άτομα με νοητικές αναπηρίες, αισθητηριακές βλάβες όρασης (συμπεριλαμβανομένης της τύφλωσης και αμβλυωπίας με χαμηλή όραση), τις αισθητηριακές βλάβες ακοής (όπως δυσκολία ακοής και κώφωση), κινητικές αναπηρίες, χρόνιες και ανίατες ασθένειες, διαταραχές λόγου και γλώσσας και ειδικές μαθησιακές προκλήσεις όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσορθογραφία και σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής, είτε συνοδεύονται από υπερκινητικότητα είτε όχι. Επιπλέον, περιλαμβάνει διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (όπως αυτές στο φάσμα του αυτισμού), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2008).

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων διευκολύνει την εκπαίδευση και υποστήριξη των μαθητών με αναπηρία και η Ε.Ε.Α. με τη διασφάλιση της εγγραφής τους σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό περιλαμβάνει την αξιολόγηση των μοναδικών εκπαιδευτικών απαιτήσεων τους, συνοδευόμενη από συστάσεις για κατάλληλο πλαίσιο προγράμματος σπουδών, που διεξάγεται από τα Κέντρα Διαθεματικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.ΣΥ). Στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης, μαθητές με αναπηρία ή/και Ε.Ε.Α. παρέχονται με εξειδικευμένα ομαδικά ή ατομικά προγράμματα εντός τμημάτων ένταξης που λειτουργούν στα γενικά σχολεία, καθώς και μέσω του μηχανισμού παράλληλης υποστήριξης-συνεκπαίδευσης.

Το Υπουργείο Παιδείας υποστηρίζει την αρχή της ένταξης διατυπώνοντας στρατηγικές εκπαιδευτικής πολιτικής που στοχεύουν στη μετατροπή των γενικών σχολείων σε ιδρύματα που να φιλοξενούν όλα τα παιδιά, δεσμεύοντας έτσι τα ειδικά σχολεία για όσους αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις (Ζώνιου-Σιδέρη, 2011). Για

την προσαρμογή του προγράμματος διδασκαλίας για μαθητές με αναπηρίες, οι δάσκαλοι συνεργάζονται με μια διεπιστημονική ομάδα, η οποία περιλαμβάνει ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό, λογοθεραπευτή και εργοθεραπευτή, για τη δημιουργία εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αυτή η συλλογική προσπάθεια εστιάζει στην ενίσχυση συγκεκριμένων δεξιοτήτων που απαιτούν ανάπτυξη και ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή της οικογένειας (Heward & Silvestri, 2005).

2.2 Η έννοια της Φυσικής Αγωγής

Από την αρχαιότητα, η κίνηση ήταν μια θεμελιώδης πτυχή της ανθρώπινης φύσης. Είναι εμφανές σε διάφορες πτυχές της ζωής, εκπληρώνοντας κοινωνικούς, ψυχαγωγικούς και βιολογικούς σκοπούς. Η σημασία της κίνησης γίνεται εμφανής ακόμη και στα πρώτα χρόνια της ζωής ενός ατόμου. Το περιβάλλον ενός παιδιού χαρακτηρίζεται από έντονη σωματική δραστηριότητα, με τον χαρακτήρα του να διαμορφώνεται από τις κινητικές και συναισθηματικές εμπειρίες που συναντά, καθώς και από τα ερεθίσματα που δέχεται. Τα πρώτα έξι χρόνια ζωής αντιπροσωπεύουν μια φάση συνεχούς κινητικού πειραματισμού, δράσης και δημιουργικότητας (Καμπάς, 2019).

Όπως αναφέρει ο Zimmer το 2007, Κινητική Αγωγή δεν είναι μόνο εκπαίδευση του σώματος και της κίνησης αλλά και εκπαίδευση μέσω του σώματος και της κίνησης (Καμπάς, 2019: 15), γεγονός που υπογραμμίζει τη σημασία της ως παιδαγωγική αρχή. Μέσω της Φυσικής Αγωγής, τα παιδιά αναπτύσσουν ανεξαρτησία, αυτοπεποίθηση και τόσο γνωστική όσο και κοινωνικο-συναισθηματική επίγνωση — γνώση που περιλαμβάνει βασικά στοιχεία μάθησης όχι μόνο για τα παιδιά αλλά για όλα τα άτομα. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει ως «Φυσική Δραστηριότητα» κάθε σωματική άσκηση που εκτελείται από τους μύες που απαιτεί ενεργειακή δαπάνη (Καμπάς, 2019: 16). Αυτός ο τομέας σπουδών στοχεύει στην επίτευξη ισορροπίας στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του κάθε ατόμου μέσα από διάφορες μορφές σωματικής δραστηριότητας. Ο ίδιος ο όρος είναι σχετικά νέος. Στην αρχαιότητα, ιδιαίτερα κατά την κλασική εποχή, όλες οι μορφές σωματικής άσκησης αναφέρονται συλλογικά ως Γυμναστική.

Κατά τη διάρκεια των χρόνων, η φυσική αγωγή εξελίχθηκε από μια στοιχειώδη πρακτική σε μια πιο δομημένη πειθαρχία. Επεκτάθηκε πέρα από τις απλές ασκήσεις που επικεντρώθηκαν στην ορθοσωμία και την ενδυνάμωση, οδηγώντας στην αλλαγή της επωνυμίας της σε Φυσική Αγωγή. Αυτός ο πρόσφατα καθορισμένος τομέας άρχισε να προσελκύει διάφορες ηλικιακές ομάδες και δημογραφικά στοιχεία. Κατά συνέπεια, με βάση τις συγκεκριμένες ανάγκες αυτών των ατόμων, καθορίστηκαν στόχοι που σχετίζονται με την αναψυχή, τη βιολογία και την κοινωνική αλληλεπίδραση.

2.2.1 Η Ειδική Φυσική Αγωγή

Η Ειδική Φυσική Αγωγή αντιπροσωπεύει έναν συγκεκριμένο τομέα στον τομέα της Επιστήμης Φυσικής Αγωγής που επικεντρώνεται στην εκπαίδευση ατόμων που αντιμετωπίζουν αναπτυξιακές ή σωματικές αναπηρίες. Αυτό περιλαμβάνει εκείνους που υπομένουν επίμονες προκλήσεις που σχετίζονται είτε με τις σωματικές είτε με τις ψυχικές τους ικανότητες, οι οποίες εμποδίζουν τη συνεχή ανάπτυξη και ένταξή τους σε ευρύτερα κοινωνικά πλαίσια. Παραδείγματα τέτοιων προκλήσεων περιλαμβάνουν ήπια έως σοβαρή νοητική υστέρηση, ορθοπεδικά τραύματα, προβλήματα ακοής, προβλήματα όρασης, εμπόδια ομιλίας και μάθησης, οργανικές ασθένειες, καθώς και σημαντικές συναισθηματικές διαταραχές (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004).

Μια ιστορική εξέταση αποκαλύπτει μια έντονη απόρριψη που αντιμετωπίζουν άτομα με διάφορες αναπηρίες, που χρονολογείται από την αρχαιότητα. Στη Σπάρτη, για παράδειγμα, τα παιδιά που παρουσίαζαν αντιληπτικές δυσκολίες ρίχονταν στον Καιάδα, ενώ κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα έγιναν αντικείμενο χλευασμού στις εμποροπανηγύρεις. Πολλά άτομα τα συνέδεσαν με δεισιδαιμονίες και άλλες οπισθοδρομικές θρησκευτικές πεποιθήσεις (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004). Ευτυχώς, στο πέρασμα των αιώνων, υπήρξε μια μεταμόρφωση στις αντιλήψεις και τις πεποιθήσεις. Αυτή η αλλαγή οδήγησε σε βελτιώσεις στις συνθήκες διαβίωσης και στις ευκαιρίες εκπαίδευσης για τα άτομα με αναπηρία.

Στην Ελλάδα, το πρώτο εξειδικευμένο ίδρυμα για άτομα με προβλήματα όρασης ξεκίνησε τη λειτουργία του στις αρχές του 19ου αιώνα, οδηγώντας στη συνέχεια στην ίδρυση πρόσθετων σχολείων. Περίπου το 1975 στις Ηνωμένες Πολιτείες, ο τομέας της Ειδικής Φυσικής Αγωγής άρχισε να διαμορφώνεται, με στόχο

την παροχή εκπαίδευσης σε άτομα με αναπτυξιακή ή σωματική αναπηρία μέσω σχολαστικά σχεδιασμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Ο στόχος της Ειδικής Αγωγής ήταν σταθερά, και συνεχίζει να είναι, η συνεχής πρόοδος των μαθητών τόσο σε ψυχοκινητικό όσο και σε πνευματικό μέτωπο μέσω της εξατομικευμένης αξιολόγησης και της κατάλληλης εκπαίδευσης (Γενά, 2002).

Η Ειδική Φυσική Αγωγή αναγνωρίζεται ως ζωτικό συστατικό της Ειδικής Αγωγής, παράλληλα με την εργοθεραπεία, τη λογοθεραπεία και την ειδική παιδαγωγική, τα οποία συμβάλλουν σε μια ολιστική και ολοκληρωμένη εκπαιδευτική εμπειρία. Τα άτομα που αντιμετωπίζουν Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, μια διαδεδομένη μορφή αναπηρίας, μπορούν να επωφεληθούν σημαντικά από ένα ολοκληρωμένο και σχολαστικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που περιλαμβάνει τους προαναφερθέντες τομείς. Συχνά, τα άτομα με αναπηρίες αντιμετωπίζουν πρόσθετες προκλήσεις. Η περιορισμένη κινητικότητά τους και η παραμορφωμένη εικόνα του σώματός τους συχνά πηγάζουν από φόβο για τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι τέτοιοι περιορισμοί μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τη σωματική και ψυχική υγεία τους. Επιπλέον, η κινητική τους απραξία εμποδίζει την αποτελεσματική ενσωμάτωση στα κοινωνικά περιβάλλοντα, ενώ η έλλειψη ενδιαφέροντος τόσο για τη λεκτική όσο και για τη μη λεκτική επικοινωνία χρησιμεύει ως εμπόδιο στην ανάπτυξή τους.

Κατά συνέπεια, η εκπαίδευση των παιδιών που διαγιγνώσκονται εντός του Φάσματος του Αυτισμού θα πρέπει να ξεκινά από πολύ μικρή ηλικία, περιλαμβάνοντας τόσο τις επικοινωνιακές όσο και τις κινητικές δεξιότητες. Η ενασχόληση με ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων Ειδικής Φυσικής Αγωγής επιτρέπει σε αυτά τα άτομα να ενισχύσουν τις υπάρχουσες ικανότητες ενώ αποκτούν νέες. Επιπλέον, τέτοιες δραστηριότητες προάγουν τη σωματική υγεία και ευεξία, μειώνοντας έτσι την πιθανότητα ανάπτυξης περαιτέρω προβλημάτων υγείας. Είναι σημαντικό για αυτούς να αναγνωρίσουν τα μέρη του σώματός τους και να κατανοήσουν τις δυνατότητες που προσφέρουν. Επιπλέον, αυτή η εκπαιδευτική προσέγγιση καλλιεργεί συναισθήματα αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης, ενισχύει την κοινωνική ένταξη και ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αναγνωρίσουν και να καλλιεργήσουν τα ταλέντα τους στο μέγιστο δυνατό βαθμό.

Ο κύριος τομέας εστίασης είναι η Ψυχοκινητική Αγωγή. Σύμφωνα με τον ορισμό του Homburger το 1923 για την Κινητική Ανάπτυξη, η Ψυχοκινητική Αγωγή περιγράφεται ως το σύνολο των ανθρώπινων στάσεων και κινήσεων, συνειδητών και ασυνειδητών, που προκύπτουν από αντιληπτικές λειτουργίες, εμπειρίες και την ικανότητα διαχείρισης καταστάσεων (Μπίνιας, 2011). Η κίνηση είναι εγγενώς και αναμφισβήτητα συνδεδεμένη με την ψυχή, με στόχο την ενίσχυση της ανθρώπινης προσωπικότητας μέσα από δραστηριότητες ψυχοκινητικής εκπαίδευσης.

Ο Ernst Kiphard ήταν ο πρώτος επιστήμονας που συζήτησε την Ψυχοκινητική Αγωγή τη δεκαετία του 1960. Οι καθημερινές του αλληλεπιδράσεις με παιδιά που ήταν ασθενείς σε ψυχιατρείο στη γερμανική πόλη τον οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι η φυσική αγωγή πρέπει να προσεγγίζεται με καινοτόμες μεθόδους και όχι με τις συμβατικές κλασικές τεχνικές. Υποστήριξε ότι οι πρωταρχικοί στόχοι της φυσικής αγωγής πρέπει να επικεντρωθούν στην ενίσχυση της πνευματικής ανάπτυξης των παιδιών. Ο Kiphard υποστήριξε ότι οι εξελίξεις σε αυτόν τον τομέα θα μπορούσαν στη συνέχεια να οδηγήσουν σε βελτιώσεις στις κινητικές δεξιότητες. Υποστήριξε ότι καλλιεργώντας την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση, τα παιδιά, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό τους, μπορούσαν να ενσωματωθούν στην κοινωνία τόσο ομαλά όσο και αποτελεσματικά (Μπίνιας, 2011).

Η αρχή της Ψυχοκινητικής Αγωγής στοχεύει να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να αποκαλύψουν τον πραγματικό τους εαυτό, μαζί με τις συναισθηματικές και, στη συνέχεια, τις σωματικές τους δυνάμεις. Μέσα από τις εμπειρίες που προσφέρει, οι εκπαιδευόμενοι γίνονται αυτάρκεις, ενισχύουν την κατανόησή τους και αποκτούν τις απαραίτητες δεξιότητες για την αντιμετώπιση και την πλοήγηση σε προκλήσεις και εμπόδια αποτελεσματικά και με ακρίβεια. Αναπτύσσουν την ικανότητα να διατηρούν τον έλεγχο του συναισθηματικού τους τοπίου (Μπίνιας, 2011).

Ειδικότερα η εξειδικευμένη φυσική αγωγή θέτει διακριτούς στόχους. Αυτοί οι στόχοι περιλαμβάνουν την ελαχιστοποίηση των στερεοτυπικών συμπεριφορών, την ενίσχυση της οπτικοκινητικής αντίληψης και ικανοτήτων, την προώθηση των κινητικών δεξιοτήτων και προτύπων, καθώς και τη συμμετοχή σε ψυχαγωγικές ομαδικές δραστηριότητες. Ο τομέας της εξειδικευμένης φυσικής αγωγής ενσωματώνει γνώσεις από διάφορους επιστημονικούς κλάδους, συμπεριλαμβανομένης της Ψυχολογίας, της Ιατρικής και της Παιδαγωγικής γνώσης. Αυτός ο τομέας

επικεντρώνεται στην ανάπτυξη εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης και αποκατάστασης για άτομα με αναπηρίες διαφόρων ειδών (Ρήγα, 2015).

2.3 Οι έννοιες της Ποιότητας της υπηρεσίας και της Ποιότητας της Σχέσης

Ολοένα και περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα υιοθετούν δείκτες μανατζμεντ για να εκτιμήσουν την εικόνα της επιχείρησής τους αλλά και να καταστρώσουν στρατηγικές μάρκετινγκ (Borishade κ.ά., 2021). Πλήθος ερευνών έχει συντελεστεί στο εξωτερικό, τόσο σε τριτοβάθμια όσο και πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα και περιστρέφεται γύρω από τις έννοιες της Ποιότητας της υπηρεσίας και της Ποιότητας της Σχέσης του ιδρύματος με τον μαθητή. Συγκεκριμένα, ζητούμενη είναι η Πιστότητα (Loyalty), διότι αφενός είναι πολύ πιο αποδοτική η διατήρηση των υπαρχόντων, παρά η προσέλκυση νέων πελατών, και αφετέρου συντελεί στην προβολής θετικής εικόνας από τους υπάρχοντες μαθητές (Athanasopoulou, 2009; Singh κ.ά., 2023). Τέλος, έχει διαφανεί η επιρροή που μπορεί να ασκήσει η Ποιότητα της Σχέσης στην Πιστότητα των πελατών στην επιχείρηση (Singh κ.ά., 2023).

2.3.1 Η ποιότητα της Σχέσης

Έχει σημειωθεί η διαφορά των χαρακτηριστικών του μάρκετινγκ ανάμεσα σε εταιρείες που μεταχειρίζονται προϊόντα και σε εταιρείες που μεταχειρίζονται υπηρεσίες στη σφαίρα του μάρκετινγκ (Alzaydi κ.ά., 2018). Όπως αναφέρουν οι Alzaydi κ.ά. (2018), πρώτον, οι υπηρεσίες καταναλώνονται τη στιγμή που παράγονται, δεύτερον συμπεριλαμβάνουν στις περισσότερες περιπτώσεις την κοινωνική αλληλεπίδραση του πελάτη με το προσωπικό της επιχείρησης, τρίτον απαιτούν μεγαλύτερο βαθμό εξειδίκευσης και εξατομίκευσης και τέταρτον παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία στην αξιολόγηση πριν της προσφοράς.

Επιπλέον, λόγω της άυλης φύσης της υπηρεσίας είναι δύσκολο να αξιολογηθούν από τον πελάτη και ειδικά ορισμένες υπηρεσίες οι οποίες: α) προσφέρονται σε βάθος χρόνου και β) απαιτούν εξειδικευμένες γνώσεις για την παραγωγή τους. Για παράδειγμα οι ψυχοθεραπευτικές ή οι αθλητικές υπηρεσίες (όπως

οι προπονήσεις) που χρειάζονται την πάροδο του χρόνου για να αποδώσουν παρατηρήσιμα αποτελέσματα αλλά και απαιτούν γνώσεις για να προσφερθούν δεν μπορούν καθόλου άμεσα να κριθούν ως ποιοτικές ή μη από τον πελάτη. Πόσο μάλλον οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που προσφέρει σε συνδυασμό με τις παιδαγωγικές ένα σχολείο. Για όλους αυτούς τους λόγους ο πελάτης διστάζει να επενδύσει τα χρήματά του, εφόσον δυσκολεύεται να κρίνει άμεσα την ποιότητά της και έτσι για τις επιχειρήσεις που προσφέρουν αυτού του είδους τις υπηρεσίες αποκτά μείζουσα σημασία η ποιότητα της σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα σε αυτές και τον πελάτη από την πρώτη στιγμή.

