



**ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ „НЕОФИТ
РИЛСКИ”, БЛАГОЕВГРАД
ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА «ПСИХОЛОГИЯ»**

ПАНАЙОТА ДИМИТРИОС ФАСЛИ

**„НАСОКИ ЗА ПСИХОЛОГИЧНА ПОДКРЕПА ПРИ
ОБУЧЕНИЕТО НА БЕЖАНЦИ В РЕПУБЛИКА
ГЪРЦИЯ”**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертация за присъждане на образователна и научна степен “доктор”, Област висше образование: 2. Социални, икономически и правни науки, Професионално направление: 3.2 Психология, докторска програма „Педагогическа и възрастова психология”

Научен ръководител: доц. д-р Русанка Манчева

Благоевград, 2024

Дисертационният труд е обсъден и предложен за защита на заседание на катедра „Психология“ към Философски факултет на Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград на 20.12.2023 г.

В съдържанието си дисертационният труд включва въведение, шест глави, заключения, приноси и приложения.

Текстът е в обем от 232 страници, който включват 49 таблици и 10 фигури. Цитираната литература обхваща 206 заглавия на гръцки и английски език.

Защитата на дисертационния труд ще се проведе на 23.02.2024 година от 13:00 ч. в зала 1210А, Първи корпус на ЮЗУ "Неофит Рилски" - Благоевград.

Защитните материали са на разположение в канцеларията на катедрата Психология на трети етаж, Първи корпус на ЮЗУ „Неофит Рилски“ – Благоевград

Увод

Образованието на бежанците се превърна във важен и належащ проблем за хората по света (Dryden-Peterson, 2016). Гърция представлява безопасна междинна дестинация, където бежанците могат да поискат убежище. В резултат на това някои райони на страната се превръщат в място за временно пребиваване на бежанци, преди тяхното отпътуване до крайни дестинации в други европейски страни (Арванитис и др., 2019). След европейската бежанска криза, която се разигра през 2015 г. над 850 000 бежанци пристигат в Гърция за период от две години, от страни като Сирия (56%), Афганистан (24%), и Ирак (10%) (CEAR, 2017). Бежанците започват да присъстват в обществената среда, образованието им се превърна в национален проблем за Гърция (Арванитис, 2021 г.).

Образователните системи са подложени на голям натиск да приветстват и интегрират децата на бежанците и откликнат на техните специфични нужди. За тази цел, образователната система възприема множество подходи, вариращи от интегриране на бежанци в масовите училища до предоставяне на неформално образование и обучение в бежански лагери (Арванитис, 2021 г.). Целта на настоящата дисертация е да изследва чрез литературен обзор и авторски количествени и качествени изследвания обучението на имигрантите и бежанците като цяло в Р. Гърция и психологическата подкрепа, която може да им бъде оказана. Целта е да бъдат предоставени препоръки за това как възрастни и непълнолетни бежанци и ученици имигранти могат да получат най-добрата възможна психологическа

подкрепа, за да могат да учат възможно най-добре в сферата на държавното и частното обучение в Р. Гърция.

Глава 1. ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧНИ ИЗМЕРЕНИЯ НА ИМИГРАЦИЯТА КАТО ПРОЦЕС

1.1. Концептуален обзор на понятията миграция и бежанци

Миграция

Според Цаусис (Tsaousis 1991) миграцията е „постоянната или временна промяна на мястото на пребиваване на индивид, група от хора или социална група. Като непрекъснат поток от хора към и от даден регион, миграцията... е процес, който води до обновяване и влошаване на населението” (стр. 238).

Бежанци

Според определението от Женевската конвенция от 1951 година относно бежанците и допълнителния Нюйоркски протокол от 1967 г., „бежанец е лице, което няма гражданство и което, след като е имало основателен страх да бъде преследвано поради раса, религия, националност, фактът, че той/тя принадлежи към определена социална група или поради политически убеждения пребивава извън страната на своето гражданство и не може или не иска, поради страх, да се позове на закрилата на тази страна“ (UNHCR, 2011a). В главата са представени нормативните документи, обезпечавщи идентифицирането на хората като бежанци и правните основания за възприемането им като такива.

1.2. Убежище на бежанци и международни споразумения

Международна закрила на бежанци и политическо убежище

Всеобщата декларация за правата на човека гласи в член 14 че „Всички хора имат право да търсят и получават убежище в други страни, ако са изправени пред риск от преследване от властите на своята страна“ (Amnesty International, 2023 г.). Международната закрила, според закона, е предоставянето на статут на убежище и субсидиарна закрила. Убежище е защита дадена от държавата на хора, които бягат от страната си или се страхуват да се върнат в нея, защото са преследвани. Условието за предоставянето на убежище принципно се уреждат от Женевската Международна конвенция от 1951 г. относно „Статута на Бежанци“. Молбата за убежище може да бъде подадена от хора, напуснали страната си, които не могат да се върнат в нея, поради факта, че се страхуват и очакват, че ще бъдат преследвани поради една или повече от следните причини: раса, религия, националност, членство в конкретна социална група или политически убеждения.

