

## Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 1 (2019)



**Μελέτη θετικών συναισθημάτων στο πλαίσιο ενός Μαζικού Ανοικτού Διαδικτυακού Μαθήματος για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και επικοινωνία**

*Μαριάννα Μιχαηλίδου, Αγγελική Τσιάρα, Παναγιώτα Χαλκή, Παναγιώτης Μπαμίδης*

doi: [10.12681/thete.39994](https://doi.org/10.12681/thete.39994)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Μιχαηλίδου Μ., Τσιάρα Α., Χαλκή Π., & Μπαμίδης Π. (2019). Μελέτη θετικών συναισθημάτων στο πλαίσιο ενός Μαζικού Ανοικτού Διαδικτυακού Μαθήματος για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και επικοινωνία. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 12(1), 1-14. <https://doi.org/10.12681/thete.39994>

# Μελέτη θετικών συναισθημάτων στο πλαίσιο ενός Μαζικού Ανοικτού Διαδικτυακού Μαθήματος για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και επικοινωνία

Μαριάννα Μιχαηλίδου<sup>1</sup>, Αγγελική Τσιάρα<sup>2</sup>, Παναγιώτα Χαλκή<sup>3</sup>, Παναγιώτης Μπαμίδης<sup>4</sup>

mihailidou.marianna@gmail.com, atsiara@cc.uoi.gr, pahalki@gmail.com, bamidis@auth.gr

<sup>1</sup> Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

<sup>2,3</sup> Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

<sup>4</sup> Τμήμα Ιατρικής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

**Περίληψη.** Η εργασία είχε ως στόχο την ανίχνευση του βαθμού εκδήλωσης τριών θετικών συναισθημάτων, της ευχαρίστησης, της υπερηφάνειας και της ελπίδας, από συμμετέχοντες σε ένα μαζικό ανοικτό διαδικτυακό μάθημα. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τρία ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευόμενοι που βίωσαν θετικά συναισθήματα, σημείωσαν υψηλές επιδόσεις, έθεσαν ως στόχο τους την απόκτηση πιστοποίησης και επέλεξαν να σχολιάσουν την εκπαιδευτική εμπειρία τους. Τα επιπλέον στοιχεία που επηρέασαν θετικά τους εκπαιδευόμενους, όπως αναδείχθηκε από τα σχόλιά τους, αφορούσαν στον εκπαιδευτή και τη δομή του μαθήματος. Η έρευνα αναδεικνύει τη σημασία των θετικών συναισθημάτων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και πως αυτά συνδέονται με την επίδοση και την επιτυχή ολοκλήρωση ενός μαθήματος.

**Λέξεις κλειδιά:** Συναισθήματα, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μαζικά ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα

## Εισαγωγή

Εκατομμύρια εκπαιδευόμενοι σε ολόκληρο τον κόσμο παρακολουθούν διαδικτυακά μαθήματα, τα οποία προσφέρονται από πολλούς και αξιόλογους φορείς, είτε της χώρας τους είτε άλλων χωρών. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί πλέον μία βασική πύλη εκπαίδευσης των ενηλίκων με επαγγελματικές ή/και οικογενειακές υποχρεώσεις. Συνιστά, όμως, και μία πρόκληση γιατί διαφέρει, όχι μόνο στον τρόπο που παρέχεται η εκπαίδευση αλλά και στον τρόπο που οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν τη μαθησιακή εμπειρία. Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες των ανθρώπων μπορούν να καλυφθούν μέσω των εξ αποστάσεων μαθημάτων αλλά πάντοτε σε συνάρτηση με τα προηγούμενα βιώματά τους και τις υφιστάμενες ανάγκες τους.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσιάζει διαφορές αλλά και ομοιότητες με την παραδοσιακή μορφή εκπαίδευσης που πραγματοποιείται μέσα στην τάξη. Ο Kerry O' Regan (2003) επισημαίνει ότι, η εξ αποστάσεως διδασκαλία και μάθηση έχει δημιουργήσει μία νέα και άγνωστη μέχρι πρότινος γκάμα παραμέτρων. Η διαδικτυακή ζωή των ανθρώπων είναι πολύ διαφορετική από την πραγματική και ενδέχεται να διαταράσσει ακόμη και την ταυτότητά τους, δεδομένου ότι κάποιος μπορεί να κρύψει το χρώμα του δέρματος, το μέγεθος και το σχήμα του σώματος, την ηλικία, την ομορφιά ή την ασχήμια, την προφορά, την οικονομική δυνατότητα, τον τρόπο που ντύνεται κ.λπ.

Όσον αφορά στα συναισθήματα των εκπαιδευομένων, η εξ αποστάσεως μαθησιακή εμπειρία δυσχεραίνει την αποτελεσματική αναγνώριση και διαχείρισή τους. Η απουσία της μη λεκτικής

επικοινωνίας (εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες, κ.λπ.) και της δια ζώσης ανθρώπινης επαφής δημιουργούν διαφορετικές συνθήκες εκδήλωσης συναισθημάτων και θέτουν νέα δεδομένα όσον αφορά στη μελέτη τους. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεωρείται ότι στερείται πλούτου συναισθημάτων, συγκριτικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση, και γι' αυτόν τον λόγο οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να ενθαρρύνονται να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να δίνουν νόημα σε ό,τι μαθαίνουν (Zembylas, 2008).

Ο Goleman (2005) υποστηρίζει ότι, όταν οι άνθρωποι αναστατώνονται συναισθηματικά, δεν μπορούν να θυμηθούν, να προσέξουν, να μάθουν και να πάρουν ξεκάθαρες αποφάσεις. Τα συναισθήματα υπερνικούν τη συγκέντρωση προσοχής και η νοητική ικανότητα καταπνίγεται. Το γεγονός αυτό επηρεάζει τις εξελίξεις στην προσωπική και επαγγελματική τους ζωή. Όταν, ωστόσο, οι εκπαιδευόμενοι νιώθουν ευχάριστα, τείνουν να εστιάζουν στις θετικές όψεις μίας εμπειρίας και συναισθήματα, όπως η ελπίδα, διαδραματίζουν έναν εντυπωσιακό ρόλο, φωτίζοντας τα πλεονεκτήματα της εμπειρίας που βιώνουν. Επιπλέον, ο Goleman υποστηρίζει ότι το μέγιστο στην αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων επέρχεται τη στιγμή που το άτομο μπαίνει σε κατάσταση «ροής». Τότε είναι που τα συναισθήματα «υποτάσσονται» και αξιοποιούνται, προκειμένου το άτομο να μάθει και να αφιερωθεί στη δραστηριότητα που έχει επιλέξει. Τα συναισθήματα στην κατάσταση «ροής» είναι θετικά, ενεργοποιημένα και ευθυγραμμισμένα με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Ο εμπνευστής της θεωρίας της «ροής» είναι ο Csikszentmihalyi (2014) που την περιγράφει ως μία πλήρη εμπύθιση σε μία δραστηριότητα, από την οποία ο εαυτός δεν μπορεί να αποκοπεί, χάνεται η αίσθηση του χρόνου, της συνείδησης, της αμφιβολίας και οποιασδήποτε έγνοιας. Είναι μία εμπειρία συναρπαστική και ευχάριστη που γεμίζει και αποζημιώνει τον άνθρωπο.

Σύμφωνα με τον Dirkx (2006), τα συναισθήματα των εκπαιδευόμενων επηρεάζουν την επιλογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, το ενδιαφέρον τους για το γνωστικό αντικείμενο καθώς και τη δέσμευσή τους απέναντι στις διαδικασίες που έχουν να κάνουν με το περιεχόμενο του μαθήματος, τον εισηγητή, τη μεταξύ τους σχέση και με τις εμπειρίες τους. Επιπλέον, τα συναισθήματα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη χρήση στρατηγικών, στην επίλυση προβλημάτων, στην προσαρμοστικότητα και την ευελιξία (Marchand & Gutierrez, 2012). Τέλος, και η Bondarenko (2017) υποστηρίζει ότι τα θετικά συναισθήματα συμβάλλουν σημαντικά στην κινητοποίηση των μαθητών, στη μνήμη, στη μάθηση, τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και την εν γένει ικανοποίηση, δέσμευση και «ροή» τους.