2.3.1.1 Ορισμός

Η Ποιότητα της Σχέσης ξεκινά να μελετάται από το 1987, απασχολεί όμως ουσιαστικά τον επιχειρηματικό κλάδο από το 1995 (Athanasopoulou, 2009). Οι ερευνητές συμφωνούν πλήρως πως οδηγεί τόσο σε ικανοποίηση των πελατών, όσο και σε καλύτερη αποδοτικότητα (Athanasopoulou, 2009) και γενικά λογίζεται ως ένας κρίσιμος παράγοντας της επιτυχίας μιας επιχείρησης. Καθώς όμως αφορά, πρώτον, τη σχέση δύο μερών και, δεύτερον, την ψυχολογική- κοινωνική σφαίρα, είναι δύσκολο να οριστεί και να μετρηθεί. Λόγω τούτου έχουν προκύψει πολλοί ορισμοί, αλλά και απόπειρες παραμετροποίησής της.

Μέχρι το 2009 υπήρχαν διάφορες προσεγγίσεις ως προς τη μέτρησή της, όπως: πεποίθηση συνέχειας της σχέσης, αντιλαμβανόμενη ποιότητα της υπηρεσίας, αντιλαμβανόμενη ποιότητα της αλληλεπίδρασης, σταθερότητα της σχέσης, προσανατολισμός προς τον πελάτη και επιχειρηματική ηθική, συμβατότητα στόχων κ.ά. (Athanasopoulou, 2009). Ποικίλα στοιχεία συνδέονται επίσης με την ποιότητα της σχέσης, τα κυριότερα εκ των οποίων είναι: η ομοιότητα μεταξύ των μερών, η εμπειρογνωσία και η συμπεριφορά του πωλητή κατά την επιχειρησιακή σχέση, η διάρκεια της σχέσης και η ποιότητα της επικοινωνίας (Athanasopoulou, 2009).

Στην πλειονότητα όμως των ερευνών, τότε όσο και μέχρι σήμερα, η Ποιότητα της Σχέσης εξετάζεται ως η γενική ανθεκτικότητα της σχέσης ως συνισταμένη τριών κύριων διαστάσεων (Athanasopoulou, 2009; Snijders κ.ά., 2021). Θεωρείται συγκεκριμένα πως συνίσταται στην Εμπιστοσύνη (Trust), δηλαδή την πεποίθηση ότι

το ίδρυμα είναι ειλικρινές και φερέγγυο, αλλά και ενδιαφέρεται αυθεντικά για την ευημερία των πελατών του. Την Ικανοποίηση (Satisfaction), ως μια θετική γενικότερη αξιολόγηση του συνόλου των αλληλεπιδράσεων με το ίδρυμα. Τη συναισθηματική Αφοσίωση (Affective Commitment), που αφορά τα συναισθήματα της σύνδεσης, του «ανήκειν», αλλά και της ειλικρινούς ευχαρίστησης από την πλευρά των πελατών με την επιχείρηση ή τον οργανισμό. Μερικές έρευνες θεωρούν επίσης την απουσία Συγκρούσεων (Conflict), την ύπαρξη αντιλαμβανόμενης Δικαιοσύνης και άλλων χαρακτηριστικών ως στοιχείων της Ποιότητας σχέσης (Athanasopoulou, 2009; Giovanis κ.ά., 2015). Αξιοποιώντας τις τρεις κύριες μεταβλητές συμβαδίζουν επίσης και οι Singh κ.ά. (2023) στη μετα-ανάλυσή τους προκειμένου να αξιολογήσουν την ποιότητα σχέσης πελάτη- επιχείρησης, χρησιμοποιώντας όμως εναλλακτικά τη λέξη ευχαρίστηση (contentment) για να αποδώσουν την Ικανοποίηση (Satisfaction) του πελάτη. Αποδεχόμαστε λοιπόν το πλαίσιο των τριών αυτών μεταβλητών προκειμένου να παραμετροποιήσουμε την Ποιότητα Σχέσης μαθητή- σχολείου.

2.3.1.2 Εμπιστοσύνη

Θεωρείται η βάση πάνω στην οποία χτίζονται οι υπόλοιπες πλευρές της σχέσης (Snijders κ.ά., 2021). Πράγματι, ένας καταναλωτής προτιμά να λαμβάνει τα προϊόντα ή τις υπηρεσίες που επιθυμεί από έναν φορέα τον οποίο εμπιστεύεται, καθώς στην πλειονότητα των περιπτώσεων, δεν υπάρχει δυνατότητα καθολικής εκτίμησης ουσιαστικών χαρακτηριστικών του προϊόντος ή της υπηρεσίας από πλευράς του. Για παράδειγμα ένας μέσος καταναλωτής δεν μπορεί να κρίνει τη βλαβερότητα ή μη ενός βρώσιμου προϊόντος πέρα από το πεδίο της άμεσης παρατήρησης. Έτσι, η πεποίθηση ότι η επιχείρηση με την οποία συναλλάσσεται έχει ως κύριο άξονα (και) τα δικά του ενδιαφέροντα και ευημερία λαμβάνει καθοριστικό ρόλο. Ιδιάζοντα ρόλο στον σχηματισμό της εμπιστοσύνης παίζει επίσης ο χρόνος ύπαρξης της σχέσης αλλά και το πλήθος των διαστάσεων της (Snijders κ.ά., 2021).

2.3.1.3 Ικανοποίηση

Η ικανοποίηση του πελάτη εκτείνεται τόσο στην απόλαυση του προϊόντος, της υπηρεσίας και των εγκαταστάσεων που προσφέρει η επιχείρηση ή ο οργανισμός, όσο

και της ποιότητας και της έκβασης της πλειονότητας των αλληλεπιδράσεών του με το προσωπικό της. Για παράδειγμα, η αίσθηση ενός οργανωμένου περιβάλλοντος, η ευγένεια και η εξυπηρετικότητα από το προσωπικό ως προς απορίες ή προβλήματα σχετικά με το προϊόν ή την υπηρεσία που προσφέρεται επηρεάζουν την στάση που έχει ο καταναλωτής. Σε πιο επιφανειακό επίπεδο η ικανοποίηση του πελάτη αντικατοπτρίζει την εμπιστοσύνη του για την επιχείρηση ή τον οργανισμό. Για παράδειγμα, εάν οι εργαζόμενοι με τους οποίους συναλλάσσεται ο πελάτης είναι φιλικοί και εξυπηρετικοί αυτό σηματοδοτεί το ενδιαφέρον και τον σεβασμό του οργανισμού. Από την άλλη πλευρά, μια επιχείρηση που προσφέρει μεν τα χαρακτηριστικά αυτά, δεν έχει όμως το όφελος του καταναλωτή ως κεντρικό άξονα- τουτέστιν προσπαθεί να τον σαγήνεύσει εκμεταλλευόμενη την ευχαρίστηση στην εξυπηρέτηση- θα τραυματίσει εν καιρώ την εμπιστοσύνη του και θα διαρραγεί η ποιότητα της σχέσης τους.

2.3.1.4 Αφοσίωση

Η συναισθηματική αφοσίωση του καταναλωτή με την επιχείρηση, τον οργανισμό ή το ίδρυμα είναι ένα βίωμα που υπερβαίνει την πελατειακή σχέση. Αφορά την αίσθηση της οικειότητας και της εκτίμησης που βρίσκει στην επιχείρηση ή/και στο προϊόν ή την υπηρεσία που αυτή προσφέρει. Συμπεριλαμβάνει επίσης την αίσθηση ότι ο καταναλωτής γίνεται συμμετέχων σε μια ομάδα ή έναν σκοπό, που επεκτείνεται πέρα από την υπηρεσία ή το προϊόν που προσπορίζεται. Παραδείγματος χάρη, οι κοινωνικές καμπάνιες των επιχειρήσεων που διαθέτουν ένα μέρος από το κέρδος του προϊόντος σε φιλανθρωπικούς ή περιβαλλοντικούς σκοπούς. Εναλλακτικά, η Αφοσίωση αφορά την αίσθηση ότι αυτή η επιχείρηση ή ο οργανισμός είναι κομμάτι της ζωής του καταναλωτή. Μετά από μακρόχρονη επιλογή ενός συγκεκριμένου προϊόντος εγκαθιδρύεται το συναίσθημα της οικειότητας σε βαθμό ταύτισης της υπηρεσίας ή του προϊόντος εν γένει με τη συγκεκριμένη επιχείρηση ή οργανισμό η οποία το πρόσφερε. Για παράδειγμα η γλωρίνη Klinex με το σλόγκαν «Αυτήν ξέρετε, αυτήν εμπιστεύεστε»- μόνο που, δεδομένης της εμπιστοσύνης, στην ουσία σημαίνει «Αυτήν ξέρετε, με αυτήν δεσμεύεστε».

2.3.1.5 Οφέλη

Τα αποτελέσματα της ύπαρξης καλής Ποιότητας Σχέσης φαίνονται ευεργετικά, σύμφωνα με την μετα-ανάλυση 64 διεθνών άρθρων σε διάφορους επιχειρηματικούς τομείς από το 1987 μέχρι το 2007 της Αθανασοπούλου (2009), ανεξαρτήτως αυστηρής κοινής παραμετροποίησής της κατά τις διάφορες έρευνες. Συγκεκριμένα, η αγοραστική αποδοτικότητα, η αξιοποίηση της έρευνας αγοράς, η επίδοση εξαγωγών, η αποτελεσματικότητα πώλησης, όπως και η θετική επίδραση στην ποιότητα της υπηρεσίας και στην ποσότητα των πωλήσεων των επιχειρήσεων. Επίσης, πολλαπλά αναφέρθηκαν και τα οφέλη που αφορούσαν τη σχέση των εμπλεκομένων: Αυξημένη προσμονή για επόμενη αλληλεπίδραση, ανθεκτικότητα και μακροχρονιότητα της σχέσης, διατήρηση πελατών, ενίσχυση και συνέχιση της σχέσης, πιστότητα πελατών, λιγότερο χρησιμοθηρική συμπεριφορά, ελάττωση της τάσης απομάκρυνσης από τη σχέση και γενικότερα κοινωνικά, οικονομικά και ψυχολογικά οφέλη, μεταξύ άλλων. Τέλος, σημειώθηκε αύξηση της ικανοποίησης των πελατών- στις έρευνες που τους συμπεριλάμβαναν- αλλά και των πωλητών. Φαίνεται λοιπόν πως μια ποιοτική σχέση πελάτη-επιχείρησης επιδρά θετικά στους εμπλεκομένους, τόσο, άμεσα, βελτιώνοντας την παρεχόμενη υπηρεσία, όσο και έμμεσα διασφαλίζοντας τη μελλοντική συνεργασία, και μάλιστα με αυτομάτως καλύτερους όρους.

2.3.1.6 Η ποιότητα της Σχέσης στην εκπαίδευση

Πολλές έρευνες στον τυπικό πληθυσμό έχουν καταδείξει τη σημασία της παιδαγωγικής σχέσης, τόσο στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα όσο και στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών (Bosman κ.ά., 2018; Gregoriadis κ.ά., 2022; Roorda κ.ά., 2017; Singh κ.ά., 2023; Snijders κ.ά., 2021). Συγκεκριμένα για τα δημοτικά σχολεία ύψιστης σημασίας είναι η σχέση δασκάλου – μαθητή, αφού ο εκπαιδευτικός αποτελεί έναν σημαντικότατο παράγοντα στη ζωή του παιδιού (OECD, 2021). Αν αναλογιστούμε τόσο τη διάρκεια της παραμονής του παιδιού στο σχολείο απολύτως (5,5 ώρες ημερησίως τόσο στην Ελλάδα όσο και σε πολλές χώρες του εξωτερικού, εξαιρώντας το ολοήμερο πρόγραμμα που προσφέρουν τα περισσότερα σχολεία αλλά και επιλέγουν αρκετοί γονείς για τα παιδιά τους, το οποίο εκτινάσσει τις ώρες παραμονής στις 8) όσο και σχετικά (8 από τις 16 ώρες της «ξύπνιας» ζωής του παιδιού, δηλαδή το 34% ή 50% της ημέρας του) αντιλαμβανόμαστε εύκολα τη σημασία που

διατηρεί η σχολική διαβίωση στη ζωή ενός παιδιού. Από αυτές, δε, τις ώρες μονάχα η 1 ή οι 1,5 αποτελούν τα διαλείμματα- τον χρόνο δηλαδή εκτός τάξης. Φαίνεται λοιπόν πως η επαφή και η αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό στο πλαίσιο της τάξης ποσοτικά διαλαμβάνει μεγάλη σημασία. Ενώ λοιπόν σε ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα διερευνάται και η αλληλεπίδραση με το λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό, έχοντας καταδειχθεί η σημασία της, στα δημοτικά σχολεία το μείζον ζήτημα είναι η σχέση με τους συμμαθητές και τον εκπαιδευτικό.

Η σημασία της ποιότητας σχέσης πάντως είναι ότι είναι θετικά συνδεδεμένη με την κινητοποίηση (engagement) των μαθητών (Roorda κ.ά., 2017; Snijders κ.ά., 2021), αλλά και ευθέως με τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (Bosman κ.ά., 2018; Roorda κ.ά., 2017). Με αυτό συμφωνούν και τα ευρήματα των Snijders κ.ά. (2021) διαπιστώνοντας τη θετική συσχέτιση μεταξύ ποιότητας σχέσης και σχολικής εμπλοκής (school engagement). Επίσης ο Cai (2022) διερευνά την έννοια του σχολικού «ανήκειν» (School Belonging) στο σχολικό περιβάλλον, με την παράμετρο αυτή να φαίνεται να βρίσκεται ενδιάμεσα στην σχέση Ενσυναίσθησης του εκπαιδευτικού και των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων.

Είναι συνεπώς αναμενόμενο ο εκάστοτε εκπαιδευτικός οργανισμός να στοχεύει στην βελτίωση της ποιότητας σχέσης του με τους μαθητές.

Υπάρχουν διάφορα πλαίσια διερεύνησης της σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή. Τα κυριότερα αποτελούν η θεωρία Ρητορικών και Σχεσιακών στόχων του Mottet, η θεωρία του δεσμού του Bowlby, οι Κονστрукτιβιστικές θεωρίες και η υπόθεση του Συναισθηματικού Φίλτρου του Krashen (Wang κ.ά., 2022). Οι πιο ευρέως διαδεδομένες από αυτές στην έρευνα είναι όμως οι θεωρίες του Δεσμού, η απλή και η εκτεταμένη. Σύμφωνα με αυτές, η συμμετοχή και το ενδιαφέρον του μαθητή για τις σχολικές δραστηριότητες προϋποθέτει τη συναισθηματική ασφάλεια που με τη σειρά της βασίζεται σε μια στενή σχέση εκπαιδευτικού- μαθητή από την οποία εκλείπει ή ελαχιστοποιούνται οι συγκρούσεις (Pianta, όπως αναφέρεται σε Roorda κ.ά., 2017).

Μια πολύ σημαντική έρευνα σε 10.069 νεαρά παιδιά της Ολλανδίας ακολούθησε την πορεία τους μέχρι την έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου με τρεις μετρήσεις (παιδικός σταθμός, Τρίτη δημοτικού και έκτη δημοτικού), αναζητώντας τα μοτίβα της ποιότητας σχέσης τους με τους εκπαιδευτικούς τους ανά τους χρόνους,

καθώς και συσχετίσή τους με διάφορα χαρακτηριστικά τους αλλά και την επιρροή τους στην κινητοποίηση και την ακαδημαϊκή τους επιτυχία (Bosman κ.ά., 2018). Στην έρευνα αυτή η ποιότητα σχέσης μετρείται με την οικειότητα, την παρουσία ή απουσία συγκρούσεων και την εξάρτηση που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της σχέσης. Ως οικειότητα, εννοείται η ανοικτή και καλή επικοινωνία και η συναισθηματική ζεστασιά της σχέσης. Η άνεση δηλαδή των συμμετεχόντων να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, το συναίσθημα της υποστήριξης και να δεχθούν ή να προσφέρουν τρυφερές θετικές εκδηλώσεις. Με την παρουσία ή απουσία συγκρούσεων, αναφερόμαστε στον βαθμό στον οποίο η επαφή λειτουργεί αρνητικά ή δε λειτουργεί καθόλου. Αυτό περιλαμβάνει διαπληκτισμούς, παρεξηγήσεις αλλά και συμβιβασμούς που μπορεί να επιτυγχάνονται παρουσία αρνητικών συναισθημάτων και κινήτρων, όπως λόγου χάρη φόβου ή θυμού. Τέλος, η εξάρτηση αφορά την αδυναμία του παιδιού να αυτονομηθεί από τον δάσκαλο ή να δεχθεί την αυτονομία εκείνου ή εκείνης, όπως φαίνεται στη διαρκή ανάγκη για βοήθεια προκειμένου να επιτύχει τους διδακτικούς ή παιδαγωγικούς στόχους ή στη δυσφορία του σε περίπτωση προσφοράς βοήθειας σε άλλους μαθητές ή μαθήτριες.

Οι Roorda κ.ά. (2017) σε μία ανανέωση παλιάς έρευνας εξέτασε συνολικά 189 μελέτες που αφορούσαν 249.198 μαθητές τόσο σε νηπιαγωγεία, παιδικούς σταθμούς και δημοτικά σχολεία (58% περίπου) όσο και σε γυμνάσιο και λύκειο (42% περίπου). Αξιοποιώντας το θεωρητικό πλαίσιο της εκτεταμένης θεωρίας των δεσμών, χρησιμοποίησε το πρίσμα της Εγγύτητας και της Σύγκρουσης για να εξετάσει τη σχέση της ποιότητας σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα και την ακαδημαϊκή αφοσίωση. Ως ακαδημαϊκή αφοσίωση εννοείται η σύνδεση και η συμμετοχή του μαθητή με τη σχολική ζωή και κατ' επέκταση με τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές, και το λοιπό προσωπικό, αλλά και με τις σχολικές δραστηριότητες, τους στόχους και τις αξίες και τον χώρο στον οποίο λαμβάνει χώρα. Αναλύοντας λοιπόν μελέτες από το 1990 μέχρι το 2019 βρήκαν ότι η ακαδημαϊκή αφοσίωση είναι πιθανότερο να δημιουργηθεί όταν υπάρχει και καλή ποιότητα σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή, πράγμα που φάνηκε ισχύει ανεξαρτήτως ηλικίας και βαθμίδας εκπαίδευσης. Από την άλλη φάνηκε ότι η ποιότητα σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή οδηγεί και άμεσα σε καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών, αναφέροντας βέβαια ότι αυτή θα μπορούσε να έχει προκύψει έμμεσα, από μεταβλητές που δεν εξετάστηκαν.