Субсидиарна закрила на бежанците

Условието за предоставяне на субсидиарен статут на бежанец се уреждат от националното и европейското законодателство. Статут на субсидиарна закрила се предоставя на лица, които са изложени на риск от сериозно увреждане в страната от която произхождат.

Регламент Дъблин III за лица, търсещи убежище

Регламент Дъблин III (604/2013) е преформулиране на Регламент Дъблин II (343/2003), определящ коя държава от ЕС трябва да носи отговорност за разглеждане на различни молби и заявления за убежище. Обикновено това е първата страна членка от ЕС, в която влиза търсещият убежище. В случай, че бежанците успеят да стигнат в друга държава от ЕС след първоначалната страна на влизане те следва да бъдат върнати в първата страна домакин. Този процес е труден и създава допълнително натоварване на пътуването на бежанеца и забавя евентуално признаване на неговия статут. Въпреки направения опит за справедливо разпределяне на молбите за убежище, методът създава пречки, които водят до ограничаване на голям брой бежанци в конкретни приемащи страни от ЕС, поради множеството пристигащи, които бягат от въоръжени конфликти (Официален вестник на Европейския съюз, 2013 г.).

1.3. Бежанско законодателство и разпоредби на територията на Р. Гърция

Законодателната власт на гръцката държава е въвела закони, относно лицата имащи право или кандидатстващи за международна закрила. По-долу се посочва, че кандидатите за международна закрила имат право на достъп до жилище, а непълнолетните имат право на образование, при условие че отговарят на определени условия и притежават официалните документи, необходими за тези процедури (Европейска Комисия, 2016 г.).

Достъп до образование

Съгласно чл. 28, Закон 4636/2019, въз основа на чл. 27 от Европейската директива 2011/95/ЕС, образованието и обучението са фундаментални процеси и ранният достъп до тях е от съществено значение за интеграцията на бежанците. Подчертава се и значението на неформалното учене, което равностойно допринася за интеграцията на хората, влизащи в приемащата страна. Неформалното обучение, например се провежда в културни центрове и спортни клубове, извън учебната среда (Европейска комисия, 2016 г.). Непълнолетните бежанци, които живеят в места за настаняване и структури в страната, се настаняват в учебни заведения в зависимост от центъра за настаняване, в който живеят, като част от установените приемни центрове за обучение на бежанци (DYEP), в училищни звена за основно и средно образование. В случай, че бежанецът притежава сертифицирано обучение, документацията за което е била унищожена в страната му на произход, е възможно потвърждение след контакт с информационните центрове за академично признаване на приемащата страна (NARIC) или на Европа (ENIC) (Европейска комисия, 2023).

1.4. Психично здраве на бежанците

Психичното здраве на децата и юношите бежанци е критичен аспект за тяхното развитие, особено при нуждата от успешно интегриране в обществата на приемащите ги страни, като се има предвид че те нерядко са претърпели травми поради война, насилие и дори трафик на хора. Психическото здраве на бежанците е сложно и взискателно начинание, което за да бъде успешно, и да откликва на нуждите то следва да е

съвкупност от осигуряване на подходящо настаняване, финансова помощ и образование, както и възможност за работа на родителите и бъдещи перспективи за работа на децата бежанци; но не по-маловажни и критично определящи са и общите политики на държавите за приемане и интеграция на бежанци (Fazel & Betancourt, 2017).

Въпреки значимостта на проблема с психичното здраве на бежанците, няма много проучвания, които да изследват ефикасността на психологически интервенции, а още по-малко проучвания са изследвали перспективи за програми за превенция на психичното здраве. Предвид дотук изложеното, бежанците са изправени пред редица проблеми, които не се ограничават единствено до психическото им здраве, явна е нуждата от комплексни интервенции, целящи оказването на помощ на бежанците за справяне с психични разстройства и травми, за подобряване на тяхната социална интеграция, както и на условията предоставени в приемните страни, така че освен да се справят, те да са в състояние да просперират и да разгърнат своя потенциал като човешки същества (Fazel & Betancourt, 2017).

Психически фактори в образованието на бежанците

Икономическите мигранти могат да изпитат силен стрес и други симптоми на психическо разстройство, известни като „синдром на Улисес“ (Achotegui, 2009), известен още като синдром на хроничен и множествен стрес при имигранти, това състояние включва постоянно чувство на депресия, тревожност, дисоциация и други симптоми като телесни болки, които се дължат на

екстремн стрес, свързан с миграцията. Проблемите с психичното здраве на младите, но и на по-възрастните бежанци имат важни последици за техния образователен процес и овладяването на знания.

Психологическата устойчивост като защитен фактор

По данни на международни и неправителствени организации като УНИЦЕФ, гръцките организации „Усмивката на детето“ и „Мрежа за правата на детето“ и ООН, съществуват редица примери, при които деца бежанци успяват да се отличат в спорта, изкуствата и в различни академични области. Наблюденията сочат, че въпреки преживените неблагоприятни условия, някои деца и тийнейджъри мигранти успяват да се справят и да успеят в живота си (Galani & Stavrinidis, 2022).