Οι Scoffham & Barnes (2011) επισημαίνουν ότι τα θετικά συναισθήματα διευρύνουν το ρεπερτόριο των σκέψεων και ανανεώνουν τους ψυχολογικούς πόρους των ανθρώπων. Οι άνθρωποι με θετικά συναισθήματα παρουσιάζουν αυξημένη προτίμηση στην ποικιλία και στη διαφοροποίηση, την ανακάλυψη, τη φαντασία, την περιέργεια, την παιγνιώδη διάθεση και την ικανότητα να χτίζουν σχέσεις. Όταν οι άνθρωποι βρίσκονται σε ευημερία, χτίζουν μεθόδους και τρόπους αντιμετώπισης δυσκολιών και προκλήσεων, τους οποίους ανακαλούν εφόσον χρειαστεί. Επίσης, μεταδίδουν και στους γύρω τους τη θετική τους διάθεση ευεργετώντας και το περιβάλλον τους. Ακόμη και τα ψεύτικα θετικά συναισθήματα μπορούν, σύμφωνα με τους ερευνητές, να έχουν θετική επιρροή στη ζωή ενός ανθρώπου, όπως π.χ. όταν κάποιος ψιθυρίζει ένα χαρούμενο τραγούδι, ακόμη κι εάν δεν είναι τόσο χαρούμενος εκείνη τη στιγμή. Είναι αλήθεια ότι και τα αρνητικά συναισθήματα, όπως το στρες και ο φόβος, μπορούν να ωθήσουν τον άνθρωπο σε επιτεύγματα και μεγάλες ανακαλύψεις. Ωστόσο, αυτό δεν ισχύει για την πλειοψηφία των ανθρώπων. Οι περισσότεροι άνθρωποι δεν μπορούν να διαπρέψουν, όταν δεν είναι ευτυχισμένοι.

Όταν τα θετικά συναισθήματα είναι παρόντα, τότε η δέσμευση των εκπαιδευομένων, σε επίπεδο σχετικότητας και συμμετοχής, αυξάνεται (D'Errico et al., 2016). Οι Montero & Suhonen (2014) διαπιστώνουν ότι οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν και αποδίδουν καλύτερα, όταν νιώθουν χαρά και ικανοποίηση για ένα συγκεκριμένο θέμα, και ότι οι χαρούμενοι

εκπαιδευόμενοι έχουν ισχυρότερο κίνητρο προκειμένου να θέτουν στόχους, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Οι εκπαιδευόμενοι που βιώνουν θετικά συναισθήματα, παρουσιάζουν υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις και, παράλληλα, ενισχύονται και τα θετικά συναισθήματα για τον εαυτό τους και τις ικανότητές τους (Stephanou et al., 2011). Επιπλέον, προσαρμόζονται ομαλότερα και αποδίδουν περισσότερο, είτε κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής εμπειρίας είτε μέσω των θετικών επιδόσεων και εμπειριών (Dermitzaki et al., 2016). Τα θετικά συναισθήματα ενισχύουν και εμπλουτίζουν την εκπαιδευτική πορεία. Δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την επίτευξη των αρχικών στόχων και, παράλληλα, συμβάλλουν στη γέννηση θετικών εκπαιδευτικών εμπειριών. Αυτό, όπως έχει διαφανεί, είναι εξαιρετικά σημαντικό για τη δια βίου εξέλιξη των ανθρώπων, σε μία εποχή όπου η συνεχής εκπαίδευση και επιμόρφωση είναι απαραίτητη.

Σχετικά με τη μη αξιοποίηση των συναισθημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο Goleman (2005) επισημαίνει ότι, το σχολείο δεν προετοιμάζει τους ανθρώπους για καμιά από τις θύελλες ή τις ευκαιρίες της ζωής και δεν καθοδηγεί το παιδί προς ένα πεδίο όπου μπορεί να αποδώσει, να είναι ευχαριστημένο και τα ταλέντα του να βρίσκουν χώρο να αναπτυχθούν. Το σχολείο συνεχίζει να εστιάζει στις ακαδημαϊκές δεξιότητες, αγνοώντας τη συναισθηματική νοημοσύνη, με αποτέλεσμα οι άνθρωποι να μην είναι σε θέση να ελέγξουν τη συναισθηματική τους ζωή και να δίνουν εσωτερικές μάχες που υπονομεύουν την ικανότητά τους. Επίσης, ο Csikszentmihalyi (2014) θεωρεί ότι, πολύ συχνά, το σχολείο περιορίζεται στο να δημιουργεί νέους ανθρώπους, οι οποίοι να ταιριάζουν σε συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους, και σπανίως διαθέτει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για μία δια βίου ανάπτυξη. Αυτός είναι και ο λόγος που το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται ότι έχει χάσει την αξιοπιστία του, ως το βασικό όχημα ανάπτυξης και πληρότητας. Ακόμη, ο Bullough (2011) ισχυρίζεται ότι η προσέγγιση του εκπαιδευτικού συστήματος γίνεται αναφορικά με τις ελλείψεις και τα λάθη που σημειώνονται σ' αυτό, μέσα δηλαδή σε μια κουλτούρα «δυστυχίας». Η προσέγγιση αυτή σκοπό έχει να δημιουργηθούν συστήματα, αλάνθαστα και χωρίς ρίσκο, όπου η εμπιστοσύνη δεν είναι απαραίτητη γιατί όλα είναι ελεγχόμενα και κατευθυνόμενα. Στο πλαίσιο αυτό, όμως, αυξάνεται το άγχος των εκπαιδευτικών και η αμφισβήτηση του εαυτού τους, και χάνεται ο έλεγχος που έχουν στην επαγγελματική τους ζωή. Ο εκπαιδευτικός της πρακτικής σοφίας και της βαθιάς ενσυναίσθησης αντικαθίσταται από τον «ειδικό» ενώ αυτό που θεωρείται σημαντικό, δεν είναι να λαμβάνει κανείς υπεύθυνες αποφάσεις αλλά να μπορεί να προσαρμόζεται σε αποφάσεις που έλαβαν άλλοι.

Η δυναμική της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και οι πολλές δυνατότητες που προσφέρει, προμηγύουν μία περαιτέρω εξάπλωσή της. Ωστόσο, η ποιότητα και η αποτελεσματικότητά της αμφισβητείται συχνά. Και αυτός είναι ο λόγος που πρέπει να κατανοηθεί πως αισθάνονται και αποδίδουν οι άνθρωποι στο πλαίσιο αυτό, ώστε να εφαρμοστούν νόρμες και παρεμβάσεις που θα συντελέσουν στην αναβάθμισή της.

### **Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που τέθηκαν στο πλαίσιο της εργασίας ήταν:

- Σε ποιο βαθμό οι συμμετέχοντες σε ένα μαζικό ανοικτό διαδικτυακό μάθημα αναπτύσσουν τα θετικά συναισθήματα της ευχαρίστησης, της υπερηφάνειας και της ελπίδας;
- Υπάρχει σχέση μεταξύ των θετικών συναισθημάτων και των επιδόσεων των εκπαιδευομένων;

## Μεθοδολογία

### Τα ερωτηματολόγια της έρευνας

Ο Pekrun (2011), ως ο βασικότερος εκπρόσωπος των ακαδημαϊκών συναισθημάτων, θεωρεί ότι τα συναισθήματα προκαλούνται από πολλούς μεμονωμένους παράγοντες αλλά, ειδικά στον εκπαιδευτικό τομέα, προσδιορίζονται από συγκεκριμένες συνθήκες, στις οποίες το άτομο μαθαίνει να προσαρμόζεται εντός ενός πολυμορφικού περιβάλλοντος, διατηρώντας παράλληλα την ατομικότητα και αυτονομία του. Η θεωρία ελέγχου - αξίας που έχει αναπτύξει, αναφέρεται σ' αυτά ως συναισθήματα «επίτευξης» που αφορούν όλα τα συναισθήματα που βιώνει το άτομο, εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου και σε όλες τις χρονικές στιγμές. Τα συναισθήματα επίτευξης, δηλαδή, δεν είναι μόνο αυτά που βιώνει κάποιος μετά την επίτευξη ενός ακαδημαϊκού στόχου, αλλά είναι και όσα βίωσε από την αρχή της εκπαιδευτικής εμπειρίας έως και μετά τη χρονική στιγμή της επίτευξης. Τα συναισθήματα αυτά μπορούν να συνδέονται με χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (trait emotions) ή να βιώνονται σε συγκεκριμένες καταστάσεις (state emotions). Διαχωρίζονται σε θετικά (ευχαρίστηση, ελπίδα, υπερηφάνεια και ανακούφιση) και αρνητικά (θυμός, άγχος, απελπισία, ντροπή και βαρεμάρα). Οι διαστάσεις, βάσει των οποίων γίνεται η κατηγοριοποίησή τους, είναι οι εξής: α) συναισθήματα δραστηριοποίησης (activity emotions), τα οποία προκαλούνται από την ίδια τη δραστηριότητα (ελπίδα ή άγχος) και συναισθήματα αποτελεσμάτων, τα οποία γεννώνται μαζί με το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, β) συναισθήματα θετικά και ευχάριστα ή αρνητικά και δυσάρεστα, τα οποία αφορούν στη φύση και το σθένος (valence) της συναισθηματικής εμπειρίας, και γ) συναισθήματα ενεργοποίησης και συναισθήματα απενεργοποίησης, τα οποία διαχωρίζονται σε τέσσερις ομάδες (θετικής ή αρνητικής ενεργοποίησης και απενεργοποίησης). Τα συναισθήματα θετικής ενεργοποίησης, δηλαδή η ευχαρίστηση, η ελπίδα και η υπερηφάνεια, είναι αυτά που ερευνώνται στην παρούσα εργασία.