Η Snijders κ. α. (2021) διερεύνησε την Ποιότητα Σχέσης 1649 φοιτητών με τα πανεπιστήμιά τους ως αποτελούμενη από πέντε διαστάσεις. Πρώτον, την εμπιστοσύνη ως προς την αξιοπιστία (Trust in Honesty), την πεποίθηση δηλαδή ότι το ίδρυμα είναι ειλικρινές και ανοικτό ως προς τα ζητήματα που αφορούν τον μαθητή. Δεύτερον, την εμπιστοσύνη ως προς την καλοπιστία (trust in Benevolence), την αντίληψη ότι το ίδρυμα έχει την ευημερία και το συμφέρον των μαθητών ως σημαντικό γνώμονα για τις ενέργειές του. Τρίτον, τη συναισθηματική αφοσίωση (Affective Commitment), τα συναισθήματα δηλαδή της σύνδεσης ή του «ανήκειν» που βιώνει ο μαθητής σχετικά με το ίδρυμα. Τέταρτον, την συναισθηματική ικανοποίηση (Satisfaction), την απόλαυση τουτέστιν των κοινωνικών- συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων του μαθητή με το προσωπικό και τις εγκαταστάσεις του ιδρύματος και τη συνολική θετική αξιολόγησή τους. Τέλος, πέμπτο, τη συναισθηματική σύγκρουση (affective conflict), με την έννοια της δυσαρκέσκειας των μαθητών η οποία οφείλεται σε μη επιθυμητές ενέργειες ή χαρακτηριστικά του προσωπικού ή των εγκαταστάσεων.

Βλέπουμε ότι ο τρόπος ορισμού και μέτρησης της ποιότητας σχέσης που υιοθετούν οι Snijders κ.ά. (2021) μοιράζεται όμοιο πλαίσιο με τη θεώρηση του μάρκετινγκ που τέθηκε προηγουμένως. Συγκεκριμένα η Εμπιστοσύνη αναλύεται σε αξιοπιστία και καλοπιστία, η ικανοποίηση ταυτίζεται ευθέως, ενώ η συναισθηματική αφοσίωση διατηρείται ως έχει και προστίθεται η απουσία συγκρούσεων. Φαίνεται λοιπόν πως το μοντέλο μέτρησης της ποιότητας σχέσης που εφαρμόζεται γενικά στο μάνατζμεντ, μπορεί να βρει την εφαρμογή του επίσης και συγκεκριμένα στο πεδίο της εκπαίδευσης.

2.3.2 Η ποιότητα της Υπηρεσίας

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω η αξιολόγηση της ποιότητας της εκπαιδευτικής υπηρεσίας αποτελεί ζήτημα δύσκολο λόγω κυρίως της άυλης και μακρόχρονης φύσης της. Παρόλα αυτά αποτελεί αναμφίβολα ζητούμενο, καθώς, αφενός η υπηρεσία αποτελεί ευθέως το αντικείμενο του οργανισμού ή της επιχείρησης και το αντικείμενο των πωλήσεων και αφετέρου η προσφορά μιας καλής υπηρεσίας εξασφαλίζει καλή σχέση, κλείνοντας έναν θετικό κύκλο ανταποκρίσεων ανάμεσα στην Ποιότητα της Σχέσης και την Ποιότητα της Υπηρεσίας (Singh κ.ά., 2023).

2.3.2.1 Ορισμός

Η Ποιότητα της Υπηρεσίας ορίζεται με πολλούς διαφορετικούς τρόπους από διαφορετικούς ερευνητές και ανάλογα με το πεδίο της υπηρεσίας. Ο Deming για παράδειγμα ορίζει το χαρακτηριστικό της ποιότητας σε μια υπηρεσία (ή προϊόν), ως την ιδιότητα της υποβοήθησης κάποιου (καταναλωτή) ο οποίος επωφελείται από μια καλή και βιώσιμη αγορά (Alzaydi κ.ά., 2018). Ο Juran από την άλλη ορίζει την ποιοτική υπηρεσία σαν την πιο κατάλληλη για χρήση από τον καταναλωτή (Alzaydi κ.ά., 2018). Ο Lehtinens αναφέρει επιπλέον τη «Διαδραστική» σκοπιά, που αφορά τη διάδραση καταναλωτή-οργανισμού, η οποία αποδείχθηκε από την έρευνα των Brady και Cronin (2001) ως τη σημαντικότερη όλων (Alzaydi κ.ά., 2018). Ο ορισμός αυτός φαίνεται να εκφεύγει από το πρίσμα της καθεαυτής υπηρεσίας, καθώς δίνει επίσης βάση στην αλληλεπίδραση της επιχείρησης και του καταναλωτή ως μέτρο ποιότητας. Η παραμετροποίηση της έννοιας της ποιότητας της υπηρεσίας ξεκίνησε με έναν όγκο έρευνας με επικεφαλής τον Parasuraman (1988) που εντόπισε κάποια αρχικά χαρακτηριστικά της ποιότητας και τα οποία συμπυκνώθηκαν στις επόμενες δεκαετίες σε 5 βασικά, εδραιώνοντας την κλίμακα μέτρησής της, SERVQUAL: ενσυναίσθηση, ανταπόκριση, αξιοπιστία, εμπιστοσύνη και χειροπιαστά στοιχεία (1988).

Με την αξιοπιστία, εννοείται η τήρηση από την πλευρά του οργανισμού των υποσχεθέντων προς τους καταναλωτές. Η εμπιστοσύνη αφορά την ευγένεια του προσωπικού, τη γνώση του πεδίου της υπηρεσίας, την τήρηση διακριτικότητας σε ευαίσθητες υπηρεσίες και την ενδεχόμενη δημοσιότητα του προσωπικού (π.χ. εστιατόριο δημόσιου σεφ). Τα χειροπιαστά στοιχεία αποτελούνται από όλα τα υλικά, τον εξοπλισμό και τις κτιριακές υποδομές που εμπλέκονται στην παροχή της υπηρεσίας και είναι αντιληπτά από τον πελάτη. Έπειτα, η ενσυναίσθηση: αφορά την αντιληπτικότητα του οργανισμού ως προς τα προβλήματα που μπορεί να δυσκολεύουν τους πελάτες αλλά και τη συναισθηματική σύνδεση με αυτούς. Τέλος, η ανταπόκριση αφορά την ταχύτητα αντίδρασης της εταιρείας σε προβλήματα ή δίκαιες απαιτήσεις των πελατών.

Η κλίμακα SERVQUAL λοιπόν χρησιμοποιεί τους παραπάνω δείκτες προκειμένου να μετρήσει το κενό ανάμεσα στις αρχικές προσδοκίες και την ικανοποίηση που λαμβάνουν οι πελάτες από τη χρήση της υπηρεσίας. Παρόλη την

ευρεία χρήση της έχει γίνει κριτική στην κλίμακα. Συγκεκριμένα ο Alzaydi (2018) αναφέρει ότι ποικίλοι παράγοντες, όπως ο χρόνος χορήγησης των ερωτηματολογίων σε σχέση με την αξιοποίηση της υπηρεσίας, οι διαφορές στη φύση των ποικίλων τομέων υπηρεσιών, αλλά και η γενικότερη τάση των υψηλών προσδοκιών μπορούν να μειώσουν την καταλληλότητα του εργαλείου. Σε αυτό συμφωνούν και οι Latif κ.ά. (2017). Εκτός αυτών, η αποκλειστική μέτρηση της ποιότητας με βάση τις αντιλήψεις των χρηστών της θα μπορούσε να είναι παραπλανητική, διότι παραγνωρίζει τη σφαίρα του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού, ο οποίος όπως φαίνεται είναι καθοριστικός παράγοντας για την αντίληψη της ποιότητας από τους πελάτες (Alzaydi κ.ά., 2018). Ως εκ τούτου θα ήταν ωφέλιμη μια μέτρηση της αντιλαμβανόμενης ποιότητας της σχέσης από την πλευρά του εκπαιδευτικού προσωπικού, και συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών.

2.3.2.2 Η ποιότητα της υπηρεσίας στην εκπαίδευση

Το ζήτημα της ποιότητας στο χώρο της εκπαίδευσης έχει μεγάλη σημασία σε παγκόσμια κλίμακα. Συνδέεται στενά με την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι το εκπαιδευτικό εγχείρημα είναι μια πολύπλευρη και περίπλοκη διαδικασία, που περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες εντός της σχολικής μονάδας που προσπαθούν να επιτύχουν τους καθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους και ενσωματώνουν όλα τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η δράση του εκπαιδευτικού και τα αποτελέσματά της δεν είναι οι μόνες πτυχές που πρέπει να ληφθούν υπόψη. Αντιθέτως, περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία που συνδέονται με την ευρύτερη θεσμική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, τη σχολική μονάδα και τους ρόλους όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως σημειώνει ο Παπακωνσταντίνου (1993), η ποιότητα της εκπαίδευσης εμφανίζεται σε τρία αλληλένδετα επίπεδα:

- Το επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος, περιλαμβάνει τόσο τη διαδικασία όσο και τα αποτελέσματα της λειτουργίας του.
- Το επίπεδο σχολικής μονάδας, αφορά τις οργανωμένες και προγραμματισμένες δραστηριότητες και τα αποτελέσματά τους.

- Το επίπεδο τάξης, αντανακλά τις προσπάθειες ενός μεμονωμένου δασκάλου και επομένως αντιπροσωπεύει το αποτέλεσμα της διδακτικής πράξης.

Κατά συνέπεια, το εκπαιδευτικό έργο εκτείνεται πέρα από συγκεκριμένα στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. περιλαμβάνει μια ποικιλία σημαντικών παραγόντων εντός του εκπαιδευτικού τοπίου, συμπεριλαμβανομένων των προγραμμάτων σπουδών, των μεθόδων διδασκαλίας, της σχολικής διοίκησης, των προσόντων των εκπαιδευτικών, της διαθεσιμότητας πόρων και της καλλιέργειας ενός θετικού σχολικού περιβάλλοντος.

Η Πετρίδου (2002) σκιαγραφεί διάφορα χαρακτηριστικά που καθορίζουν έναν ποιοτικό εκπαιδευτικό οργανισμό: α) Ο οργανισμός προσπαθεί να επιτύχει υψηλά επίπεδα ικανοποίησης των πελατών, β) Επικεντρώνεται στην πρόληψη προβλημάτων, γ) Αναπτύσσεται ένα μεθοδικό και στρατηγικό σχέδιο ποιότητας, δ) Καθιερώνονται πρότυπα ποιότητας για κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής μονάδας, ε) Η δέσμευση στη φιλοσοφία της ποιότητας είναι κοινή από όλους τους συμμετέχοντες, στ) Προτεραιότητα έχει η επένδυση στην εκπαίδευση και κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού, ζ) Η συμμετοχή του προσωπικού στις προσπάθειες βελτίωσης της ποιότητας ενθαρρύνεται ενεργά, η) Διενεργούνται συνεχείς αξιολογήσεις και αξιολογήσεις των διαδικασιών ποιότητας, θ) Η ποιότητα είναι ενσωματωμένη στη βασική φιλοσοφία του οργανισμού και ι) Οι εργαζόμενοι θεωρούνται πελάτες, με τις ανάγκες τους να αποτελούν κορυφαία προτεραιότητα.

Επιπλέον, η ποιότητα συνδέεται στενά και με την αποτελεσματικότητα. Ως εκ τούτου, η ποιότητα χρησιμεύει ως μετρητής αποτελεσματικότητας εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Δεν είναι τυχαίο που ο Cheng (2022) σημείωσε ότι η αποτελεσματικότητα θεωρείται ως ένδειξη των καθηκόντων που εκτελούνται καλά μέσα σε αυτούς τους οργανισμούς. Έτσι, η αποτελεσματικότητα θεωρείται ως ένα σκόπιμο αποτέλεσμα και όχι ως τυχαίο γεγονός, ενισχύοντας την ιδέα ότι οι επιτυχημένες πρακτικές μπορούν να εξεταστούν τόσο εντός των ιδρυμάτων όσο και μεταξύ των επαγγελματιών. Επομένως, μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι η έννοια της ποιότητας συνδέεται εγγενώς με την αποτελεσματικότητα.

Επίσης, οι Rasheed και Rashid (2024) υποστηρίζουν ότι η ποιότητα χρησιμεύει ως σημείο αναφοράς αριστείας που χρησιμοποιούν οι οργανισμοί για να

προσδιορίσουν εάν οι πρακτικές τους ευθυγραμμίζονται με τους στόχους και τις στρατηγικές τους ενώ ικανοποιούν τις ανάγκες των πελατών τους. Ακόμα, ο Yagimoglu (2014) σημειώνει ότι η ποιότητα περιλαμβάνει δύο διαστάσεις: την ποιότητα των προϊόντων και την ποιότητα των υπηρεσιών.

Η ποιότητα του προϊόντος μπορεί να αξιολογηθεί μέσω πολλών διαστάσεων, οι οποίες περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά απόδοσης όπως:

- την ικανότητα προσαρμογής ή ευελιξία στην εκπλήρωση της λειτουργίας του
- τις προδιαγραφές που διατηρούνται με την πάροδο του χρόνου
- την ανθεκτικότητα
- τη συμμόρφωση
- τη λειτουργικότητα
- την αισθητική και
- την υποκειμενική αντίληψη της εικόνας του προϊόντος.

Αντίθετα, οι διαστάσεις της υπηρεσίας περιλαμβάνουν:

- την ικανότητα παροχής εντός του καθορισμένου χρονικού πλαισίου,
- την ευγένεια και την ευχάριστη συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας
- τη συνέπεια
- την προσβασιμότητα
- τη διασφάλιση σωστής παροχής υπηρεσιών και
- την πληρότητα, που σημαίνει ότι η υπηρεσία πληροί όλες τις καθορισμένες απαιτήσεις.

Ως εκ τούτου, μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι η ποιότητα αποτελεί σημαντική ανησυχία για τους διευθυντές ή τους διαχειριστές που είναι υπεύθυνοι για τη διασφάλισή της. Πρέπει να σχεδιάζουν, να οργανώνουν, να καθοδηγούν και να ελέγχουν την ποιότητα. Ωστόσο, αυτό απαιτεί τη δημιουργία ενός ποιοτικού προγράμματος εντός του οργανισμού. Όπως σημειώθηκε από τους Robbins κ.ά. (2009), ορισμένα βήματα πρέπει να ακολουθηθούν από τον οργανισμό για την αποτελεσματική εφαρμογή του προγράμματος. Η εφαρμογή ενός προγράμματος ποιότητας περιλαμβάνει πολλά βασικά βήματα:

- Δέσμευση από την ανώτατη διοίκηση, η οποία περιλαμβάνει τη διάθεση επαρκών πόρων για την υποστήριξη των προσπαθειών των εργαζομένων.
- Δημιουργία προγράμματος επιβράβευσης και αναγνώρισης που στοχεύει σε πρωτοβουλίες που σχετίζονται με την ποιότητα.
- Προσφορά εκπαίδευσης σε όλους τους εργαζομένους σχετικά με τη διαδικασία ποιότητας.
- Αναγνώριση από την ανώτατη διοίκηση ότι η διατήρηση της ποιότητας είναι ευθύνη κάθε εργαζομένου.
- Καθιέρωση στρατηγικών επικοινωνίας, τόσο εσωτερικά όσο και εξωτερικά, για την ενίσχυση του προγράμματος ποιότητας.
- Καθορισμός ελάχιστων προτύπων για κάθε λειτουργικό τμήμα, όπου τα τμήματα θα πρέπει να εντοπίζουν και να παρακολουθούν βασικές διαδικασίες, δημιουργώντας διαγράμματα ελέγχου για συνεχή επίβλεψη.
- Ανάπτυξη μηχανισμών ανάδρασης για τη βελτίωση της κατανόησης των αξιών των πελατών.
- Διαμόρφωση ενός σχεδίου δράσης που αξιολογεί εάν οι ενέργειες οδηγούν στις επιθυμητές βελτιώσεις, ενσωματώνει αλλαγές στις διαδικασίες ή προωθεί τη συνεχή βελτίωση και επιβραβεύει τους εργαζόμενους για τη συμβολή τους στη βελτίωση της ποιότητας.

2.3.2.3 Ενσυναίσθηση

Η επίδραση της ποιότητας της εκπαίδευσης στην ποιότητα της σχέσης του εκπαιδευτικού ιδρύματος με τους μαθητές έχει διαφανεί σε πολλές έρευνες. Κυριότερη σημασία έχει δοθεί στις διαστάσεις της Ενσυναίσθησης, όπου βρέθηκε θετική συσχέτιση με καλύτερη ποιότητα σχέσης (Cai κ.ά., 2022; Sun κ.ά., 2023; Wang κ.ά., 2022).

Ως ενσυναίσθηση εννοείται η ικανότητα αντίληψης και βιώματος της συναισθηματικής κατάστασης άλλων ανθρώπων (Cuff, Decety, όπως αναφέρεται σε Wang κ.ά., 2022). Ο Sun (2023) αναφέρει ότι αφορά τόσο γνωστική κατανόηση αυτής όσο και την άμεση συμ-βίωση του συναισθήματος του άλλου. Πολλές έρευνες έχουν εδραιώσει τη θετική επίδραση της διδασκαλικής ενσυναίσθησης στη θετική έκβαση της σχέσης δασκάλου- μαθητή και στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα του τελευταίου (Cai κ.ά., 2022; Roorda κ.ά., 2017; Wang κ.ά., 2022). Πράγματι, μια σχέση που

μεσολαβείται από την ενσυναίσθηση του εκπαιδευτικού, είναι πολύ πιο πιθανό να μην είναι δυσλειτουργική, καθότι η κατανόηση, η προσαρμογή των απαιτήσεων, η γρηγορότερη αναγνώριση των προβλημάτων που εμποδίζουν τη μάθηση και την παιδαγωγική διαδικασία εξασφαλίζουν την απομάκρυνσή τους και τη σύμπνοια που απαιτείται για επιτευχθούν οι διδακτικοί και παιδαγωγικοί στόχοι. Δεν αποτελεί έτσι έκπληξη πως μια εκπαιδευτική μονάδα της οποίας οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν ενσυναίσθηση είναι πιθανότερο να παρέχει και εκπαιδευτικές υπηρεσίες ανώτερης ποιότητας, αν όλα τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά παραμένουν ίδια.

2.3.2.4 Εμπιστοσύνη

Ως εμπιστοσύνη στο πλαίσιο της ποιότητας εκπαιδευτικής υπηρεσίας (Assurance) εννοείται η ευγένεια του διδακτικού προσωπικού και η γνώση του πάνω στο αντικείμενο διδασκαλίας. Πράγματι, η θετικότητα των ανταποκρίσεων του εκπαιδευτικού στις απορίες, τα λάθη και τις παραλείψεις των μαθητών συνδράμουν στη διαμόρφωση μιας συνολικής θετικής εικόνας για την εκπαιδευτική διαδικασία εν γένει και για το σχολείο συγκεκριμένα. Επίσης, η έμπρακτη αναγνώριση των προσπαθειών των μαθητών, αλλά και η ειλικρινής επιβράβευσή τους με κατάλληλους τρόπους ωθεί σε περαιτέρω κινητοποίηση και εμπιστοσύνη. Αυτό ισχύει περισσότερο δε για τους μαθητές με αναπηρία, οι οποίοι συνήθως έρχονται σε επαφή με απογοήτευση λόγω αδυνατότητας να ανταπεξέλθουν σε απαιτήσεις ανάλογες με του τυπικού πληθυσμού, ή αντίθετα με υπερβολικά λίγες απαιτήσεις που υποτιμούν τις δυνατότητές τους. Επίσης, η παρουσίαση έγκυρων γνώσεων με αυτοπεποίθηση γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές και συντελούν στον σχηματισμό μιας εικόνας αυθεντίας στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο στην εμπιστοσύνη τους, ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία. Συναφής με τα παραπάνω είναι η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και η διδακτική στοχοθεσία με γνώση των περιορισμών και των δυνατοτήτων του κάθε μαθητή, ήτοι της προσωπικότητας, του ιστορικού του και των βιολογικών χαρακτηριστικών της αναπηρίας ή δυσκολίας που διαθέτει.

2.3.2.5 Αξιοπιστία

Τέλος, η αξιοπιστία αφορά την τήρηση εκπαιδευτικών υποσχέσεων στο πλαίσιο της οργάνωσης διδασκαλίας, τη συνέπεια στην εφαρμογή εκπαιδευτικών πολιτικών και κανόνων αλλά και τη μετεκπαίδευση και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού, ώστε να βρίσκεται σε συμφωνία με την πρόοδο της ερευνητικής διαδικασίας (Owlia & Aspinwall, 1996). Οι δύο τελευταίες διαστάσεις δεν έχουν ερευνηθεί αρκετά, θεωρείται όμως πως σε αναλογία με άλλους τομείς επιχειρήσεων θα βρεθεί συσχέτιση.

2.3.3 Η ποιότητα υπηρεσίας στην Ειδική Αγωγή και η ποιότητα σχέσης ειδικών γυμναστών και μαθητών

Η ποιότητα υπηρεσίας στην ειδική αγωγή είναι ένα πολυδιάστατο ζήτημα που επηρεάζει τόσο τους μαθητές με ειδικές ανάγκες όσο και τους επαγγελματίες που εργάζονται μαζί τους, όπως οι ειδικοί γυμναστές.

Η ποιότητα υπηρεσίας στην ειδική αγωγή περιλαμβάνει την ικανότητα των επαγγελματιών να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, εξασφαλίζοντας ένα περιβάλλον που προάγει τη μάθηση και την ανάπτυξή τους. Οι παράγοντες που διαμορφώνουν την ποιότητα της υπηρεσίας περιλαμβάνουν εξατομίκευση προγραμμάτων, εκπαίδευση και κατάρτιση του προσωπικού, επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς και υλικοτεχνικές υποδομές (Billingsley, 2014).

Πιο συγκεκριμένα, οι υπηρεσίες πρέπει να είναι εξατομικευμένες, προσαρμοσμένες στις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή. Οι ειδικοί γυμναστές, για παράδειγμα, πρέπει να σχεδιάζουν ασκήσεις και δραστηριότητες που λαμβάνουν υπόψη τις κινητικές, συναισθηματικές και γνωστικές ικανότητες των μαθητών τους. Επίσης, η εκπαίδευση των ειδικών γυμναστών στις τεχνικές της ειδικής αγωγής και η συνεχής επιμόρφωση τους είναι κρίσιμη. Η ικανότητά τους να κατανοούν τις ανάγκες των μαθητών και να προσαρμόζουν τις προσεγγίσεις τους επηρεάζει σημαντικά την ποιότητα της υπηρεσίας. Ακόμα, η ενεργή συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία της ειδικής αγωγής συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας πιο ολιστικής προσέγγισης, όπου οι στόχοι και οι προσδοκίες είναι ευθυγραμμισμένες. Τέλος, οι εγκαταστάσεις και ο

εξοπλισμός που χρησιμοποιούνται στις δραστηριότητες ειδικής αγωγής επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών (Billingsley & Bettini, 2017).

Στη συνέχεια, η ποιότητα της σχέσης μεταξύ ειδικών γυμναστών και μαθητών αποτελεί βασικό παράγοντα που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της ειδικής αγωγής. Βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη σχέση περιλαμβάνουν την εμπιστοσύνη και τον αμοιβαίο σεβασμό. Η σύνδεση μεταξύ γυμναστών και μαθητών βασίζεται σε αυτά τα στοιχεία. Είναι σημαντικό για τους εξειδικευμένους εκπαιδευτές να καλλιεργούν μια υποστηρικτική ατμόσφαιρα που επιτρέπει στους μαθητές να αισθάνονται ασφαλείς όταν εκφράζονται και εξερευνούν νέες δραστηριότητες. Επίσης, για να διατηρηθεί η συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών, η θετική ενίσχυση παίζει κρίσιμο ρόλο (Berchiatti κ.ά., 2024). Είναι σημαντικό για τους επαγγελματίες εκπαιδευτές να παρακινούν τους μαθητές τους, καθοδηγώντας τους καθώς εργάζονται προς την επίτευξη των στόχων τους βήμα προς βήμα. Επιπλέον, είναι σημαντικό για τους ειδικούς γυμναστές να αναγνωρίζουν τις ξεχωριστές ανάγκες και τις δυνατότητες κάθε μαθητή, προσφέροντας την κατάλληλη βοήθεια και κατεύθυνση. Σημαντική επίσης είναι και η συναισθηματική σύνδεση. Η ενίσχυση ενός ισχυρού συναισθηματικού δεσμού μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή και την επιτυχία των μαθητών. Μια σχέση που βασίζεται στη συναισθηματική δέσμευση μπορεί να βοηθήσει στην επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων (Billingsley & Bettini, 2017).

Σχετικά με την αλληλεπίδραση Ποιότητας Υπηρεσίας και Ποιότητας Σχέσης, οι δύο αυτές μεταβλητές επηρεάζουν η μία την άλλη με διάφορους τρόπους, όπως (Brownell κ.ά., 2014): α) η αυξημένη ικανοποίηση και εμπλοκή. Όταν οι μαθητές έχουν μια θετική σχέση με τους γυμναστές τους, είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες, γεγονός που αυξάνει την αποτελεσματικότητα των υπηρεσιών ειδικής αγωγής. β) η ενίσχυση αυτοπεποίθησης. Η θετική ενίσχυση και η συναισθηματική υποστήριξη από τους γυμναστές μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση, κάτι που με τη σειρά του βελτιώνει την ποιότητα της εμπειρίας τους στην ειδική αγωγή και γ) η διαρκής βελτίωση υπηρεσιών. Οι ειδικοί γυμναστές που έχουν στενή σχέση με τους μαθητές τους μπορούν να αναγνωρίσουν γρηγορότερα τις ανάγκες και τις δυσκολίες τους, προσαρμόζοντας έτσι τις υπηρεσίες τους για να ανταποκριθούν καλύτερα.

Επιπροσθέτως, για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών και της σχέσης μεταξύ ειδικών γυμναστών και μαθητών, προτείνονται διάφορες στρατηγικές. Πρώτον, υπάρχει ανάγκη επαγγελματικής εξέλιξης μέσω προγραμμάτων κατάρτισης που εστιάζουν στις σύγχρονες μεθόδους ειδικής αγωγής. Επιπλέον, η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής είναι απαραίτητη για τη δημιουργία ενός πιο προσιτού μαθησιακού περιβάλλοντος. Η εφαρμογή εργαλείων συστηματικής αξιολόγησης θα βοηθήσει στην παρακολούθηση της ποιότητας των υπηρεσιών και της σχέσης εκπαιδευτή-μαθητή, ενισχύοντας τη συνεχή βελτίωση. Τέλος, η οικοδόμηση ισχυρών συνεργασιών με τις οικογένειες είναι ζωτικής σημασίας για την καλύτερη επικοινωνία και κατανόηση των αναγκών των παιδιών (Bettini κ.ά., 2015).

Συνοψίζοντας, η ποιότητα υπηρεσίας στην ειδική αγωγή και η ποιότητα της σχέσης ειδικών γυμναστών-μαθητών είναι αλληλένδετες και κρίσιμες για την επιτυχία των προγραμμάτων ειδικής αγωγής. Η επένδυση σε αυτούς τους τομείς μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικές βελτιώσεις στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες.

2.4 Σύνοψη κεφαλαίου

Το Κεφάλαιο 2 της βιβλιογραφικής ανασκόπησης εστιάζει στην αυξανόμενη χρήση δεικτών διαχείρισης στα εκπαιδευτικά ιδρύματα με στόχο τη βελτίωση της εικόνας τους και τις στρατηγικές μάρκετινγκ. Τονίζει τη σημασία της ποιότητας των υπηρεσιών και τη σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των μαθητών τους, τονίζοντας την αφοσίωση ως κρίσιμο παράγοντα για τη διατήρηση των υπαρχόντων πελατών. Η ποιότητα αυτών των σχέσεων, η οποία περιλαμβάνει εμπιστοσύνη, ικανοποίηση και συναισθηματική δέσμευση, είναι απαραίτητη για την επιτυχία σε τομείς που προσανατολίζονται στις υπηρεσίες, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης.

Η έρευνα δείχνει ότι οι ισχυρές σχέσεις δασκάλου-μαθητή ενισχύουν σημαντικά τόσο τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα όσο και την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, τονίζοντας τη σημασία των ποιοτικών αλληλεπιδράσεων στην εκπαίδευση. Οι θετικές σχέσεις, που χαρακτηρίζονται από οικειότητα και χαμηλή σύγκρουση, ενισχύουν τη συναισθηματική ασφάλεια, ενισχύοντας τα κίνητρα και την απόδοση των μαθητών. Το

κεφάλαιο διερευνά θεωρητικά πλαίσια όπως η θεωρία των δεσμών του Bowlby και η θεωρία των ρητορικών στόχων του Mottet, τα οποία ρίχνουν φως σε αυτές τις δυναμικές. Συζητά επίσης την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών μέσω του μοντέλου SERVQUAL, εστιάζοντας σε διαστάσεις όπως η ενσυναίσθηση και η αξιοπιστία. Η ποιοτική εκπαίδευση επηρεάζεται από διάφορα επίπεδα εντός του συστήματος, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για δέσμευση για την ικανοποίηση των πελατών και συνεχή αξιολόγηση για αποτελεσματικές οργανωτικές πρακτικές.

Στον τομέα της ειδικής αγωγής, η ποιότητα των υπηρεσιών διαμορφώνεται από εξατομικευμένα προγράμματα, εκπαίδευση προσωπικού και συνεργασία με τους γονείς. Η σχέση μεταξύ ειδικών εκπαιδευτών και μαθητών βασίζεται στην εμπιστοσύνη, το σεβασμό και τη θετική ενίσχυση. Η διασύνδεση της ποιότητας των υπηρεσιών και η σχέση εκπαιδευτή-μαθητή στην ειδική αγωγή είναι ζωτικής σημασίας για την ενίσχυση της δέσμευσης των μαθητών, της αυτοπεποίθησης και της συνεχούς βελτίωσης μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης και των οικογενειακών συνεργασιών.

Στο ελληνικό ειδικό δημοτικό σχολείο εκλείπουν εντελώς σε σχέση με την επίδραση της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής που εργάζονται σε ελληνικά δημοτικά Ειδικά Σχολεία στην ποιότητα της σχέσης τους με τους μαθητές τους. Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα σκοπεύει να καλύψει αυτό το κενό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι αρχικά να εξετάσει το επίπεδο ποιότητας υπηρεσιών και ποιότητας σχέσης όπως αυτό το αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής σε ειδικά σχολεία. Επιπλέον, διερευνάται αν η ποιότητα υπηρεσιών επιδρά στην ποιότητα σχέσης.

3.2 Δείγμα

Για την πραγματοποίηση της έρευνας συλλέχθηκε δείγμα σκοπιμότητας 100 εκπαιδευτικών σε ειδικά σχολεία. Για την συλλογή του δείγματος ακολουθήθηκαν δύο διαδικασίες. Η πρώτη αφορούσε την αποστολή email σε όλες τις διευθύνσεις σχολείων από μια λίστα των Ειδικών Δημοτικών Σχολείων ([Κατάλογος όλων των Σχολείων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης\(Ε.Α.Ε.\) Α/θμιας και Β/θμιας - especial.gr](#)). Μέσω αυτών διευθύνσεων έγινε αποστολή του link του ερωτηματολογίου στο οποίο δινόταν εξήγηση για τους σκοπούς της έρευνας. Μέσω αυτής της διαδρομής συλλέχθηκε δείγμα 30 εκπαιδευτικών. Κατόπιν για την συλλογή του υπόλοιπου δείγματος ο ερευνητής έστειλε σε γνωστούς δασκάλους του σε ειδικά σχολεία (φυσικής αγωγής).

3.3 Εργαλείο Έρευνας

Για να διερευνηθούν οι στόχοι της έρευνας δημιουργήθηκε δομημένο ερωτηματολόγιο με 32 κλειστές ερωτήσεις. Οι πρώτες έξι αφορούσαν τα χαρακτηριστικά του δείγματος (Αριθμός μαθητών στην τάξη, Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση & Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία). Οι επόμενες 16 ερωτήσεις ήταν της μορφής likert 5 σημείων αφορούσαν την ποιότητα υπηρεσιών και σχέσης. Από τις 16 ερωτήσεις αυτές οι πρώτες 12 αφορούσαν την ποιότητα υπηρεσιών οι οποίες κατανέμονταν σε 3 υποκλίμακες [Εμπιστοσύνη: 1 – 4 (Cronbach's alpha = .739), Αξιοπιστία: 5 – 8 (Cronbach's alpha = .584), Ενσυναίσθηση: 9 – 12 (Cronbach's alpha = .755)]. Και το για το συνολικό σκορ Total

1- 12 (Cronbach's alpha = .806). Οι τελευταίες 4 ερωτήσεις αφορούσαν την ποιότητα σχέση Cronbach's alpha = .858). Το ερωτηματολόγιο της ποιότητας υπηρεσιών και σχέσης δημιουργήθηκε βάσει του ερωτηματολογίου στην διπλωματική της Τσιαντή Θεοδώρας - Διαμάντως (2022) κατόπιν κατάλληλης προσαρμογής για την παρούσα έρευνα.

3.4 Στατιστική Ανάλυση

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε περιγραφική και επαγωγική στατιστική. Μέσω της περιγραφικής στατιστικής (συχνότητες, ποσοστά, μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις) αποτυπώθηκαν τα χαρακτηριστικά του δείγματος και οι απαντήσεις στο κυρίως μέρος της έρευνας. Επίσης, μέσω της επαγωγικής στατιστικής εξετάστηκε η επίδραση της ποιότητας υπηρεσιών στην ποιότητα σχέσης μέσω της χρήσης των ελέγχων t – test, Anova & Multiple Regression Analysis.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

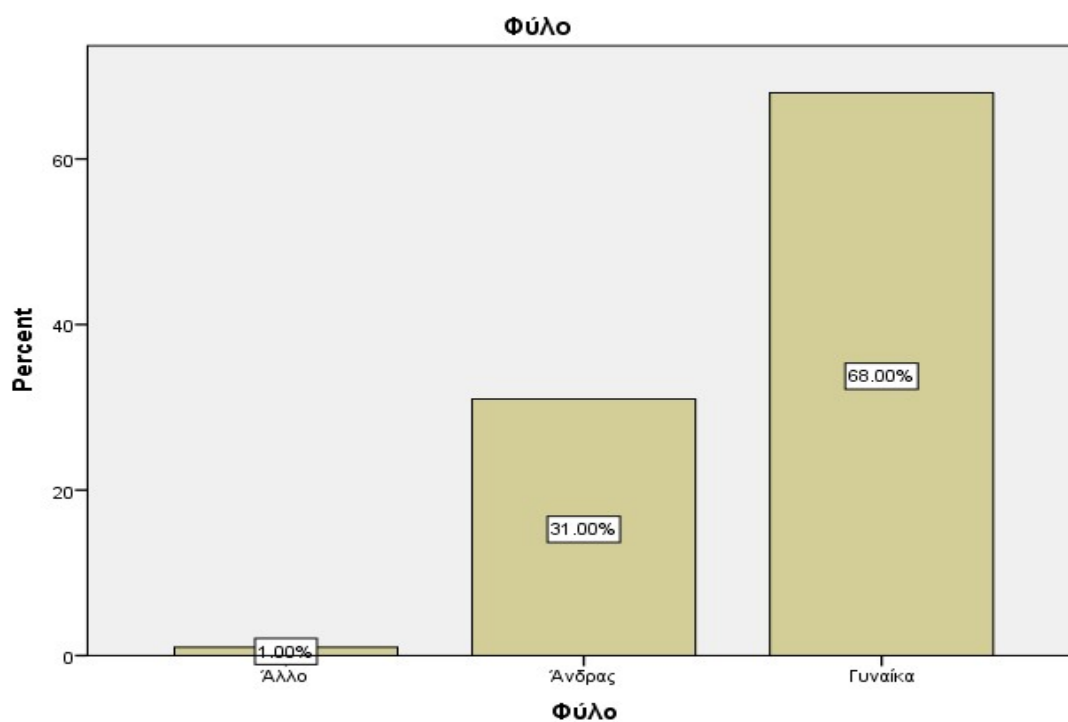
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής και της επαγωγικής στατιστικής με την χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS22.0.

Πίνακας 1. Φύλο

	N	%
Άλλο	1	1.0
Άνδρας	31	31.0
Γυναίκα	68	68.0
Total	100	100.0

Στον πίνακα 1 παρατηρείται το 68,0% του δείγματος να έχει δηλώσει ότι είναι γυναίκες, το 31,0% άνδρες και το υπόλοιπο 1% να μην έχει αποσαφηνίσει το φύλο του.