Η επιλογή της ποσοτικής έρευνας, με ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς (Pekrun et al., 2002), έγινε για δύο βασικούς λόγους: α) το πλήθος εκπαιδευομένων σε ένα μαζικό ανοικτό διαδικτυακό μάθημα μπορεί να επιτρέψει την εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων και β) τη δυνατότητα που προσφέρεται να ερωτηθούν οι εκπαιδευόμενοι τη δεδομένη στιγμή που παρακολουθούν το μάθημα, γεγονός σημαντικό για το ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς. Οι Goetz et al. (2013a) υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι δεν είναι σε θέση να αναφερθούν με ακρίβεια σε κάτι που βίωσαν κάποιο χρονικό διάστημα πριν. Τα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς πρέπει να διατίθενται τη στιγμή που κάτι συμβαίνει. Οι Pekrun et al. (2011) αναφέρουν ότι τα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς, με πολλές κλίμακες, είναι τα πιο διαδεδομένα εργαλεία διερεύνησης των συναισθημάτων. Η πρόσβασή τους σε μία ευρεία γκάμα συναισθημάτων καθώς και η ευκολία εφαρμογής τους διευκολύνουν ιδιαίτερα τους ερευνητές. Ωστόσο, η χρήση τους παρουσιάζει και περιορισμούς, επειδή η πολύπλοκη φύση των συναισθημάτων και η τάση των ανθρώπων να μην είναι πάντοτε απολύτως ειλικρινείς, λόγω των κοινωνικών κανόνων, μειώνουν την αξιοπιστία των εργαλείων αυτών. Τα συμπεράσματα αυτά επιβεβαιώνουν τη σημασία της διερεύνησης των συναισθημάτων, με τη χρήση ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς, τη στιγμή που βιώνονται, όπως ακριβώς έχει επιλεγεί να γίνει στην παρούσα έρευνα.

Το ερωτηματολόγιο επίτευξης συναισθημάτων (Achievement Emotions Questionnaire, AEQ) που αξιοποιείται στην παρούσα έρευνα, ξεκίνησε τη διαδρομή του από τις αίθουσες και μέσα στα φυσικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ωστόσο, επειδή εφαρμόστηκε και διερευνήθηκε ευρέως, εξελίχθηκε και έγινε ιδιαίτερα ευέλικτο, με αποτέλεσμα να αξιοποιείται πλέον και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η θεωρία του Pekrun είναι δομημένη με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί να εφαρμοστεί σε εκπαιδευτικά πλαίσια πολύ διαφορετικά μεταξύ τους (Pekrun et

al., 2005· Tze et al., 2017). Επίσης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δομείται επάνω στις βάσεις της παραδοσιακής και η δεύτερη υιοθετεί σταδιακά πρακτικές που χρησιμοποιούνται στην πρώτη (Daniels & Sturpnisky, 2012). Ως εκ τούτου, πολλές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την μία μορφή εκπαίδευσης, μπορούν να εφαρμοστούν και στην άλλη.

Το ερωτηματολόγιο ΑΕQ έχει επιλεγεί για να ανιχνευθούν τα θετικά συναισθήματα και η βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή του είναι η συμπλήρωσή του σε τρεις διαφορετικές χρονικές στιγμές της εκπαιδευτικής εμπειρίας (πριν την έναρξη του μαθήματος, κατά τη διάρκειά του και μετά την ολοκλήρωσή του) (Pekrun et al., 2005). Προκειμένου να αξιολογηθεί και να βελτιστοποιηθεί, υλοποιήθηκε η διαδικασία της διερεύνησης με συμμετοχή έγκριτων και έμπειρων επιστημόνων. Επιπλέον, η προσθήκη, στο ερωτηματολόγιο, πεδίου σχολίων για τους εκπαιδευόμενους, επιλέχθηκε προκειμένου να συλλεχθούν και ποιοτικά στοιχεία αναφορικά με την εμπειρία τους.

### **Συμμετέχοντες**

Το δείγμα αποτελούνταν από 523 εκπαιδευόμενους στο MOOC. Οι συμμετέχοντες ήταν στην πλειοψηφία τους γυναίκες (82.3%). Το ηλικιακό εύρος που προηγείται με 35.4% ήταν από 19 έως 30 ετών ενώ, από το σύνολο των συμμετεχόντων, το 57.4% διέθετε πτυχίο και το μεγαλύτερο ποσοστό αφορούσε εκπαιδευτικούς. Ο χώρος της εκπαίδευσης, κυρίως της δημοτικής καθώς και της προσχολικής αγωγής, προσελκύει, κατά κύριο λόγο, περισσότερες γυναίκες απ' ό,τι άντρες. Ως εκ τούτου, το υψηλό ποσοστό των γυναικών ήταν αναμενόμενο.

### **Διαδικασία, συλλογή και ανάλυση δεδομένων**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο διεξαγωγής του μαζικού ανοικτού διαδικτυακού μαθήματος «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Επικοινωνία». Το μάθημα προσφέρθηκε από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας Coursity ([www.coursity.gr](http://www.coursity.gr)), η οποία προσφέρει τη δυνατότητα της δωρεάν παρακολούθησης πολλών μαθημάτων ενώ η επιτυχής παρακολούθηση των σεμιναρίων, οδηγεί στη λήψη πιστοποιητικού από τα Κέντρα Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης Ελληνικών Πανεπιστημίων.

Η μελέτη υλοποιήθηκε κατά τους μήνες Ιούλιο και Αυγούστου του 2019. Για την παρούσα εργασία, επιλέχθηκαν οι ερωτήσεις που αφορούν τα θετικά συναισθήματα της ελπίδας, της ευχαρίστησης και της υπερηφάνειας, για τα οποία παρατίθενται κλίμακες Likert πέντε σημείων («Συμφωνώ απόλυτα» έως «Διαφωνώ απόλυτα») (Παράρτημα). Το ερωτηματολόγιο εντάσσεται στον βασικό κορμό των μαθημάτων και, μάλιστα, είναι εμφανές στη λίστα των βίντεο, των quiz, και των άλλων δραστηριοτήτων του. Ωστόσο, η συμπλήρωσή του ήταν προαιρετική και το γεγονός αυτό επισημαίνεται, προκειμένου να εξασφαλιστεί η προϋπόθεση της ελεύθερης βούλησης και της αυθόρμητης επιλογής των απαντήσεων. Διατέθηκε προς συμπλήρωση, πριν την έναρξη του μαθήματος, κατά τη διάρκεια της τρίτης εβδομάδας, και μετά την ολοκλήρωση του μαθήματος.

Τα ερωτηματολόγια των τριών φάσεων είναι σύντομα σε έκταση: 10 ερωτήσεις δομούν το πρώτο, εννέα ερωτήσεις το δεύτερο, και οκτώ ερωτήσεις το τρίτο ερωτηματολόγιο. Η διάρκεια συμπλήρωσης του καθενός εκτιμήθηκε στα τρία λεπτά και οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να σημειώσουν οποιοδήποτε σχόλιο επιθυμούσαν σε κάθε ένα απ' αυτά. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία, επιδόσεις στα quiz και την τελική εργασία, αιτήματα πιστοποίησης και, φυσικά, θετικά συναισθήματα. Επιπλέον, η δυνατότητα των εκπαιδευομένων να συμπεριλάβουν προσωπικά σχόλια, κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, αξιοποιήθηκε προκειμένου να περιγράψουν την εκπαιδευτική τους εμπειρία. Μάλιστα, κάποιοι έκαναν προτάσεις βελτίωσης, τόσο για το ίδιο το μάθημα όσο και για τα ερωτηματολόγια.

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της ψηφιακής πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης Coursity και αφορούσε δημογραφικά στοιχεία (φύλο, επίπεδο εκπαίδευσης, ηλικία, επάγγελμα), τους βαθμούς επιδόσεων (μέσοι όροι και τελικός βαθμός), την υποβολή ή μη αιτήματος πιστοποίησης και τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια των συναισθημάτων. Προκειμένου να αναλυθούν με το πακέτο SPSS, τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν. Οι πρώτες αναλύσεις αφορούσαν στην αξιοπιστία των ερωτηματολογίων του Pektun, δηλαδή του Cronbach alpha και τη Μονοδιαστατικότητα. Ελέγχθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson και έγινε έλεγχος κανονικότητας σε όσες μεταβλητές αξιοποιούνται στις αναλύσεις.

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν οι περιγραφικές αναλύσεις, όπως οι συχνότητες ποιοτικών και ποσοτικών μεταβλητών, και έγινε επιλογή περιπτώσεων, δηλαδή δημιουργήθηκαν «συνθήκες», προκειμένου να μελετηθούν οι σχέσεις με συγκεκριμένα δημογραφικά στοιχεία, όπως π.χ. οι άντρες και ο τελικός βαθμός επίδοσης. Τέλος, υλοποιήθηκαν αναλύσεις που φανέρωναν τις στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ επιλεγμένων μεταβλητών. Η εξέλιξη των θετικών συναισθημάτων και η σχέση μεταξύ των μεταβλητών, καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας, ελέγχθηκε με μη παραμετρικούς ελέγχους (Friedman και Kruskal-Wallis). Επιπλέον των στατιστικών αναλύσεων, μελετήθηκαν και αξιολογήθηκαν τα σχόλια των εκπαιδευομένων, με τη μορφή ποιοτικής ανάλυσης, ώστε να αξιοποιηθούν όλα τα διαθέσιμα δεδομένα της έρευνας.

## Αποτελέσματα

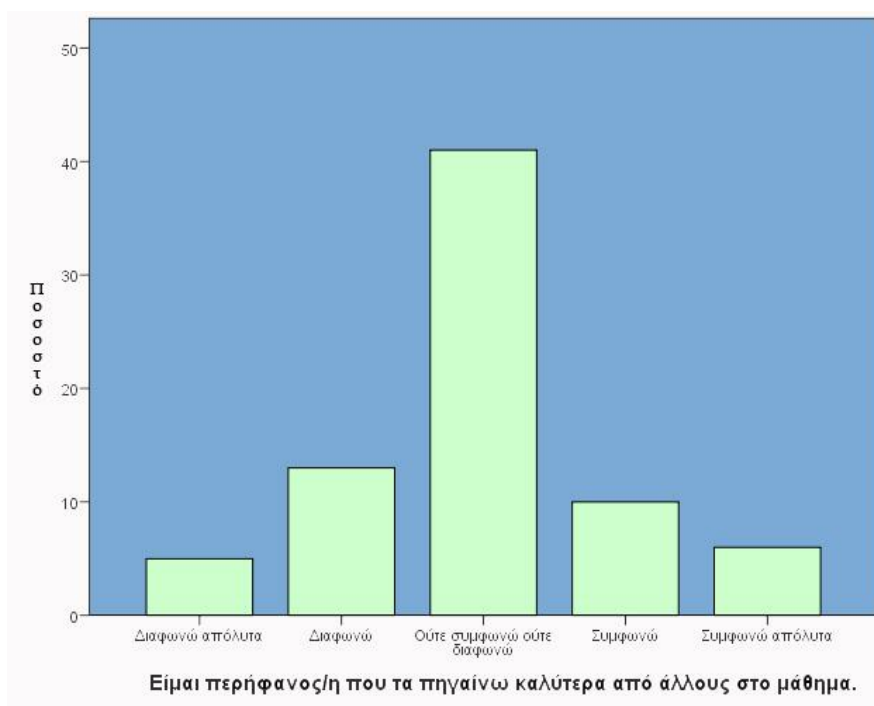
Τα ερωτηματολόγια του Pektun παρουσίασαν ιδιαίτερος υψηλά ποσοστά αξιοπιστίας ( $\alpha = 0.996-0.998$ ). Διαπιστώθηκε η μονοδιαστατικότητα των ερωτηματολογίων ενώ οι μεγαλύτερες συσχετίσεις, σύμφωνα με τον έλεγχο του συντελεστή συσχέτισης Pearson, σημειώθηκαν στο δεύτερο ερωτηματολόγιο, μεταξύ των ερωτήσεων: «Νιώθω ευχαρίστηση όταν παρακολουθώ το μάθημα» και «Η ευχαρίστηση που νιώθω για το μάθημα, με κάνει να θέλω να συμμετέχω».

Η συμμετοχή στα ερωτηματολόγια των συναισθημάτων επίτευξης διαμορφώθηκε ως εξής: 137 εκπαιδευόμενοι απάντησαν στο πρώτο ερωτηματολόγιο, 75 στο δεύτερο και 60 στο τρίτο. Τα σημαντικότερα ποσοστά απαντήσεων σημειώθηκαν στις επιλογές «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ απόλυτα». Η συμμετοχή στα ερωτηματολόγια ήταν ανάλογη της συμμετοχής στο μάθημα. Οι 203 που συμμετείχαν ενεργά στο μάθημα, συμπλήρωσαν και τα ερωτηματολόγια της έρευνας.

Στο πρώτο ερωτηματολόγιο, η ευχαρίστηση και η ελπίδα, οι οποίες θεωρούνται σημαντικές κινητήριες δυνάμεις στην επίτευξη στόχων, εμφάνισαν τα υψηλότερα ποσοστά στις δύο θετικές επιλογές της κλίμακας. Η ευχαρίστηση που πηγάζει από την προσδοκία και την ανυπομονησία, συγκέντρωσε το 56.9% των ερωτηθέντων στην επιλογή «Συμφωνώ απόλυτα». Οι περισσότεροι, δηλαδή, εκπαιδευόμενοι ξεκίνησαν με απόλυτα θετική διάθεση την εκπαίδευσή τους.

Στο δεύτερο ερωτηματολόγιο, η ευχαρίστηση και η υπερηφάνεια συγκέντρωσαν το 54.7% στις απαντήσεις «Συμφωνώ απόλυτα» και «Συμφωνώ». Η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων φαίνεται ότι ένοιωσε ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης του μαθήματος. Αξιοσημείωτο είναι ότι η συγκεκριμένη ερώτηση συγκεντρώνει μόνο θετικές απαντήσεις.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων στις ερωτήσεις που αφορούν στην υπερηφάνεια, φανέρωσαν μία συγκρατημένη στάση. Όπως φαίνεται στο Σχήμα 1, η υπερηφάνεια στο πλαίσιο του ανταγωνισμού ανατρέπει την εικόνα της θετικής στάσης των εκπαιδευομένων.



**Σχήμα 1. Το συναίσθημα της υπερηφάνειας**

Το συναίσθημα της υπερηφάνειας συγκέντρωσε χαμηλά ποσοστά σε αρκετές ερωτήσεις όσον αφορά στην επιλογή «Συμφωνώ απόλυτα» (Πίνακας 1).

Η αίτηση για πιστοποίηση αποτελεί μία ένδειξη για το πόσο σημαντική είναι η εκπαίδευση που επιλέγουν οι εκπαιδευόμενοι και, ενδεχομένως, είναι συναφής με την ενεργό συμμετοχή τους και τις υψηλές επιδόσεις. Οι 83 από τους 89 εκπαιδευόμενους που αιτήθηκαν πιστοποίησης, σημείωσαν επίδοση άνω του 80%. Τα τρία μεταξύ 79%-60% και τα άλλα τρία κάτω του 59%. Επισημαίνεται ότι το 60% αποτελεί την προϋπόθεση για την απόκτηση πιστοποίησης. Επιπλέον, τα 39 άτομα αυτής της κατηγορίας απάντησαν σε όλα τα ερωτηματολόγια των συναισθημάτων επίτευξης, ενώ τα 16 απάντησαν σε δύο από τα τρία ερωτηματολόγια. Όσον αφορά τις βαθμολογίες των εκπαιδευομένων, οι οποίες αποτυπώνονται αναλυτικά στον Πίνακα 2, επισημαίνεται ότι συμμετείχαν οι 203 εξ' αυτών και σημείωσαν τις εξής επιδόσεις: 90%-100% 88 εκπαιδευόμενοι, 80%-89% 22, 60%-79% 12, και κάτω από 59% 81 εκπαιδευόμενοι.