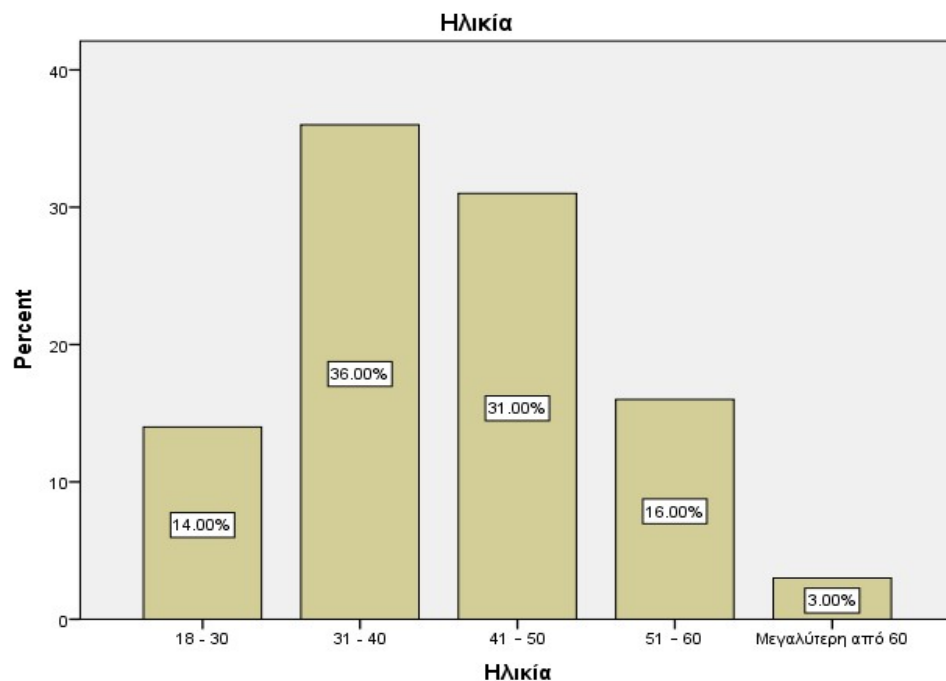


Γράφημα 1. Φύλο

Πίνακας 2. Ηλικία

	N	%
18 - 30	14	14.0
31 - 40	36	36.0
41 - 50	31	31.0
51 - 60	16	16.0
Μεγαλύτερη από 60	3	3.0
Total	100	100.0

Στον πίνακα 2 παρατηρείται το 36,0% του δείγματος να είναι ηλικίας από 31 – 40 ετών, το 31,0% του δείγματος είναι ηλικίας από 41 – 50 ετών, το 16,0% του δείγματος είναι ηλικίας από 51 – 60 ετών, το 14,0% του δείγματος είναι ηλικίας από 18 – 30 ετών και το υπόλοιπο 3,0% του δείγματος είναι ηλικίας πάνω από 60 ετών.

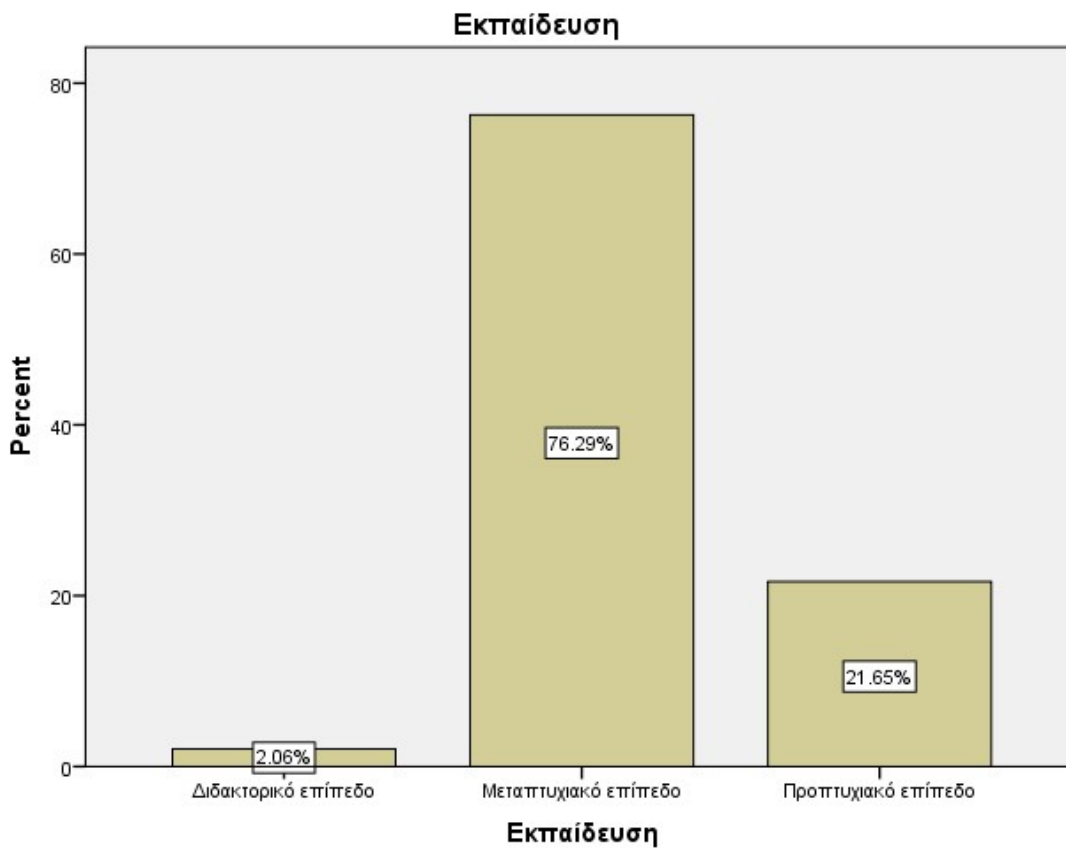


Γράφημα 2. Ηλικία

Πίνακας 3. Εκπαίδευση

	N	%
Διδακτορικό επίπεδο	2	2.1
Μεταπτυχιακό επίπεδο	74	76.3
Προπτυχιακό επίπεδο	21	21.6
Total	97	100.0

Στον πίνακα 3 παρατηρείται το 76.3% του δείγματος να έχει μεταπτυχιακό, το 21,6% του δείγματος έχει πτυχίο και το 2,1% του δείγματος έχει διδακτορικό τίτλο.

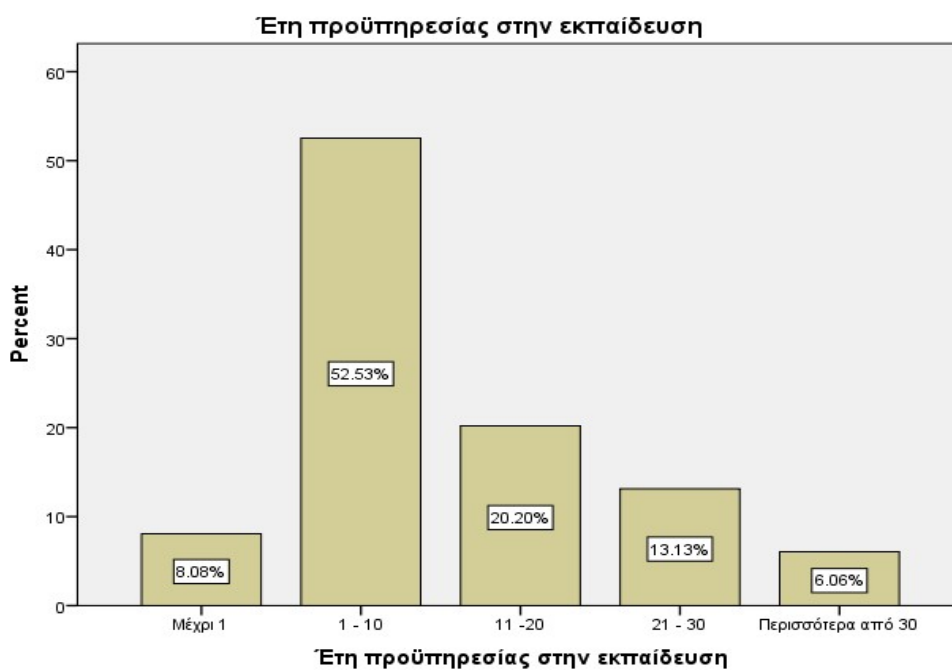


Γράφημα 3. Εκπαίδευση

Πίνακας 4. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

	N	%
Μέχρι 1	8	8.1
1 - 10	52	52.5
11 -20	20	20.2
21 - 30	13	13.1
Περισσότερα από 30	6	6.1
Total	99	100.0

Στον πίνακα 4 παρατηρείται το 52,5% του δείγματος να έχει από 1 – 10 έτη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, το 20,2% του δείγματος έχει από 11 – 20 έτη, το 13,1% του δείγματος έχει από 21 – 30 έτη, το 8,1% του δείγματος έχει μέχρι 1 έτος και το υπόλοιπο 6,1% του δείγματος έχει περισσότερα από 30 έτη.

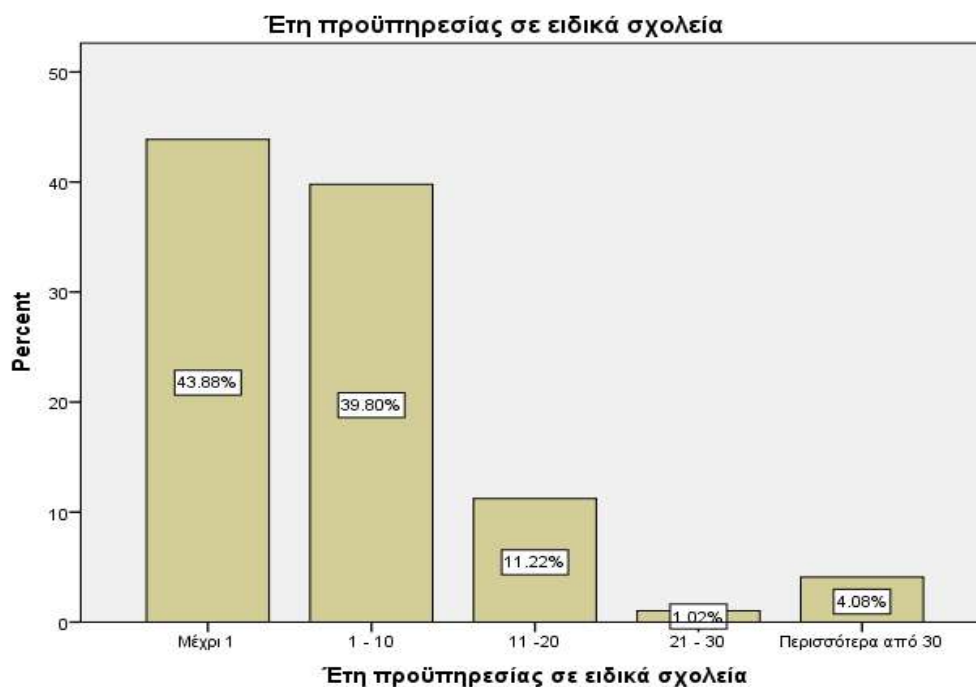


Γράφημα 4. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Πίνακας 5. Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία

	N	%
Μέχρι 1	43	43.9
1 - 10	39	39.8
11 -20	11	11.2
21 - 30	1	1.0
Περισσότερα από 30	4	4.1
Total	98	100.0

Στον πίνακα 5 παρατηρείται το 39,8% του δείγματος να έχει από 1 – 10 έτη προϋπηρεσία σε ειδικά σχολεία, το 11,2% του δείγματος έχει από 11 – 20 έτη, το 1,0% του δείγματος έχει από 21 – 30 έτη, το 43,9% του δείγματος έχει μέχρι 1 έτος και το υπόλοιπο 4,1% του δείγματος έχει περισσότερα από 30 έτη.

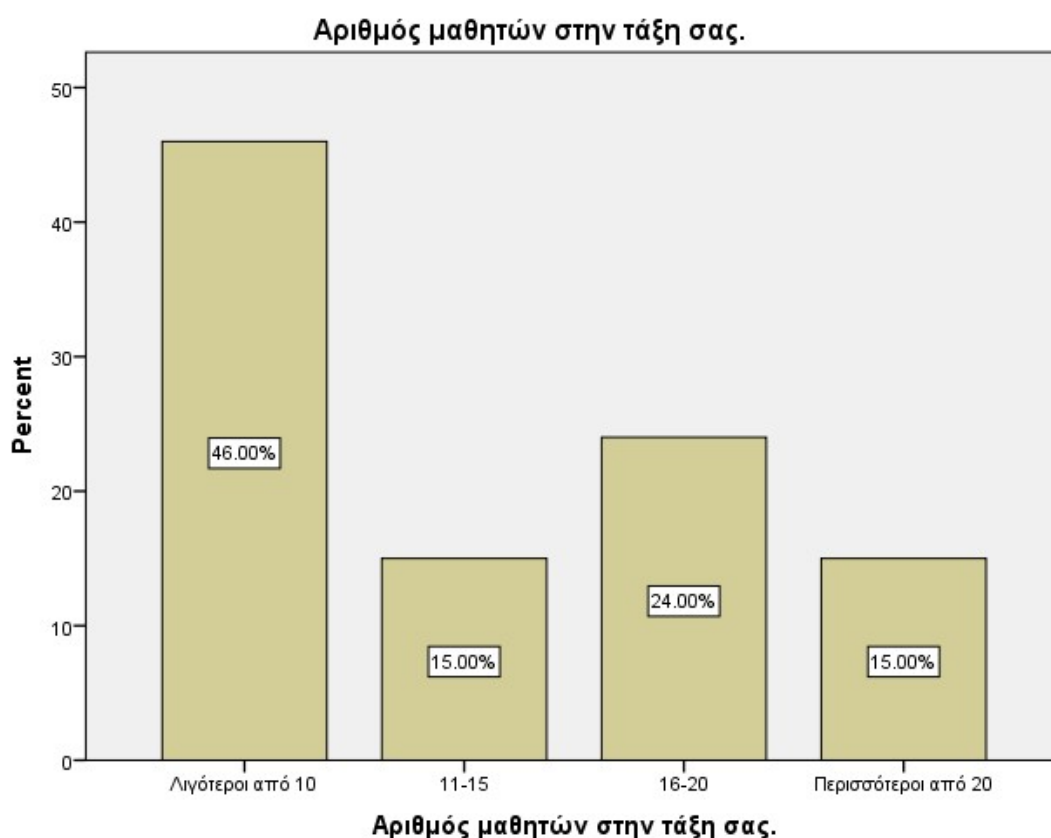


Γράφημα 5. Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία

Πίνακας 6. Αριθμός μαθητών στην τάξη

	N	%
Λιγότεροι από 10	46	46.0
11-15	15	15.0
16-20	24	24.0
Περισσότεροι από 20	15	15.0
Total	100	100.0

Στον πίνακα 6 παρατηρείται το 46,0% του δείγματος να έχει δηλώσει ότι έχει στην τάξη του λιγότερους από 10 μαθητές, το 24,0% του δείγματος από 16 – 20, το 15,0% του δείγματος από 11 – 15 και το υπόλοιπο 15,0% του δείγματος πάνω από 20.



Γράφημα 6. Αριθμός μαθητών στην τάξη

Πίνακας 7. Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & Ποιότητα σχέσης

	M	TA
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	4.1	0.6
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4.5	0.4
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4.6	0.4
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4.4	0.4
Ποιότητα σχέσης	4.3	0.6

Σημείωση: M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση

Στον πίνακα 7 παρατηρείται να αξιολογούνται σε αρκετά υψηλό επίπεδο η ποιότητα υπηρεσιών στο σύνολο της (M = 4,4) αλλά και στις υποκλίμακες της, εμπιστοσύνη (M = 4,1), αξιοπιστία (M = 4,5) και ενσυναίσθηση (M = 4,6). Επίσης, σε υψηλό επίπεδο αξιολογείται και η ποιότητα σχέση (M = 4,3).

Πίνακας 8. Έλεγχος κανονικότητας των δεδομένων

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	.128	100	.000	.937	100	.000
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	.186	100	.000	.903	100	.000
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	.204	100	.000	.839	100	.000
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	.121	100	.001	.950	100	.001
Ποιότητα σχέσης	.149	100	.000	.917	100	.000

a. Lilliefors Significance Correction

Στον πίνακα 8 παρουσιάζεται ο έλεγχος κανονικότητας των δεδομένων με την χρήση των στατιστικών ελέγχων Kolmogorov Smirnov & Shapiro Wilk. Βάσει των ελέγχων αυτών προκύπτει ότι τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Για να εξεταστεί αν η απόκλιση από την κανονική κατανομή στον πίνακα 13 εξετάζονται οι κανονικοποιημένες τιμές της λοξότητας και της κύρτωσης.

Πίνακας 9. Λοξότητα & Κύρτωση των δεδομένων

	Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθησ η	Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	Ποιότητα σχέσης
Skewness	-0.683	-0.872	-1.065	-0.548	-0.381
Std. Error of Skewness	0.241	0.241	0.241	0.241	0.241
Z score of skewness	-2.834	-3.618	-4.419	-2.274	-1.581
Kurtosis	0.283	0.375	0.484	-0.486	-0.569
Std. Error of Kurtosis	0.478	0.478	0.478	0.478	0.478
Z score of kurtosis	0.592	0.785	1.013	-1.017	-1.190

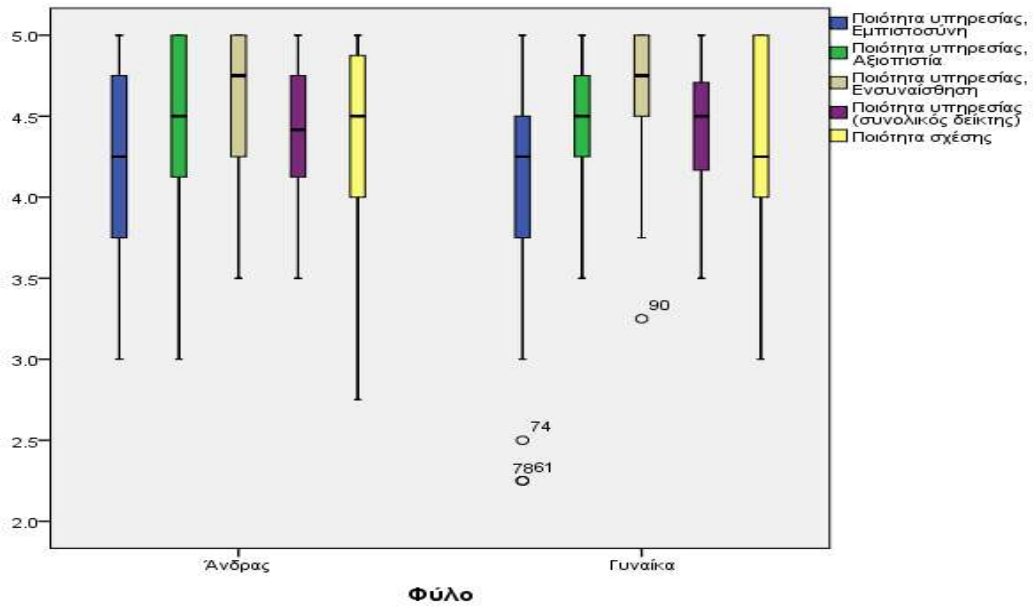
Στον πίνακα 9 παρατηρείται ότι οι κανονικοποιημένες τιμές της κύρτωσης (Z score of kurtosis) είναι εντός του εύρους -3 έως 3. Για τις κανονικοποιημένες τιμές της λοξότητας (Z score of skewness) παρατηρείται ότι για την αξιοπιστία και την ενσυναίσθηση είναι μεγαλύτερες της τιμής 3 αλλά αυτή η απόκλιση δεν είναι εξαιρετικά μεγάλη. Βάσει των George & Mallery (2016) εφόσον τηρούνται τα όρια των κανονικοποιημένων τιμών της λοξότητας και της κύρτωσης οι μεταβλητές μπορεί να θεωρηθούν ότι δεν αποκλίνουν σημαντικά. Επομένως, μπορούν να χρησιμοποιηθούν παραμετρικοί έλεγχοι για τις διμεταβλητές αναλύσεις όπως t – test & Anova. Παρακάτω εξετάζεται αν οι δημογραφικές μεταβλητές διαφοροποιούν την αντίληψη των εκπαιδευτικών ως προς την ποιότητα σχέσης και υπηρεσίας έτσι ώστε διερευνηθεί αρχικά αν επιδρούν στην σχέση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών.