**Πίνακας 1. Το συναίσθημα της περηφάνειας**

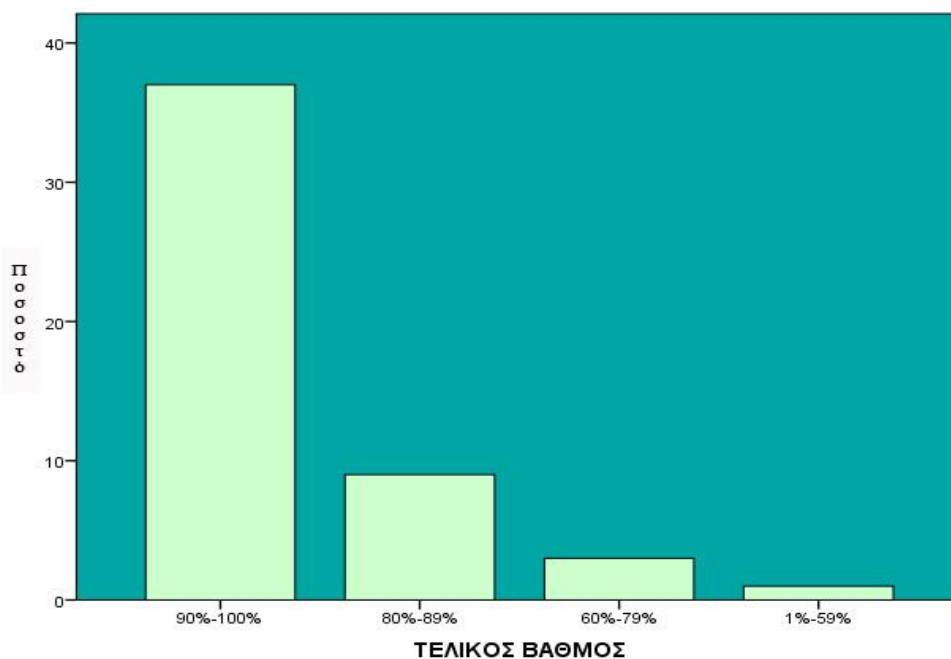
Στοιχεία του ερωτηματολογίου	Ποσοστό(%)
Όταν συνεισφέρω θετικά στο μάθημα, κινητοποιούμαι ακόμη περισσότερο	32
Θεωρώ ότι μπορώ να είμαι περήφανος/η για όσα γνωρίζω σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος	30
Όταν τα πηγαίνω καλά στο μάθημα, αισθάνομαι υπερήφανος/η	44
Είμαι περήφανος/η για τον εαυτό μου	28.3
Είμαι περήφανος/η για τη συνεισφορά μου στο μάθημα	41
Θα ήθελα να πω, στους φίλους μου, πόσο καλά τα πήγα στα μαθήματα	25



Πίνακας 2. Οι επιδόσεις των εκπαιδευομένων

Μέσος όρος βαθμού Quiz Ενοτήτων (%)	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
90-100	108	52.9
80-89	16	7.8
60-79	6	2.9
1-59	73	35.8
Μέσος όρος βαθμού Εβδομαδιαίων Quiz (%)	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
90-100	89	52.0
80-89	28	16.4
60-79	12	7.0
1-59	41	24.9
Βαθμός τελικής εργασίας (%)	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
90-100	82	67.2
80-89	24	19.7
60-79	14	11.5
1-59	2	1.6
Τελικός Βαθμός (%)	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
90-100	83	61.0
80-89	16	11.8
60-79	9	6.6
1-59	28	20.6

Επιπλέον, διαπιστώθηκαν υψηλές επιδόσεις όχι μόνο σε όσους συμμετείχαν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων (Σχήμα 2), αλλά κυρίως και σε όσους σημείωσαν υψηλό μέσο όρο στις απαντήσεις που αφορούσαν θετικές βαθμίδες των θετικών συναισθημάτων. Οι επιδόσεις όσων σημείωσαν μέσο όρο θετικών συναισθημάτων άνω του 4.50, δηλαδή επέλεξαν τις απαντήσεις «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ απόλυτα» σχεδόν το μάζιμουμ της θετικής κλίμακας των συναισθημάτων αυτών, ήταν υψηλές. Ως παράδειγμα αναφέρονται αυτές του πρώτου ερωτηματολογίου, βάσει του οποίου το 51,2% σημείωσε τελικό βαθμό από 90 έως 100%.



Σχήμα 2. Οι επιδόσεις όσων συμπλήρωσαν και τα τρία ερωτηματολόγια

### **Σχόλια εκπαιδευομένων**

Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι πρόσθεσαν σχόλια τουλάχιστον στα δύο ερωτηματολόγια, ενώ κάποιιοι εξέφρασαν την άποψή τους και στα τρία. Όσον αφορά στα δημογραφικά τους στοιχεία, αξιοσημείωτο είναι η ηλικία η οποία στο μεγαλύτερο ποσοστό όσων σχολίασαν, ξεπερνούσε τα 40 έτη.

Βάσει των σχολίων των εκπαιδευομένων, η αρχική θετική στάση που εκφράζεται με ενθουσιασμό, αντικαθίσταται, εν μέσω του μαθήματος, με στοχευμένα σχόλια και παρατηρήσεις για να οδηγηθεί, μετά τη λήξη του, σ' έναν θετικό απολογισμό της εμπειρίας αυτής. Οι σταθμοί πριν το μάθημα και μετά τη λήξη του παρουσιάζουν μία γενναιοδωρία συναισθημάτων, απαλλαγμένη ενδεχομένως από έγνοιες. Κατά τη διάρκειά του, όμως, καθώς αποκτιέται αντίστοιχη εμπειρία από το μάθημα, ανακύπτει η «υποχρέωση» να αναφερθούν όσα συμβαίνουν με ακρίβεια και να γίνουν, σε κάποιες περιπτώσεις και προτάσεις βελτίωσης.

Βάσει των σχολίων των εκπαιδευομένων, η αρχική θετική στάση που εκφράζεται με ενθουσιασμό, αντικαθίσταται, εν μέσω του μαθήματος, με στοχευμένα σχόλια και παρατηρήσεις για να οδηγηθεί, μετά τη λήξη του, σ' έναν θετικό απολογισμό της εμπειρίας αυτής. Οι σταθμοί πριν το μάθημα και μετά τη λήξη του παρουσιάζουν μία γενναιοδωρία συναισθημάτων, απαλλαγμένη ενδεχομένως από έγνοιες. Κατά τη διάρκειά του, όμως, καθώς αποκτιέται αντίστοιχη εμπειρία από το μάθημα, ανακύπτει η «υποχρέωση» να αναφερθούν όσα συμβαίνουν με ακρίβεια και να γίνουν, σε κάποιες περιπτώσεις και προτάσεις βελτίωσης.

Σχετικά με τα σχόλια του πρώτου ερωτηματολογίου, διαπιστώθηκε ότι υπήρχε μία θετική προδιάθεση, μία επιθυμία να βιώσουν θετικά την εμπειρία της εκπαίδευσης και, μάλιστα, με μία νοσταλγία, όπως φαίνεται από τα σχόλια:

*«Είναι εξαιρετικά σημαντική η δυνατότητα παρακολούθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων από απόσταση, καθώς μπορούμε να συμμετέχουμε αξιοποιώντας ο καθένας όπως μπορεί τον προσωπικό του χρόνο, να αποκτήσουμε νέες γνώσεις και να διεκδικούμε τις ήδη υπάρχουσες».*

*«Μου αρέσει να μαθαίνω νέα πράγματα και νιώθω σπουδαία όταν τα καταφέρνω».*

*«Η καθημερινότητα αφορά μια συγκεκριμένη ρουτίνα και αυτά τα μαθήματα σε ταξιδεύουν πίσω στα μαθητικά χρόνια, όπου το πιο σπουδαίο πράγμα που είχες να κάνεις, ήταν να διαβάσεις».*

Στο δεύτερο ερωτηματολόγιο, οι εκπαιδευόμενοι διατύπωσαν απόψεις που αφορούσαν και στη δομή και την οργάνωση του μαθήματος. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος, συνέχισαν να εμφανίζονται με θετική στάση και ικανοποιημένοι, όπως δείχνουν τα ενδεικτικά σχόλια:

*«Ο τρόπος οργάνωσης και υλοποίησης του μαθήματος είναι προσεκτικά ελεγμένος και κατάλληλος, ούτως ώστε κάθε εκπαιδευόμενος να αντιλαμβάνεται ελακριβώς τις έννοιες και τις διαδικασίες που αναλύονται κατά τη διάρκεια αυτού».*

*«Είναι γεγονός ότι η ενασχόλησή μου με το μάθημα, κινητοποίησε το ενδιαφέρον μου να εμβαθύνω περισσότερο στο θέμα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και να αναζητήσω τρόπους διαχείρισης και διδακτικές μεθόδους που ίσως θα μπορούσα να εφαρμόσω ως εκπαιδευτικός μέσα στη σχολική αίθουσα».*

*«Τώρα μπορώ να βοηθήσω πιο καλά τους αλλοδαπούς μαθητές μου. Πίστευα ότι δεν υπήρχε η ανάγκη γιατί, βάσει των σπουδών μου, δεν είχα εστίαση στη διαπολιτισμικότητα».*

Όσον αφορά στις εντοπίσεις που αποκόμισαν οι εκπαιδευόμενοι μετά την ολοκλήρωση του MOOC, τα παρακάτω σχόλια φαίνονται να περικλείουν ουσιαστικά όσα βίωσαν:

*«Ήταν ένα πολύ ενδιαφέρον σεμινάριο με προεκτάσεις πέρα από το διδακτικό αντικείμενο, το οποίο αισθάνομαι ότι διεύρυνε τους γνωστικούς μου ορίζοντες και άλλαξε τον τρόπο σκέψης μου σε ορισμένα ζητήματα. Ανυπομονώ για τη διοργάνωση ενός παρόμοιου σεμιναρίου σε ετήσια βάση και ελπίζω ο διδάσκων να παραμείνει ο ίδιος. Κατανοητός, εύστοχος και δίνοντας αξιόλογα παραδείγματα, τα οποία*

*βοηθούν τους διδασκόμενους να εντρυφήσουν στο αντικείμενο και να καλλιεργήσουν τη σκέψη τους, εφαρμόζοντας όσα έμαθαν στη διδακτική τους πρακτική».*

*«Εξαιρετικά ενδιαφέρον σεμινάριο και χρήσιμο για κάθε εκπαιδευτικό».*

*«Είμαι πολύ ευχαριστημένη για το ότι συμμετείχα στο συγκεκριμένο μάθημα και για τις γνώσεις που αποκόμισα...Μου λύθηκαν πολλές από τις απορίες μου. Ευχαριστώ πολύ!!!».*

## **Συζήτηση και συμπεράσματα**

Στόχος της εργασίας ήταν η ανίχνευση της εκδήλωσης τριών θετικών συναισθημάτων, και συγκεκριμένα της ευχαρίστησης, της υπερηφάνειας και της ελπίδας, από συμμετέχοντες σε ένα μαζικό ανοικτό διαδικτυακό μάθημα.

Τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευομένων ως προς το ΜΟΟC φάνηκαν από το υψηλό ποσοστό των θετικών τους απαντήσεων (πάνω από 85%). Κατά τη διάρκεια του ΜΟΟC, το 75-95% των εκπαιδευομένων επέλεξαν τις βαθμίδες των κλιμάκων: «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Απόλυτα». Η γενικότερη θετική διάθεση διατηρήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια και μετά το τέλος του μαθήματος. Σημείωσε όμως, από το μέσο του μαθήματος (τρίτη εβδομάδα) και μετά, μία μικρή πτώση στις απαντήσεις «Συμφωνώ απόλυτα», με αντίστοιχη αύξηση στις απαντήσεις «Συμφωνώ». Η αρχική ευχαρίστηση, που πηγάζει από τον ενθουσιασμό και την ανυπομονησία, φαίνεται να μετριαστική κατά τη διάρκεια της τρίτης εβδομάδας του μαθήματος (Marchand & Gutierrez, 2012). Ενδεχομένως, η προσμονή για κάτι νέο και ενδιαφέρον να ικανοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα των δύο πρώτων εβδομάδων ή να θεωρήθηκε ότι το μάθημα άρχισε να απαιτεί περισσότερο από το χρόνο των εκπαιδευομένων, να δυσκολεύει ή να τους επιβαρύνει, με οποιονδήποτε τρόπο, ακόμη κι εάν η επιβάρυνση αυτή οφειλόταν σε εξωγενείς παράγοντες, όπως οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Σε κάθε περίπτωση, η κλιμάκωση που παρατηρήθηκε είναι μικρή αλλά προσφέρεται ως στοιχείο που συμβάλλει στην έρευνα, διότι, στο σημείο αυτό θα μπορούσε να γίνει μία παρέμβαση ανανέωσης του ενδιαφέροντος τους. Η προβολή ενός βίντεο με μία ιστορία ενός πρόσφυγα ή η πραγματοποίηση μίας διαδικτυακής συνάντησης όλων των εκπαιδευομένων, είναι πιθανό ότι θα ενίσχυαν το κίνητρό τους.

Όσον αφορά στη διαβάθμιση των θετικών συναισθημάτων σε συνάρτηση με την ηλικία, παρατηρείται ότι η θετικότερη επιλογή «Συμφωνώ απόλυτα» είναι κυρίως των ατόμων έως 51 ετών. Όσοι ανήκουν σε μεγαλύτερη απ' αυτήν ηλικιακή ομάδα, τείνουν να είναι πιο συγκρατημένοι και επιλέγουν κυρίως το «Συμφωνώ». Η χαρακτηριστική διαφοροποίησή τους, όμως, έγκειται στη στάση τους αναφορικά με την υπερηφάνεια. Οι ηλικίας πάνω από 51 έτη δε διστάζουν να απαντήσουν θετικότερα στις ερωτήσεις που την αφορούν, σε αντίθεση με όλους τους άλλους. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία είναι, ενδεχομένως, πιο κατασταλαγμένοι ως προς τις δυνατότητες και την προσωπικότητά τους και δε διστάζουν να το δηλώσουν.

Αναφορικά με το θέμα της υπερηφάνειας και, ειδικά, όταν γίνεται σύγκριση με άλλους, υπάρχουν ερωτήσεις που έχουν συγκεντρώσει 8%-28% στην απάντηση «Συμφωνώ Απόλυτα» και έχουν προβληματίσει τους εκπαιδευομένους, εάν λάβει κάποιος υπόψη του και τα σχόλια τους. Ενδεχομένως, ο όρος «υπερηφάνεια» να διαθέτει μεγάλη βαρύτητα και να εκφράζεται σπανιότερα και σε εξαιρετικές περιπτώσεις. Ίσως, πάλι, να παραπέμπει σε κομπιασμό ή αλαζονεία, βάσει της κουλτούρας ορισμένων.

Σύμφωνα με τα σχόλια των εκπαιδευομένων, στα οποία γίνεται λόγος για τη δομή και τον εισηγητή, παρατηρείται συχνή αναφορά στον τελευταίο και επισημαίνεται η αξία του, η μεταδοτικότητά του κ.λπ. Ο εισηγητής αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες επιτυχίας της εκπαιδευτικής εμπειρίας και τα σχόλια των εκπαιδευομένων το επιβεβαιώνουν:

«το μάθημα είναι πιο ενδιαφέρον απ' ό,τι περίμενα. Πραγματικά ο καθηγητής είναι μεταδοτικός ως προς τη γνώση. Έχω προτείνει το μάθημα και σε φίλους μου». Ο ρόλος του εισηγητή θεωρείται πολύ σημαντικός, σύμφωνα και με άλλες έρευνες, όπως αυτή του Dirkx (2001). Παράλληλα, δεν λείπουν και προτάσεις βελτίωσης της εκπαιδευτικής εμπειρίας: «αν και το περιεχόμενο του μαθήματος είναι κατανοητό και ενδιαφέρον, ο καθηγητής πολύ άμεσος και κατατοπιστικός, νομίζω θα ήθελα ένα πιο ζωντανό forum».