Πίνακας 10. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ ανδρών και γυναικών της Ποιότητας υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & της Ποιότητας της σχέσης

	Φύλο				Levene's test		T - test	
	Ανδρας		Γυναίκα		F	p	t(97)	p
	M	TA	M	TA				
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	4,2	,6	4,1	,7	.465	.497	.540	.591
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4,5	,5	4,5	,4	1.971	.163	-.157	.876
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4,6	,4	4,7	,4	.213	.645	-.953	.343
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4,4	,4	4,4	,4	.327	.569	-.106	.916
Ποιότητα σχέσης	4,3	,6	4,3	,5	.470	.495	.273	.785

Σημείωση: M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση, Levene's test: έλεγχος ομοιογένειας των διακυμάνσεων

Στον πίνακα 10 παρατηρείται με την χρήση του ελέγχου t – test ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αντίληψη μεταξύ ανδρών και γυναικών της Ποιότητας υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & της Ποιότητας της σχέσης, $p > .05$.



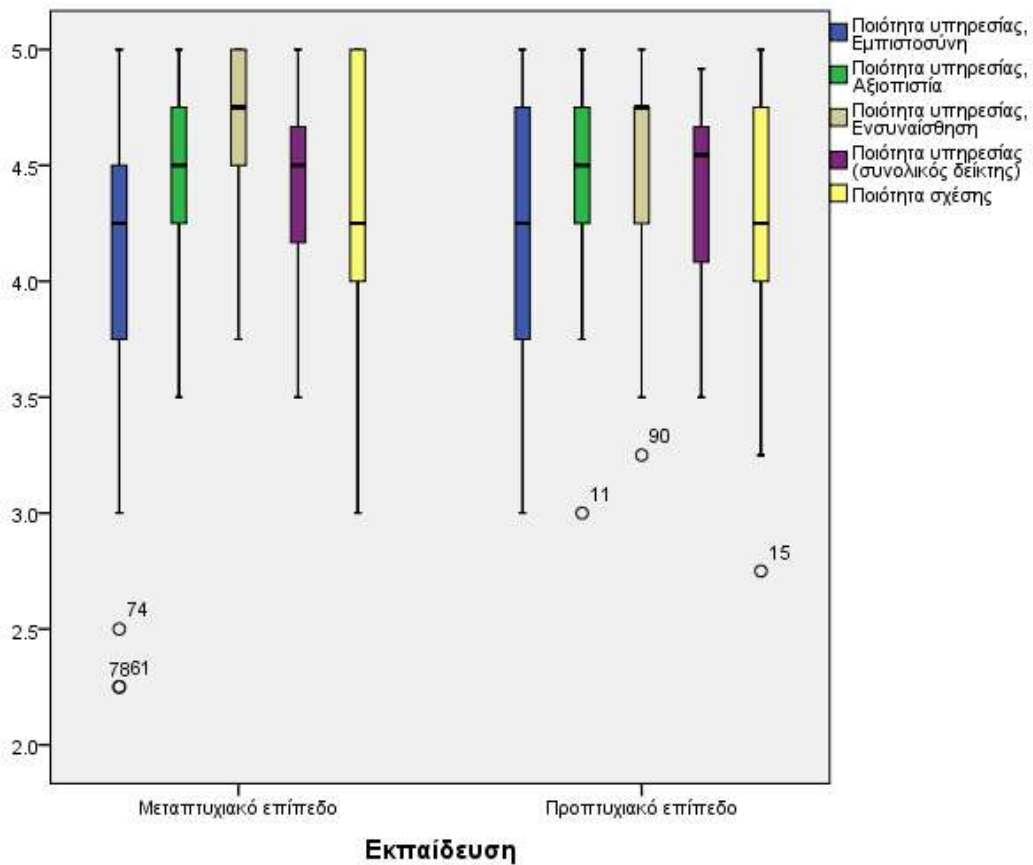
Γράφημα 7. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ ανδρών και γυναικών της Ποιότητας υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & της Ποιότητας της σχέσης

Πίνακας 11. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

	Εκπαίδευση							
	Μεταπτυχιακό επίπεδο		Προπτυχιακό επίπεδο		Levene's test		T - test	
	M	TA	M	TA	F	p	t(93)	p
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	4,1	,6	4,2	,7	.579	.449	.420	.676
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4,5	,4	4,4	,5	1.434	.234	-.886	.378
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4,7	,4	4,5	,5	1.230	.270	-1.054	.295
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4,4	,4	4,4	,4	.357	.551	-.456	.649
Ποιότητα σχέσης	4,3	,6	4,2	,6	.014	.904	-.738	.463

Σημείωση: η κατηγορία «Διδακτορικό» εξαιρέθηκε λόγω μικρού πλήθους δείγματος, M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση, Levene's test: έλεγχος ομοιογένειας των διακυμάνσεων

Στον πίνακα 11 παρατηρείται με την χρήση του ελέγχου t – test ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητας της σχέσης, $p > .05$.



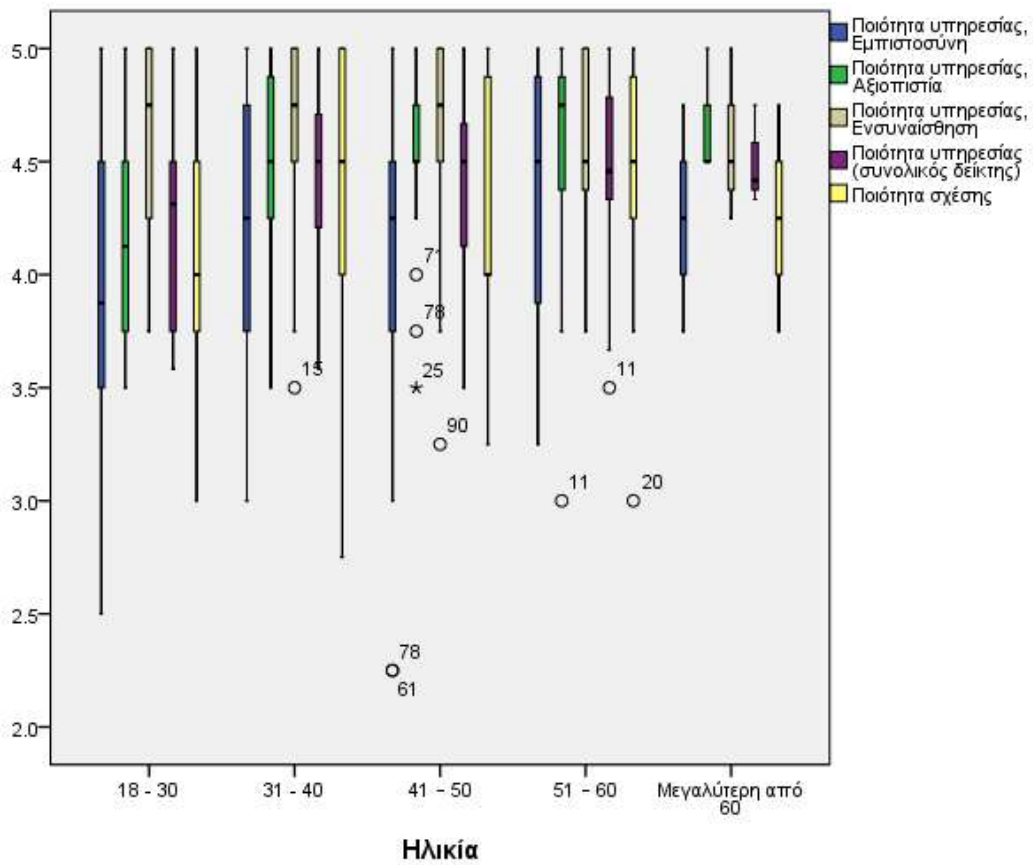
Γράφημα 8. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

Πίνακας 12. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό ηλικιακό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

	Ηλικία										Levene's		Anova	
	18 - 30		31 - 40		41 - 50		51 - 60		Μεγαλύτερη από 60		test			
	M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	F(4, 95)	p	F(4, 95)	p
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	3,9	,7	4,2	,6	4,1	,7	4,3	,6	4,3	,5			.819	.516
											0.2280.922			
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4,2	,5	4,5	,4	4,5	,4	4,5	,5	4,7	,3			2.107	.086
											1.0880.367			
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4,6	,4	4,6	,4	4,6	,5	4,6	,4	4,6	,4			.122	.974
											0.4260.789			
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4,2	,4	4,4	,4	4,4	,4	4,5	,4	4,5	,2			.931	.449
											0.6130.654			
Ποιότητα σχέσης	4,1	,6	4,4	,6	4,2	,5	4,4	,5	4,3	,5	0.5280.716	1.126	.349	

Σημείωση: M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση, Levene's test: έλεγχος ομοιογένειας των διακυμάνσεων

Στον πίνακα 12 παρατηρείται την χρήση του ελέγχου Anova να μην υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό ηλικιακό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης, $p > .05$.



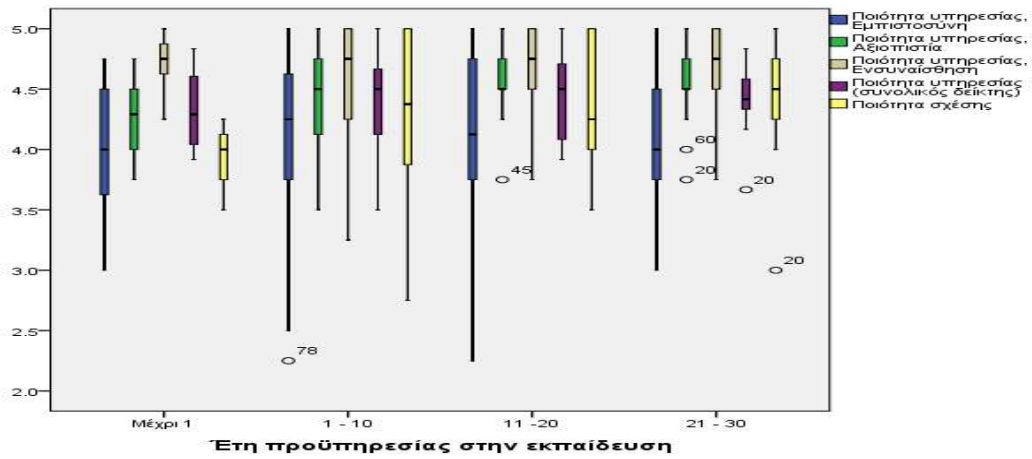
Γράφημα 9. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικό ηλικιακό επίπεδο ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

Πίνακας 13. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

	Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση								Levene's		Anova	
	Μέχρι 1		1 - 10		11 -20		21 - 30		test			
	M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	F(3, 89)	p	F/Welch	df
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	4,0	,6	4,2	,6	4,1	,7	4,1	,6	0.0770.972	.162	3, 89	.922
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4,3	,3	4,4	,5	4,6	,3	4,5	,4	2.8240.043	1.686	3, 89	.176
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4,7	,2	4,6	,5	4,6	,4	4,6	,4	3.080.031	.196	3, 27.310.740	
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4,3	,3	4,4	,4	4,4	,3	4,4	,3	1.2110.311	.166	3, 89	.919
Ποιότητα σχέσης	3,9	,3	4,3	,6	4,3	,6	4,4	,5	3.2310.026	1.243	3, 89	.299

Σημείωση: οι προϋπηρεσίες άνω των 30 ετών εξαιρέθηκαν λόγω μικρού πλήθους δείγματος, M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση, Levene's test: έλεγχος ομοιογένειας των διακυμάνσεων

Στον πίνακα 13 παρατηρείται με την χρήση του ελέγχου Anova να μην υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης, $p > .05$.



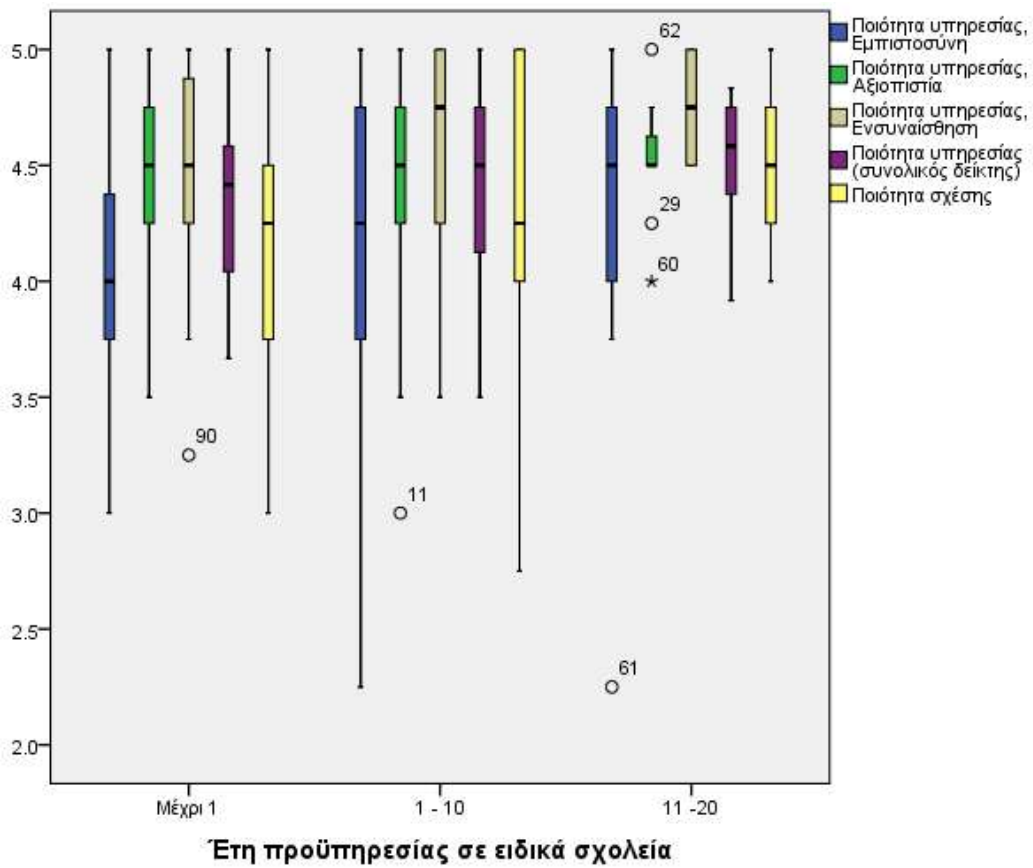
Γράφημα 10. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

Πίνακας 14. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

	Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία						Levene's test		Anova		
	Μέχρι 1		1 - 10		11 -20		F(2, 90)	p	F/Welch	df	p
	M	TA	M	TA	M	TA					
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	4,0	,6	4,1	,7	4,3	,8	0.989	0.376	.810	2, 90	.448
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4,5	,4	4,4	,5	4,5	,3	3.272	0.043	.157	2, 37.584	.722
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4,5	,4	4,6	,5	4,8	,2	2.851	0.063	1.466	2, 90	.236
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4,3	,4	4,4	,4	4,5	,3	1.875	0.159	1.030	2, 90	.361
Ποιότητα σχέσης	4,2	,6	4,4	,6	4,5	,4	2.969	0.056	2.494	2, 90	.088

Σημείωση: οι προϋπηρεσίες άνω των 20 ετών εξαιρέθηκαν λόγω μικρού πλήθους δείγματος, M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση, Levene's test: έλεγχος ομοιογένειας των διακυμάνσεων

Στον πίνακα 14 παρατηρείται με την χρήση του ελέγχου Anova να μην υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης, $p > .05$.



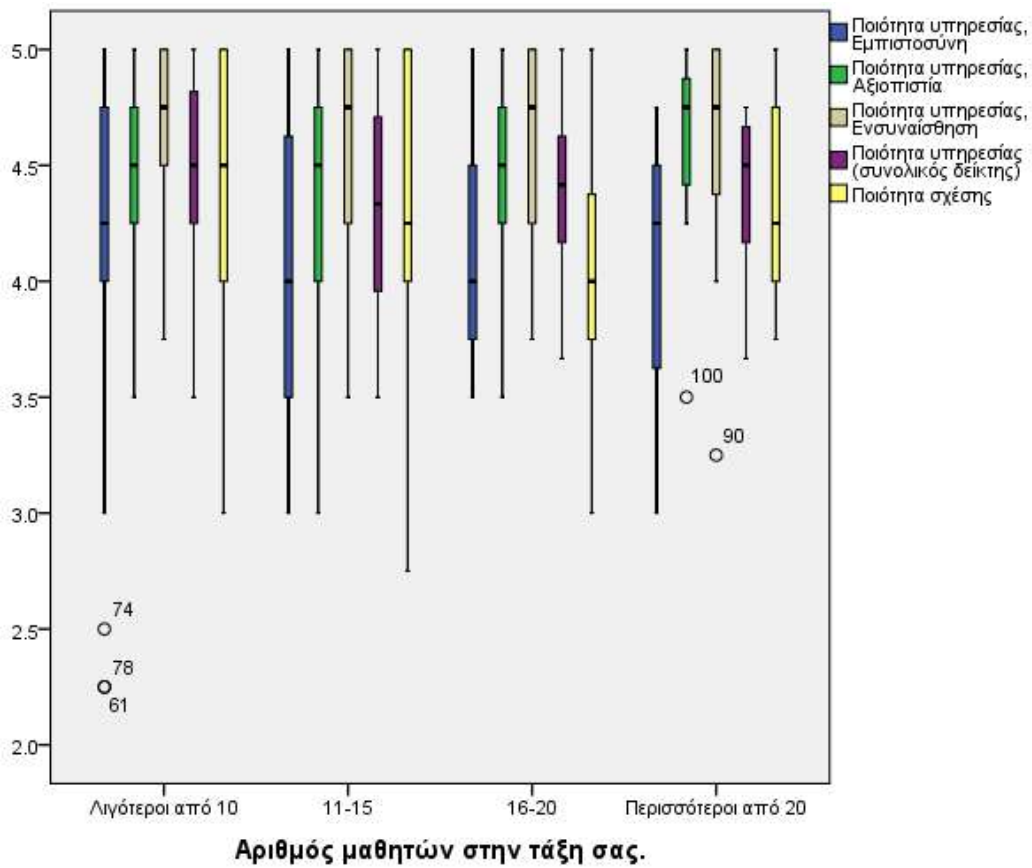
Γράφημα 11. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

Πίνακας 15. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά αριθμό μαθητών στην τάξη τους ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

	Αριθμός μαθητών στην τάξη σας.								Levene's test		Anova	
	Λιγότερο από 10		11-15		16-20		Περισσότεροι από 20		p	F/Welch	df	p
	M	TA	M	TA	M	TA	M	A				
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	4,2	,7	4,0	,7	4,1	,5	4,0	,6	0.519	0.67	3, 96	.534
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	4,5	,4	4,3	,5	4,5	,4	4,6	,4	0.448	0.719	3, 96	.429
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	4,7	,3	4,6	,5	4,5	,5	4,6	,5	2.91	0.038	3, 33.217	.401
Ποιότητα υπηρεσίας (συνολικός δείκτης)	4,5	,4	4,3	,5	4,4	,4	4,4	,4	0.547	0.651	3, 96	.578
Ποιότητα σχέσης	4,4	,5	4,4	,7	4,0	,6	4,4	,4	0.773	0.512	3, 96	.066

Σημείωση: M = μέση τιμή, TA = τυπική απόκλιση, Levene's test: έλεγχος ομοιογένειας των διακυμάνσεων

Στον πίνακα 15 παρατηρείται με την χρήση του ελέγχου Anova να μην υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά αριθμό μαθητών στην τάξη τους ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης, $p > .05$.