Η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στα ερωτηματολόγια συνδέεται με τις επιδόσεις τους. Η πλειοψηφία όσων έχουν απαντήσει και στα τρία ερωτηματολόγια, σημειώνουν επίδοση άνω του 90%. Οι υπόλοιποι, έχουν επιτύχει επίδοση άνω του 60%. Όσον αφορά στη συσχέτιση των θετικών συναισθημάτων με τις επιδόσεις των εκπαιδευομένων, όσοι βίωσαν θετικά συναισθήματα, είναι αυτοί που παρέμειναν επικεντρωμένοι στον στόχο τους, υπέβαλαν αίτηση πιστοποίησης και σημείωσαν υψηλές επιδόσεις. Η θετική συσχέτιση των θετικών συναισθημάτων με τις επιδόσεις επιβεβαιώνεται και από άλλες σχετικές έρευνες (Bondarenko, 2017· D'Errico et al., 2016· Kim & Pekrun, 2014· Marchand & Gutierrez, 2012· Pekrun, 2011· Pekrun & Stephens, 2010· Stephanou et al., 2011· Trigwell et al., 2012· Tze et al., 2017).

Η πρωτοτυπία της έρευνας, στο πλαίσιο ενός μαζικού ανοικτού διαδικτυακού μαθήματος για τη «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Επικοινωνία», έγκειται στην περιορισμένη βιβλιογραφία αναφορικά με τα θετικά συναισθήματα. Παρά τον σημαντικό τους ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία, τα θετικά συναισθήματα σπανίως αναδεικνύονται κυρίως λόγω της ισχυρής παρουσίας και επίδρασης των αρνητικών συναισθημάτων (Bondarenko, 2017· Rantala & Määttä, 2012· Valiente et al., 2012). Επιπλέον, το πεδίο των συναισθημάτων σε συνδυασμό με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση βρίσκονται ακόμη στα πρώτα στάδια μελέτης. Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, δεν είναι πολλές (D'Errico et al., 2016· Kim & Pekrun, 2014· Marchand & Gutierrez, 2012· Tze et al., 2017· Zembylas, 2008) και το γεγονός αυτό οφείλεται στην πολυπλοκότητα και στη δυσκολία ανίχνευσής τους. Επιπροσθέτως, το ίδιο το θέμα του MOOC, δηλαδή η «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Επικοινωνία» είναι εξαιρετικά επίκαιρο, λόγω των προσφυγικών ρευμάτων προς τη χώρα μας, και αφορά, μεταξύ άλλων, και την εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται, πλέον, να διαχειριστούν όλες εκείνες τις δυσκολίες που σχετίζονται με την επικοινωνία, τη διδασκαλία και τη διαχείριση των ζητημάτων ξενοφοβίας και ρατσισμού. Ως εκ τούτου, ένα μάθημα με το θέμα αυτό, στο οποίο εγγράφονται κυρίως εκπαιδευτικοί, φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερος απαραίτητο.

Η έλλειψη επαρκών ερευνών αποτελεί, εκτός από την πρωτοτυπία της, και έναν από τους βασικότερους περιορισμούς της παρούσας έρευνας. Σ' αυτούς μπορεί να προστεθεί η περίοδος διεξαγωγής της, δηλαδή οι θερινοί μήνες Ιουλίου και Αυγούστου, η οποία συνετέλεσε στη μειωμένη εγγραφή εκπαιδευομένων στο μάθημα και κατ' επέκταση συμμετεχόντων στην έρευνα. Τέλος, το κατά πολύ υψηλότερο ποσοστό συμμετοχής γυναικών στην έρευνα καθώς και η διερεύνηση των συναισθημάτων στο συγκεκριμένο μόνο μάθημα και όχι σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν στους περιορισμούς της έρευνας.

Ολοένα και συχνότερα επισημαίνεται η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ευτυχίας, είτε στην προσωπική και οικογενειακή ζωή, είτε στον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τομέα (Buzdar et al., 2016· Goleman, 2005). Οι θετικές εκπαιδευτικές εμπειρίες, ως βιώματα αλλά και ως επιτεύγματα, μπορούν να αποτελέσουν την πηγή για την περαιτέρω εξέλιξη του εκπαιδευομένου αλλά και τη δημιουργία μίας «κουλτούρας ευτυχίας», τόσο για τον ίδιο, όσο και τους ανθρώπους, με τους οποίους συναναστρέφεται (Bullough, 2011· Dirkx, 2001). Προϋπόθεση για μία ουσιαστική εκπαιδευτική εμπειρία, είναι η ενίσχυση των διαδικασιών κατανόησης και διαχείρισης των συναισθημάτων από τους εκπαιδευομένους (Zembylas, 2008). Αυτή μπορεί να γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα, μέσω των ιδίων των εξ αποστάσεως μαθημάτων που προσφέρονται. Με αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευομένων, βελτιώνεται το μάθημα και αναβαθμίζεται

η εκπαιδευτική εμπειρία, ώστε να προκαλεί θετικά βιώματα και επιθυμία να επαναλαμβάνεται δια βίου.

Η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων είναι ο σημαντικότερος στόχος της έρευνας αυτής. Και αυτό διότι, σύμφωνα με πάρα πολλές έρευνες παγκοσμίως, τα θετικά συναισθήματα και η εν γένει κουλτούρα «ευτυχίας» ενισχύουν τη μάθηση και καθιστούν τον εκπαιδευόμενο ικανό να επιτύχει (Kim, C., & Pekrun, R., 2014· Trigwell et al., 2012). Στόχος, λοιπόν, είναι να γίνουν παρεμβάσεις βελτίωσης στο συγκεκριμένο μάθημα (ΜΟΟC) αλλά και σε άλλα μαζικά ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα, βάσει των συμπερασμάτων που προέκυψαν.

Όσον αφορά στη μελλοντική προσέγγιση μίας έρευνας, σαν κι αυτή, τα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς που απαντώνται τη χρονική στιγμή του βιώματος, θεωρούνται, έως σήμερα, τα πιο κατάλληλα εργαλεία και θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται σε κάθε σχετική έρευνα. Ωστόσο, επειδή μπορεί να τεθούν ορισμένα ζητήματα αξιοπιστίας, θα πρέπει να συνδυάζονται με άλλες μεθόδους, ώστε να επιτυγχάνεται η πλέον εύστοχη ερευνητική προσέγγιση. Η αξιοποίηση του ερωτηματολογίου ΑΕQ του R. Pekrun σε ένα μάθημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με συμμετοχή ενός στοχευμένου πληθυσμού έρευνας, η παράλληλη χρήση μίας ποιοτικής μεθόδου (π.χ. συνεντεύξεις), και η προσθήκη βιοσημάτων που θα καταγράφουν τις βιολογικές αντιδράσεις συμμετεχόντων, σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές, θα εμπλούτιζαν με περισσότερα στοιχεία τον καμβά των αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, η έρευνα θα μπορούσε να διεξαχθεί σε παραπάνω από ένα μαθήματα, ώστε να διερευνηθούν τα συναισθήματα σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως των των θετικών επιστημών. Ο βαθμός δυσκολίας του αντικειμένου καθώς και οι διαφορετικές προϋποθέσεις ενεργής συμμετοχής και διάδρασης, αποτελούν υπό θέματα για διερεύνηση όσον αφορά στη συναισθηματική κατάσταση των εκπαιδευομένων.

## Αναφορές

- Bondarenko, I. (2017). The role of positive emotions and type of feedback in self-regulation of learning goals achievement: experimental research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 405–411.
- Bullough, R. V. (2011). Hope, happiness, teaching, and learning. In C. Day & J.K. Lee (Eds.), *New Understandings of Teacher's Work. Professional Learning and Development in Schools and Higher Education* (pp. 15–30). Dordrecht: Springer.
- Buzdar, M. A., Ali, A., & Tariq, R. U. H. (2016). Emotional intelligence as a determinant of readiness for online learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(1), 148–158.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). Learning, "flow," and happiness. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), *Applications of Flow in Human Development and Education* (pp. 153–172). Dordrecht: Springer.
- Daniels, L. M., & Stupnisky, R. H. (2012). Not that different in theory: Discussing the control-value theory of emotions in online learning environments. *The Internet and Higher Education*, 15(3), 222–226.
- Dermitzaki I., Bonoti F., & Kriekouki, M. (2016). Examining test emotions in university students: adaptation of the test emotions questionnaire in the Greek language. *Hellenic Journal of Psychology*, 13, 93–115.
- D'Errico, F., Paciello, M., & Cerniglia, L. (2016). When emotions enhance students' engagement in e-learning processes. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 12(4). Retrieved March 22, 2019 from <https://www.learntechlib.org/p/173676/>.
- Dirkx, J. M. (2001). The power of feelings: Emotion, imagination, and the construction of meaning in adult learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 63–72.
- Dirkx, J. M. (2006). Engaging emotions in adult learning: A jungian perspective on emotion and transformative learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 109, 15–26.
- Goetz, T., Lüdtke, O., Nett, U. E., Keller, M., & Lipnevich, A. A. (2013). Characteristics of teaching and students' emotions in the classroom: Investigating differences across domains. *Contemporary Educational Psychology*, 38, 383–394.
- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ (10th Anniversary edition)*. NY: Bantam Books.
- Kim, C., & Pekrun, R. (2014). Emotions and motivation in learning and performance. In M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (pp. 65–75). New York, NY: Springer.