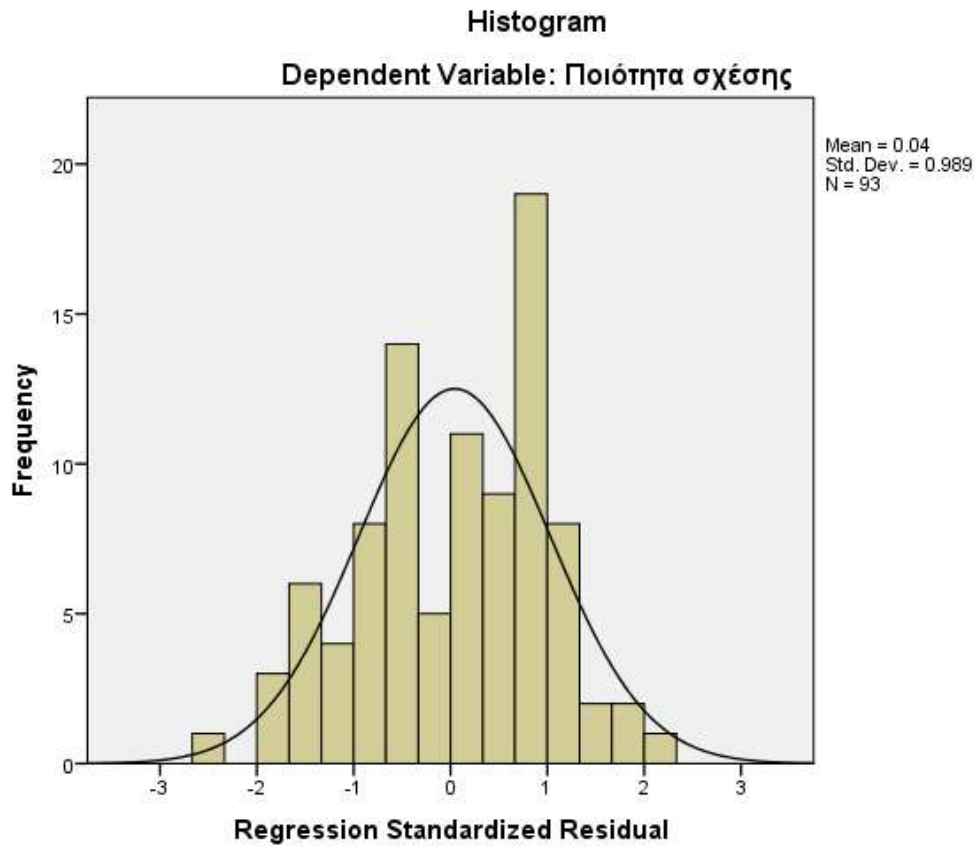


Γράφημα 12. Διαφορές στην αντίληψη μεταξύ εκπαιδευτικών με διαφορετικά αριθμό μαθητών στην τάξη τους ως προς την Ποιότητα υπηρεσίας (Εμπιστοσύνη, Αξιοπιστία, Ενσυναίσθηση) & την Ποιότητα της σχέσης

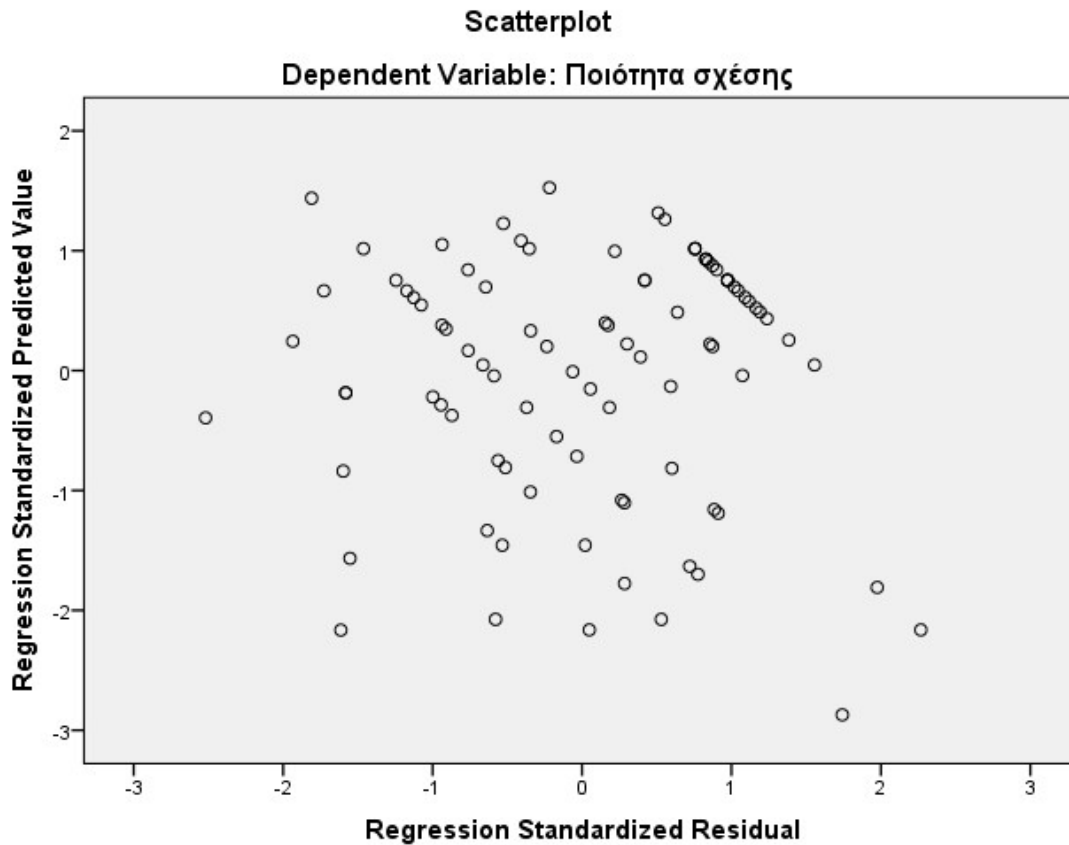
Πίνακας 16.Πολλαπλό Γραμμικό Μοντέλο Πρόβλεψης της Ποιότητας Σχέσης

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	.035	.826		.043	.966		
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	.095	.099	.105	.959	.341	.603	1.660
Ποιότητα υπηρεσίας, Αξιοπιστία	.175	.178	.123	.978	.331	.463	2.158
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	.687	.143	.503	4.820	.000	.670	1.493
Αριθμός μαθητών στην τάξη σας.	-.012	.036	-.031	-.343	.732	.873	1.146
Φύλο	.043	.115	.032	.370	.713	.963	1.038
Ηλικία	-.091	.069	-.143	-1.327	.189	.624	1.601
Εκπαίδευση	-.100	.124	-.070	-.801	.426	.948	1.055
Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	.136	.065	.239	2.105	.039	.567	1.763
Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία	.018	.048	.036	.371	.712	.786	1.273
7 (Constant)	-.156	.590		-.265	.792		
Ποιότητα υπηρεσίας, Εμπιστοσύνη	.131	.077	.146	1.698	.093	.962	1.040
Ποιότητα υπηρεσίας, Ενσυναίσθηση	.788	.117	.576	6.716	.000	.961	1.041
Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	.111	.048	.194	2.309	.023	.998	1.002

Στον πίνακα 16 παρουσιάζεται το πολλαπλό γραμμικό μοντέλο πρόβλεψης της ποιότητας σχέσης ως εξαρτημένης μεταβλητής και ανεξάρτητες μεταβλητές την ποιότητα υπηρεσίες ως προς τις τρεις υποκλίμακες της, εμπιστοσύνη, αξιοπιστία & ενσυναίσθηση. Επίσης, ως μεταβλητές ελέγχου έχουν χρησιμοποιηθεί οι δημογραφικές μεταβλητές (Αριθμός μαθητών στην τάξη, Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση & Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία). Για την εύρεση του βέλτιστου μοντέλου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος backward. Το τελικό μοντέλο ήταν στατιστικά σημαντικό, $F(3, 83) = 19.476$, $p < .01$, $R \text{ square} = .413$. Το μοντέλο δεν είχε πρόβλημα αυτοσυσχέτισης (Durbin Watson = 1.751, αποδεκτές τιμές τιμές 1 – 3) και πολυσυγγραμμικότητας, $VIF < 10$. Επιπλέον, οι υποθέσεις της κανονικότητας και της ομοσκεδαστικότητας ικανοποιούνταν σύμφωνα με τα γραφήματα 13 και 14 αντίστοιχα. Στατιστικά σημαντικές προβλεπτικές μεταβλητές της ποιότητας σχέση είναι η εμπιστοσύνη ($b = 0.131$, $p = 0.093$, σε επίπεδο σημαντικότητας 10%), η ενσυναίσθηση ($b = .788$, $p < .01$) και τα έτη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ($b = .111$, $p < .05$).



Γράφημα 13. Έλεγχος κανονικότητας των καταλοίπων



Γράφημα 14. Έλεγχος ομοσκεδαστικότητας των καταλοίπων

4.1 Συμπεράσματα έρευνας

Από την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε βρέθηκε να αξιολογούνται σε αρκετά υψηλό επίπεδο η ποιότητα υπηρεσιών στο σύνολο της αλλά και στις υποκλίμακες της, την εμπιστοσύνη, την αξιοπιστία και την ενσυναίσθηση. Επίσης, σε υψηλό επίπεδο αξιολογήθηκε και η ποιότητα σχέσης.

Από την πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση βρέθηκε ότι η ποιότητα υπηρεσιών επιδρά θετικά στην ποιότητα σχέσης μέσω της εμπιστοσύνης και της ενσυναίσθησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η ποιότητα των σχέσεων δασκάλου-μαθητή παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των Ειδικών Σχολείων όπου οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής αντιμετωπίζουν μοναδικές προκλήσεις. Τρία βασικά χαρακτηριστικά που επηρεάζουν σημαντικά αυτές τις σχέσεις είναι η ενσυναίσθηση, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία. Η ενσυναίσθηση στη διδασκαλία καλλιεργεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενθαρρύνει τη συμμετοχή των μαθητών, ενώ η εμπιστοσύνη λειτουργεί ως θεμέλιο για αποτελεσματική επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Επιπλέον, η αξιοπιστία συμβάλλει στη συνέπεια και την προβλεψιμότητα της συμπεριφοράς ενός δασκάλου, η οποία με τη σειρά της επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών για τους εκπαιδευτικούς τους. Η παρούσα έρευνα ανέλυσε πώς αυτά τα τρία χαρακτηριστικά διαμορφώνουν τη δυναμική μεταξύ των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής και των μαθητών τους, ενισχύοντας τελικά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Η ενσυναίσθηση είναι θεμελιώδης για την ανάπτυξη θετικών σχέσεων δασκάλου-μαθητή, ιδιαίτερα στον τομέα της ειδικής αγωγής. Σύμφωνα με τους Cai κ.ά. (2022), η ενσυναίσθηση του δασκάλου είναι η ικανότητα σύνδεσης με τις ανησυχίες των μαθητών και κατανόησης των συναισθηματικών και εκπαιδευτικών αναγκών τους. Αυτή η ικανότητα για ενσυναίσθηση είναι απαραίτητη για τους καθηγητές φυσικής αγωγής, οι οποίοι πρέπει να ανταποκρίνονται στις ποικίλες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με ειδικές ανάγκες. Οι Wang κ.ά. (2022) τονίζουν περαιτέρω ότι οι εκπαιδευτικοί με ενσυναίσθηση ενισχύουν σημαντικά την προθυμία των μαθητών να εμπλακούν σε εκπαιδευτικά πλαίσια, βελτιώνοντας έτσι τη συνολική συμμετοχή και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Εν ολίγοις, οι δάσκαλοι φυσικής αγωγής θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στις σχέσεις τους με τους μαθητές μέσω της ενσυναίσθησης και να εργαστούν ενεργά για να καλλιεργήσουν μια υποστηρικτική ατμόσφαιρα στην τάξη, η οποία είναι ιδιαίτερα σημαντική για τους μαθητές που μπορεί να χρειάζονται πρόσθετη συναισθηματική και εκπαιδευτική υποστήριξη (Zhang, 2022).

Ένα άλλο βασικό στοιχείο που επηρεάζει τη συμμετοχή και τη μάθηση των μαθητών είναι η εμπιστοσύνη. Η εμπιστοσύνη παίζει σημαντικό ρόλο στην προθυμία να είσαι ανοιχτός και ευάλωτος στη σχέση δασκάλου-μαθητή. Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, αυτή η εμπιστοσύνη βασίζεται στην πεποίθηση ότι οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται πραγματικά για τα καλύτερα συμφέροντα των μαθητών τους (Snijders κ.ά., 2022). Όταν οι μαθητές εμπιστεύονται τους δασκάλους τους, είναι πιο πιθανό να εμπλακούν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς η αίσθηση ασφάλειας στο μαθησιακό τους περιβάλλον ενθαρρύνει την ουσιαστική συμμετοχή. Η έρευνα υπογραμμίζει την αναγκαιότητα καλλιέργειας μιας σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ δασκάλων και μαθητών, δείχνοντας ότι αυτή η εμπιστοσύνη όχι μόνο βελτιώνει τις αλληλεπιδράσεις αλλά και εμπνέει τους μαθητές να αφοσιωθούν στο εκπαιδευτικό τους ταξίδι (Şirin κ.ά., 2022). Αυτή η εστίαση στην εμπιστοσύνη δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στην εδραίωση εμπιστοσύνης με τους μαθητές τους για να προωθήσουν μια πιο ελκυστική και δυναμική μαθησιακή εμπειρία.

Στη συνέχεια, το θεμέλιο της αποτελεσματικής διδασκαλίας, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα ειδικής εκπαίδευσης, είναι η αξιοπιστία. Η έρευνα δείχνει ότι η Έρευνα Ποιότητας Διδασκαλίας για τη Φυσική Αγωγή παρέχει ένα αξιόπιστο πλαίσιο για την αξιολόγηση της ποιότητας της διδασκαλίας, υποδηλώνοντας ότι τα αποτελεσματικά εργαλεία μέτρησης μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά την απόδοση της διδασκαλίας (Thomason & Feng, 2016). Επιπλέον, η αξιοπιστία των εκπαιδευτικών είναι στενά συνδεδεμένη με τον τρόπο που αλληλεπιδρούν με τους μαθητές τους. Έχει βρεθεί ότι οι θετικές και αξιόπιστες αλληλεπιδράσεις ωφελούν τις μαθησιακές εμπειρίες και τα αποτελέσματα των μαθητών. Για να βελτιωθεί η αξιοπιστία των αξιολογήσεων και της ανατροφοδότησης στη φυσική αγωγή, είναι σημαντικό τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές να χρησιμοποιούν έγκυρες μεθόδους αξιολόγησης, οι οποίες όχι μόνο βοηθούν τη διδακτική διαδικασία αλλά και ενθαρρύνουν μια κουλτούρα υπευθυνότητας και συνεχούς βελτίωσης (Possel κ.ά., 2013). Ως εκ τούτου, η αξιοπιστία των δασκάλων φυσικής αγωγής είναι ζωτικής σημασίας για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης για τους μαθητές.

Η έρευνα που διεξήχθη στην παρούσα μελέτη αποκάλυψε ότι η συνολική ποιότητα των υπηρεσιών, μαζί με τις υποκλίμακες εμπιστοσύνης, αξιοπιστίας και

ενσυναίσθησης, έλαβαν σχετικά υψηλή αξιολόγηση. Επιπλέον, η αξιολόγηση της ποιότητας της σχέσης βαθμολογήθηκε επίσης υψηλά. Τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης έδειξαν ότι η ποιότητα των υπηρεσιών έχει θετικό αντίκτυπο στην ποιότητα της σχέσης επηρεάζοντας την εμπιστοσύνη και την ενσυναίσθηση. Η σχέση μεταξύ ενσυναίσθησης, εμπιστοσύνης και αξιοπιστίας στη δυναμική δασκάλου-μαθητή είναι περίπλοκη και συνεχώς μεταβαλλόμενη. Η έρευνα που διερεύνησε τις συνδέσεις μεταξύ των παραπάνω εννοιών, δείχνει ότι η εμπιστοσύνη παίζει ζωτικό ρόλο στην προώθηση θετικών αλληλεπιδράσεων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Επιπλέον, οι ισχυρές σχέσεις δασκάλου-μαθητή μπορούν να προβλέψουν τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών, υπονοώντας ότι η ενσυναίσθηση και η διαφάνεια χρησιμεύουν ως βασικοί μεσολαβητές σε αυτή τη σχέση (Berchiatti κ.ά., 2024). Αυτή η αλληλεπίδραση υπογραμμίζει τη σημασία για τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής να αναπτύξουν και τα τρία χαρακτηριστικά - ενσυναίσθηση, εμπιστοσύνη και αξιοπιστία- για να καλλιεργήσουν ουσιαστικές συνδέσεις με τους μαθητές τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Αν και η ενσυναίσθηση, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία είναι σαφώς ζωτικής σημασίας, οι δάσκαλοι φυσικής αγωγής στα ελληνικά δημοτικά ειδικά σχολεία αντιμετωπίζουν πολλά εμπόδια στην καλλιέργεια αυτών των χαρακτηριστικών. Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να έχουν πλήρη αντίληψη του αντικειμένου τους, ενώ παράλληλα δημιουργούν αποτελεσματικές μεθόδους επικοινωνίας για την πλήρη συμμετοχή των μαθητών τους. Ωστόσο, οι δάσκαλοι της ειδικής αγωγής αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις, όπως ανεπαρκείς βασικές γνώσεις αντικειμένων, ανεπαρκή εργαλεία και εξοπλισμό αξιολόγησης, καθώς και ζητήματα που σχετίζονται με τη διαχείριση της τάξης. Αυτά τα εμπόδια μπορούν να εμποδίσουν την ικανότητα των εκπαιδευτικών να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και αξιοπιστίας με τους μαθητές τους, κάτι που με τη σειρά του επηρεάζει τις εκπαιδευτικές εμπειρίες αυτών των μαθητών. Είναι ζωτικής σημασίας να αντιμετωπιστούν αυτές οι προκλήσεις για να βελτιωθεί η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων δασκάλου-μαθητή και να διασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές, ιδιαίτερα εκείνοι με ειδικές ανάγκες, λαμβάνουν την υποστήριξη που χρειάζονται στο μαθησιακό τους ταξίδι.

Για να βελτιωθούν τα χαρακτηριστικά της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, είναι απαραίτητο να εφαρμόζονται στοχευμένες στρατηγικές. Μια εξαιρετικά αποτελεσματική μέθοδος είναι να γίνει η Συναισθηματική Νοημοσύνη κεντρικός άξονας του εκπαιδευτικού προγράμματος φυσικής αγωγής. Δίνοντας προτεραιότητα στην ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών, οι δάσκαλοι Φυσικής Αγωγής μπορούν να δημιουργήσουν μια ατμόσφαιρα που προάγει όχι μόνο τις φυσικές ικανότητες αλλά και την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη. Αυτή η προσέγγιση ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν μοντέλα διδασκαλίας που δίνουν έμφαση στη συναισθηματική ανάπτυξη, η οποία με τη σειρά της ενισχύει τις σχέσεις τους με τους μαθητές. Επιπλέον, η ενσωμάτωση της διδασκαλίας που υποστηρίζει τις ανάγκες μπορεί να ενισχύσει σημαντικά τις μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών σε περιβάλλοντα φυσικής αγωγής. Αυτή η εκπαιδευτική στρατηγική στοχεύει να καλύψει τις ψυχολογικές ανάγκες των μαθητών για αυτονομία, ικανότητα και συνάφεια, οι οποίες είναι ζωτικής σημασίας για την τόνωση της δέσμευσης και των κινήτρων. Οι εκπαιδευτικοί που θα εφαρμόσουν στρατηγικές υποστήριξης αναγκών, είναι πιο ικανοί να καλλιεργήσουν ένα υποστηρικτικό και αξιόπιστο περιβάλλον που βελτιώνει τη συμμετοχή των μαθητών και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Επομένως, εστιάζοντας στη συναισθηματική νοημοσύνη και στις υποστηρικτικές μεθόδους διδασκαλίας, οι δάσκαλοι φυσικής αγωγής μπορούν να καλλιεργήσουν με επιτυχία την ενσυναίσθηση, την εμπιστοσύνη και την αξιοπιστία στις αλληλεπιδράσεις τους με τους μαθητές.

Συμπερασματικά, οι σχέσεις μεταξύ δασκάλων και μαθητών στα ελληνικά δημοτικά Ειδικά Σχολεία διαμορφώνονται σημαντικά από τις ιδιότητες της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της αξιοπιστίας που επιδεικνύουν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής. Η ενσυναίσθηση δημιουργεί ένα περιβάλλον τροφής που προάγει τη συμμετοχή των μαθητών, ενώ η εμπιστοσύνη παρέχει τη βάση για τη διαφάνεια και την ευαλωτότητα που απαιτούνται για αποτελεσματικές αλληλεπιδράσεις. Η αξιοπιστία συμβάλλει σε μια συνεπή και προβλέψιμη ατμόσφαιρα, η οποία είναι ζωτικής σημασίας για τη δημιουργία ενός εποικοδομητικού χώρου μάθησης. Η σχέση μεταξύ αυτών των ιδιοτήτων υπογραμμίζει την αλληλεξάρτησή τους και υπογραμμίζει τη σημασία που έχει για τους εκπαιδευτικούς να επικεντρωθούν στην ενίσχυσή τους. Ενθαρρύνοντας την ενσυναίσθηση, την εμπιστοσύνη και την αξιοπιστία, οι δάσκαλοι Φυσικής Αγωγής μπορούν να ενισχύσουν σημαντικά τις σχέσεις τους με τους μαθητές,

καταλήγοντας τελικά σε βελτιωμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα για όλους τους μαθητές, ιδιαίτερα για εκείνους με ειδικές ανάγκες.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε σημαντικά ευρήματα σχετικά με την ποιότητα υπηρεσιών και σχέσεων, ωστόσο προσφέρει και ευκαιρίες για περαιτέρω έρευνα. Μια μελλοντική κατεύθυνση θα μπορούσε να είναι η διερεύνηση της ποιότητας υπηρεσιών και σχέσεων από την οπτική γωνία άλλων επαγγελματιών που εργάζονται στα ειδικά σχολεία, όπως ψυχολόγων, λογοθεραπευτών ή άλλων ειδικοτήτων. Αυτό θα παρείχε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της δυναμικής των σχολικών σχέσεων.

Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμη η εφαρμογή της ίδιας έρευνας σε διαφορετικά γεωγραφικά πλαίσια ή πολιτισμικά περιβάλλοντα, προκειμένου να εντοπιστούν τυχόν διαφοροποιήσεις ή ομοιότητες στη σχέση ποιότητας υπηρεσιών και σχέσεων.

Μια άλλη κατεύθυνση θα μπορούσε να περιλαμβάνει τη διερεύνηση του ρόλου που διαδραματίζουν συγκεκριμένοι παράγοντες, όπως η επαγγελματική κατάρτιση, η εμπειρία ή η συνεργασία με τις οικογένειες, στη διαμόρφωση της ποιότητας υπηρεσιών και σχέσεων.

Επιπρόσθετα, μια διαχρονική μελέτη θα μπορούσε να εξετάσει πώς εξελίσσονται οι αντιλήψεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής με την πάροδο του χρόνου, εστιάζοντας στη συσχέτιση μεταξύ εκπαίδευσης, επαγγελματικής ανάπτυξης και ποιότητας σχέσεων.

Τέλος, η ανάπτυξη παρεμβατικών προγραμμάτων που στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας υπηρεσιών και σχέσεων στα ειδικά σχολεία θα μπορούσε να αξιολογηθεί μέσω πειραματικών σχεδιασμών, προσφέροντας εμπειρική βάση για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alzaydi, Z., Al-Hajla, A., Nguyen, B., & Jayawardhena, C. (2018). A Review of Service Quality and Service Delivery: Towards A Customer Co-Production and Customer-Integration Approach. *Business Process Management Journal*, 24, 295–328. <https://doi.org/10.1108/BPMJ-09-2016-0185>
- Athanasopoulou, P. (2009). Relationship Quality: A Critical Literature Review and Research Agenda. *European Journal of Marketing*, 43, 583–610. <https://doi.org/10.1108/03090560910946945>
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2024). Student–teacher relationship quality in students with learning disabilities and special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 28(12), 2887-2905.
- Bettini, E. A., Crockett, J. B., Brownell, M. T., & Merrill, K. L. (2016). Relationships between working conditions and special educators’ instruction. *The Journal of Special Education*, 50(3), 178-190.
- Billingsley, B. S. (2014). Promoting teacher quality and retention in special education. *Journal of learning disabilities*, 37(5), 370-376.
- Billingsley, B. S., & Bettini, E. (2017). Improving special education teacher quality and effectiveness. In *Handbook of special education* (pp. 501-520). Routledge.
- Borishade, T., Ogunnaike, O., Salau, O., Motilewa, B., & Dirisu, J. (2021). Assessing the relationship among service quality, student satisfaction and loyalty: The NIGERIAN higher education experience. *Heliyon*, 7, e07590. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07590>
- Bosman, R., Roorda, D., Van der Veen, I., & Koomen, H. (2018). Teacher-Student Relationship Quality from Kindergarten to Sixth Grade and Students’ School Adjustment: A Person-Centered Approach. *Journal of School Psychology*, 68. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.03.006>

- Brownell, M. T., Steinbrecher, T., Kimerling, J., Park, Y., Bae, J., & Benedict, A. (2014). Dimensions of teacher quality in general and special education. In *Handbook of research on special education teacher preparation* (pp. 423-444). Routledge.
- Cai, Y., Yang, Y., Ge, Q., & Weng, H. (2022). The interplay between teacher empathy, students' sense of school belonging, and learning achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 38. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00637-6>
- Cheng, Y. C. (2022). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. Routledge.
- Engel, D. M. (1991). Law, culture, and children with disabilities: Educational rights and the construction of difference. *Duke LJ*, 166.
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (14th ed.). New York: Routledge.
- Giovanis, A., Athanasopoulou, P., & Tsoukatos, E. (2015). The role of service fairness in the service quality – relationship quality – customer loyalty chain. *Journal of Service Theory and Practice*, 25, 744–776. <https://doi.org/10.1108/JSTP-11-2013-0263>
- Gregoriadis, A., Vatou, A., Tsigilis, N., & Grammatikopoulos, V. (2022). Examining the Reciprocity in Dyadic Teacher-Child Relationships: One-With-Many Multilevel Design. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.811934>
- Heward, W. L., & Silvestri, S. M. (2005). The neutralization of special education. In *Controversial therapies for Developmental Disabilities* (pp. 215-236). Routledge.
- Kauffman, J. M., Hallahan, D. P., Pullen, P. C., & Badar, J. (2018). *Special education: What it is and why we need it*. Routledge.

- Latif, F., Latif, I., Sahibzada, U., & Ullah, M. (2017). In search of quality: Measuring Higher Education Service Quality (HiEduQual). *Total Quality Management & Business Excellence*, 30, 1–24. <https://doi.org/10.1080/14783363.2017.1338133>
- OECD. (2021). *Starting Strong VI*. <https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en>
- Owlia, M., & Aspinwall, E. (1996). A framework for the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 4, 12–20. <https://doi.org/10.1108/09684889610116012>
- Parasuraman, A. P., Zeithaml, V., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A multiple-Item Scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of retailing*.
- Possel, P., Rudasill, K. M., Adelson, J. L., Bjerg, A. C., Wooldridge, D. T., & Black, S. W. (2013). Teaching behaviour and well-being in students: development and concurrent validity of an instrument to measure student-reported teaching behaviour.
- Rasheed, R., & Rashid, A. (2024). Role of service quality factors in word of mouth through student satisfaction. *Kybernetes*, 53(9), 2854-2870.
- Robbins, S., Allen, J., Casillas, A., Akamigbo, A., Saltonstall, M., Campbell, R., ... & Gore, P. (2009). Associations of resource and service utilization, risk level, and college outcomes. *Research in Higher Education*, 50, 101-118.
- Roorda, D., Jak, S., Zee, M., Oort, F., & Koomen, H. (2017). Affective Teacher–Student Relationships and Students’ Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Update and Test of the Mediating Role of Engagement. *School psychology review*, 46, 1–23. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>
- Singh, V., Sharma, M., Jayapriya, K., Bonda, K., Raj, M., Chander, N., & Kumar, B. R. (2023). Service Quality, Customer Satisfaction And Customer Loyalty: A Comprehensive Literature Review. Vol. 10 No. 4S (2023), 3457–3464. <https://doi.org/10.53555/sfs.v10i4S.2218>

- Şirin, H. D., Erdoğan, A., Şirin, E. F., & Işık, Ç. (2022). The Effect of Students' Trust in Instructors on Students' Class Participation and School Engagement: Example of Faculty of Sports Sciences. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 24(3), 285-297.
- Snijders, I., Wijnia, L., Kuiper, R. M., Rikers, R. M., & Loyens, S. M. (2022). Relationship quality in higher education and the interplay with student engagement and loyalty. *British Journal of Educational Psychology*, 92(2), 425-446.
- Snijders, I., Wijnia, L., Kuiper, R., Rikers, R., & Loyens, S. (2021). Relationship quality in higher education and the interplay with student engagement and loyalty. *British Journal of Educational Psychology*, 92. <https://doi.org/10.1111/bjep.12455>
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Associations of Empathy with Teacher–Student Interactions: A Potential Ternary Model. *Brain Sciences*, 13, 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- Thomason, D. L., & Feng, D. (2016). Reliability and validity of the physical education activities Scale. *Journal of School Health*, 86(6), 424-434.
- Wang, X., Zhang, L., Peng, Y., Lu, J., Yuesheng, H., & Chen, W. (2022). Development and validation of the empathy scale for teachers (EST). *Studies in Educational Evaluation*, 72, 101112. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101112>
- WHO, G. (1994). *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps: A manual of classification relating to the consequences of disease.*
- Yarimoglu, E. K. (2014). A review on dimensions of service quality models. *Journal of marketing management*, 2(2), 79-93.
- Zhang, Z. (2022). Toward the role of teacher empathy in students' engagement in English language classes. *Frontiers in Psychology*, 13, 880935.
- Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, Ν. (2004). Ειδική Αγωγή: Αναπτυξιακές διαταραχές και χρόνιες μειονεξίες.

- Γενά, Α. (2002). Αυτισμός και διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές: αξιολόγηση, διάγνωση, αντιμετώπιση.
- Ζώνιου Σιδέρη, Α. (2011). Εξειδίκευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαίδευσης ατόμων με σοβαρά προβλήματα όρασης.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998). Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους: μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α., & Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. (2012). Αναζητώντας την εκπαιδευτική πολιτική της ένταξης. *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης*, 11-27.
- Καμπάς Α., (2019). Φυσική δραστηριότητα & ψυχοκινητική στην προσχολική ηλικία, εκδόσεις: Gutenberg.
- Μπίνιας, Ν. (2011). Η ψυχοκινητική αγωγή στο Δημοτικό σχολείο.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο: κριτική ανάλυση-υλικό στήριξης.
- Πετρίδου, Ε. (2002). Διοίκηση ποιότητας στην εκπαίδευση. *Διοικητική ενημέρωση*, 22, 55-60.
- Ρήγα, Β. (2015). Ψυχοκινητική και Φυσική Αγωγή στην Προσχολική Ηλικία.
- Τσιαντή Θεοδώρας - Διαμάντως (2022). 'Αξιολόγηση ποιότητας υπηρεσιών εκπαίδευσης με τη χρήση του μοντέλου SERVQUAL σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης', ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2008). Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Ν. 3699/2008, ΦΕΚ 199 Α' /2-10-2008).
- Χρούτας, Α. (2020). Νομοθετικό πλαίσιο Ειδικής Αγωγής και εκπαίδευσης στην Ελλάδα από τον ν. 1143/1981 έως τον ν. 4589/2019.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Παρακαλούμε σκεφτείτε τον βαθμό στον οποίο καθεμία από τις προτάσεις που ακολουθούν ισχύει στη σχέση που έχετε με την πλειονότητα των μαθητών/τριών των Ειδικών Σχολείων στα οποία διδάσκετε. Χρησιμοποιήστε την παρακάτω κλίμακα και ΚΥΚΛΩΣΤΕ έναν αριθμό για κάθε πρόταση.

- 1 Δεν ισχύει καθόλου
- 2 Μάλλον δεν ισχύει
- 3 Ουδέτερος/η, δεν είμαι βέβαιος/η
- 4 Κάπως ισχύει
- 5 Οπωσδήποτε ισχύει

		Δεν ισχύει καθόλου	Ουδέτερος/η /Δεν είμαι βέβαιος/ή	Οπωσδήποτε ισχύει		
1	Φροντίζω να υπάρχει ασφάλεια και εμπιστευτικότητα όσον αφορά τα προσωπικά στοιχεία των μαθητών.	1	2	3	4	5
2	Λαμβάνω την κατάλληλη υποστήριξη από τη διοίκηση ώστε να κάνω σωστά τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
3	Το σχολείο μου διαθέτει προσωπικό που είναι κατάλληλα εκπαιδευμένο-ικανό και έμπειρο.	1	2	3	4	5
4	Η συμπεριφορά των καθηγητών στο σχολείο μου εμπνέει εμπιστοσύνη.	1	2	3	4	5
5	Τηρώ τις υποσχέσεις μου προς τους μαθητές (δηλαδή όταν υπόσχομαι να κάνω κάτι σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή το πραγματοποιώ).	1	2	3	4	5
6	Ανταποκρίνομαι σύντομα ως προς την ανατροφοδότηση των μαθητών-	1	2	3	4	5

	ενημέρωση απουσιών με συνέπεια και σε σύντομο χρονικό διάστημα.					
7	Το σχολείο μου είναι αξιόπιστο στην σωστή και έγκαιρη διανομή των βιβλίων κατά την έναρξη του σχολικού έτους.	1	2	3	4	5
8	Δείχνω κατανόηση όταν ο μαθητής/τρια αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα.	1	2	3	4	5
9	Δίνω απόλυτη προσοχή στους μαθητές.	1	2	3	4	5
10	Καταλαβαίνω τις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή.	1	2	3	4	5
11	Είμαι σε θέση να διαχειρίζομαι τα παράπονα των μαθητών.	1	2	3	4	5
12	Παρέχω στους μαθητές μου επιπλέον βοήθεια, όποτε το χρειάζονται.	1	2	3	4	5
13	Το είδος της σχέσης που έχω με τους μαθητές μου είναι αυτό που πραγματικά θέλω.	1	2	3	4	5
14	Η σχέση που έχω με τους μαθητές μου εξυπηρετεί τους στόχους μου.	1	2	3	4	5
15	Η σχέση που έχω με τους μαθητές μου καλύπτει τις προσδοκίες μου.	1	2	3	4	5
16	Συνολικά, έχω πολύ καλή σχέση με τους μαθητές μου.	1	2	3	4	5

Παρακαλώ συμπληρώστε με το αντίστοιχο πεδίο:

Αριθμός μαθητών:

Λιγότεροι από 8 8 - 15 15 – 20 Περισσότεροι από 20

Φύλο δασκάλου: Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία δασκάλου: 22 – 30 30 – 40 40 – 50 Μεγαλύτερη από 50

Εκπαίδευση δασκάλου:

Προπτυχιακό επίπεδο Μεταπτυχιακό επίπεδο Διδακτορικό επίπεδο

Διδακτική εμπειρία σε έτη:

0 – 5 6 – 15 16 – 25 Μεγαλύτερη από 26

Έτη προϋπηρεσίας σε ειδικά σχολεία:

Μέχρι 1 1 – 10 11 – 20 21 – 30 Μεγαλύτερη από 30