- Marchand, G. C., & Gutierrez, A. P. (2012). The role of emotion in the learning process: Comparisons between online and face-to-face learning settings. *The Internet and Higher Education*, 15(3), 150-160.
- Montero S., C., & Suhonen, J. (2014). Emotion analysis meets learning analytics: online learner profiling beyond numerical data. In Simon & P. Kinnunen (Eds.) *Proceedings of the 14th Koli Calling International Conference on Computing Education Research - Koli Calling'14* (pp. 165-169) NY: ACM.
- O'Regan, K. (2003). Emotion and e-learning. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 7, 78-92.
- Pekrun, R. (2011). Emotions as drivers of learning and cognitive development. In R. A. Calvo & S. K. D'Mello, (Eds.), *New Perspectives on Affect and Learning Technologies* (pp. 23-39). New York, NY: Springer.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36-48.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Perry, R.P. (2005). *Achievement Emotions Questionnaire (AEQ) -User's manual*. Munich, Germany: University of Munich, Department of Psychology.
- Pekrun, R., & Stephens, E. J. (2010). Achievement emotions in higher education. In C.J. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (pp. 257-306). Dordrecht: Springer.
- Rantala, T., & Määttä, K. (2012). Ten theses of the joy of learning at primary schools. *Early Child Development and Care*, 182(1), 87-105.
- Scoffham, S., & Barnes, J. (2011). Happiness matters: towards a pedagogy of happiness and well-being. *The Curriculum Journal*, 22(4), 535-548.
- Stephanou, G., Kariotoglou, P., & Dinas, K. (2011). University students' emotions in lectures: The effect of competence beliefs, value beliefs and perceived task-difficulty, and the impact on academic performance. *Common Ground Publishing LLC*, 18(1), 45-72.
- Trigwell, K., Ellis, R. A., & Han, F. (2012). Relations between students' approaches to learning, experienced emotions and outcomes of learning. *Studies in Higher Education*, 37(7), 811-824.
- Tze, V. M. C., Daniels, L. M., Buhr, E., & Le, L. (2017). Affective profiles in a massive open online course and their relationship with engagement. *Frontiers in Education*, 2, 1-13.
- Valiente, C., Swanson, J., & Eisenberg, N. (2012). Linking students' emotions and academic achievement: When and why emotions matter. *Child Development Perspectives*, 6(2), 129-135.
- Zembylas, M. (2008). Adult learners' emotions in online learning. *Distance Education*, 29(1), 71-87.

## Παράρτημα

### Ερωτηματολόγια

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων βασίζεται σε πενταβάθμια κλίμακα Likert με τις επιλογές: συμφωνώ απόλυτα, συμφωνώ, ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, διαφωνώ, διαφωνώ απόλυτα. Στο τέλος κάθε ερώτησης, οι εκπαιδευόμενοι έχουν την επιλογή να σχολιάσουν.

---

#### A. ΠΡΙΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ

**Οι ερωτήσεις του πρώτου ερωτηματολογίου αφορούν στα θετικά συναισθήματα που βιώνετε κατά τη χρονική περίοδο πριν την εκκίνηση των μαθημάτων. Στο τέλος του ερωτηματολογίου, μπορείτε να σημειώσετε οποιαδήποτε παρατήρηση ή σχόλιο επιθυμείτε, σχετικά με τα συναισθήματά σας.**

Νιώθω ενθουσιασμό στην προοπτική παρακολούθησης των μαθημάτων.

Έχω κίνητρο να παρακολουθήσω τα μαθήματα γιατί είμαι σίγουρος/η ότι θα κατανοήσω το υλικό.

Ανυπομονώ να μάθω πολλά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

Έχω αυτοπεποίθηση όταν πρόκειται να παρακολουθήσω μαθήματα.

Αισθάνομαι αισιόδοξος/η για την παρακολούθηση των μαθημάτων.

Έχω κίνητρο να παρακολουθήσω τα μαθήματα γιατί είναι μια συναρπαστική διαδικασία

Η αυτοπεποίθησή μου με κινητοποιεί να προετοιμαστώ για τα μαθήματα.

Η ελπίδα ότι θα πετύχω, με ωθεί να καταβάλω πολλή προσπάθεια για τα μαθήματα.

Είμαι αισιόδοξος/η ότι θα συμβαδίσω με το υλικό των μαθημάτων.

Είμαι αισιόδοξος/η ότι θα συνεισφέρω θετικά στα μαθήματα.

**Μετά την ολοκλήρωση του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να σχολιάσω ότι:**

---

**B. ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ**

**Οι ερωτήσεις του δεύτερου ερωτηματολογίου αφορούν στα θετικά συναισθήματα που βιώνετε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Στο τέλος του ερωτηματολογίου, μπορείτε να σημειώσετε οποιαδήποτε παρατήρηση ή σχόλιο επιθυμείτε, σχετικά με τα συναισθήματά σας.**

---

Νιώθω ευχαρίστηση όταν παρακολουθώ τα μαθήματα.

Είμαι περήφανος/η, επειδή μπορώ να συμβαδίζω με το υλικό των μαθημάτων.

Η ευχαρίστηση που νιώθω για τα μαθήματα, με κάνει να θέλω να συμμετέχω.

Νιώθω αυτοπεποίθηση γιατί κατανοώ το υλικό των μαθημάτων.

Είμαι περήφανος/η που τα πηγαίνω καλύτερα από άλλους στα μαθήματα.

Είμαι τόσο ενθουσιασμένος/η με τα μαθήματα, ώστε θα μπορούσα να παρακολουθώ τον καθηγητή για ώρες.

Όταν συνεισφέρω θετικά στα μαθήματα, κινητοποιούμαι ακόμη περισσότερο.

Απολαμβάνω τόσο πολύ τη συμμετοχή μου, ώστε να συμμετέχω ενεργά στα μαθήματα.

Όταν τα πηγαίνω καλά στα μαθήματα, είμαι γεμάτος/η υπερηφάνεια.

*Μετά την ολοκλήρωση του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να σχολιάσω ότι:*

---

**C. ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ**

**Οι ερωτήσεις του τρίτου ερωτηματολογίου αφορούν στα θετικά συναισθήματα που βιώνετε μετά την ολοκλήρωση των μαθημάτων. Στο τέλος του ερωτηματολογίου, μπορείτε να σημειώσετε οποιαδήποτε παρατήρηση ή σχόλιο επιθυμείτε, σχετικά με τα συναισθήματά σας.**

---

Είμαι περήφανος/η για τη συνεισφορά μου στα μαθήματα.

Μετά την ολοκλήρωση της παρακολούθησης, ανυπομονώ για τον επόμενο κύκλο μαθημάτων.

Είμαι περήφανος/η για τον εαυτό μου.

Είμαι χαρούμενος/η που κατανόησα το υλικό των μαθημάτων.

Θεωρώ ότι μπορώ να είμαι περήφανος/η για όσα γνωρίζω σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο των μαθημάτων.

Είμαι χαρούμενος/η που η παρακολούθηση των μαθημάτων άξιζε τον κόπο και τον χρόνο μου.

Επειδή είμαι περήφανος/η για όσα κατάφερα στα μαθήματα, έχω κίνητρο να συνεχίσω.

Θα ήθελα να πω, στους φίλους μου, πόσο καλά τα πήγα στα μαθήματα.

*Μετά την ολοκλήρωση του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να σχολιάσω ότι:*

---

Αναφορά στο άρθρο ως: Μιχαηλίδου, Μ., Τσιάρα, Α., Χαλκή, Π., & Μπαμίδης, Π. (2019). Μελέτη θετικών συναισθημάτων στο πλαίσιο ενός μαζικού ανοικτού διαδικτυακού μαθήματος για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Επικοινωνία. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 12(1), 1-14.

<http://earthlab.uoi.gr/thete/index.php/thete>