Хора, реагиращи положително и конструктивно в живота си, въпреки излагането им на предишни или настоящи неблагоприятни условия, се характеризират като психически устойчиви. Концепцията за психическата устойчивост се определя чрез включването на два важни параметра: излагане на трудни ситуации, в миналото или настоящето, например травматични и стресиращи преживявания, които застрашават плавното развитие на човека (Sousamidou, 2015); и дали човекът се справя добре в живота, главно по отношение на набора от очаквани поведения и постижения в развитието (Harokopaki, 2019).

Интервенции за психично здраве за бежанци

Научната литература относно доказателствено базираните психологически интервенции за насърчаване

на психичното здраве на деца, юноши и възрастни мигранти, е относително ограничена (Fazel & Betancourt, 2017). Въпреки това, редица проучвания, литературни обзори и съществуващи мета-анализи по отношение на характеристиките на психичното здраве и интервенции, могат да се използват, за да се направят заключения относно подходящите и ефективни мерки за превенция на бежанците (Anders & Christiansen, 2016; Brown et al., 2017; Dalgaard & Монтомъри, 2015 г.; Фазел и др., 2012; Грѐм, Минхас и Пакстън, 2016 г.; Хасан и др., 2016; LeBrun и др. 2016 г.; Морина и др., 2017; Nose et al., 2017; Слободин и де Йонг, 2015; Съливан и 13 Симонсън, 2016; Tyrer & Fazel, 2014; van Os et al., 2016; Witt et др., 2015). Интервенции като гореизброените са приложени при бежанци, които имат психични разстройства или са изложени на риск, понякога в контекста на училището и образованието, както и при семейства на бежанци.

Училищни и връстнически интервенции за бежанци

Училището се счита за значимо място при прилагане на интервенции за психично здраве, особено при ученици мигранти (Fazel, Garcia, & Stein, 2016; Tyrer & Fazel, 2014). Чрез училищата бежанците и техните семейства могат да получат важни услуги като здравеопазване и изучаване на езици и като цяло предоставяне на възможност за обучение и социална и професионална интеграция в приемащите общности. Училището е мястото, където учениците мигранти могат да се социализират и развиват приятелства, да почувстват, че са част от училищната общност и новата култура, в която са се озовали. Тези фактори могат да

имат положителен ефект при превенцията на психични разстройства към проявата на които те са особено уязвими (Ward & Geeraert, 2016).

От друга страна, неуспехът в приемането на учениците мигранти в училището може да доведе до тяхната виктимизация и тормоз от други учащи се и като цяло да ги накара да се чувстват лишени от права и се оттеглят от социалната и училищната среда. Поради това, изучаването на езика на страната домакин, получаване на подкрепа от училищния персонал, ангажиране в урока и развиването на взаимоотношения с връстници и учители са важни елементи на социализация и интеграция на учениците мигранти и това е насоката, в която трябва да се действа целенасочено (Graham et al., 2016; Praetorius et al., 2016; Stermac, Clarke, & Brown, 2013).

Изследвания на интервенции за психично здраве за деца мигранти в училище са насочени към справянето със специфични психически разстройства, и в частност депресия и посттравматично стресово разстройство (Sullivan & Simonson, 2016; Tyrer & Fazel, 2014). Поспециално груповите интервенции се оказват обещаващи за управлението на депресивните състояния, но по-малко резултатни за лечение и профилактика на посттравматичното стресово разстройство (Ngo et al., 2008; Ooi et al., 2016; Tol et al., 2013; Thabet et al., 2012).

1.5. Образование на бежанци

Децата мигранти, поради прекъсване на своето обучение по време на пътуването имат значителни образователни пропуски. Освен това децата бежанци

обикновено са преживели ужасни травмиращи изпитания, а учителите в приемащата страна често не притежават знанията и опита за справяне с травмите на учениците. Важно е да се отбележи, че нерядко бежанците, децата мигранти – придружавани или непридружавани – биват третиранни като икономически имигранти в приемащата страна, а не като бежанци и следователно преживените трудности и претърпяната травма, не се разпознават и не се идентифицират. В добавка, негативните преживявания на преминаването през други държави и интегрирането в приемащата страна, където може да се наложи неколккратно преместване и промяна на адрес, в комбинация с негативните нагласи на част от населението на приемащата страна, може да удължи и репродуцира травматичните преживявания на мигранта през целия му живот. Преместването от едно жилище в друго, а след това в трето също значително затруднява посещаването на училище. Като цяло стабилността в живота се нарушава, дори в приемащата страна, а нередовната посещаемост на училището е важна пречка за получаване на адекватно образование, което ще създаде бъдещи академични, лични, социални, професионални и финансови възможности (Essomba, 2017).

Образователни практики и психологическа подкрепа за ученици мигранти

Подсигуряването на добра социална подкрепа, чрез изградена социална мрежа, са фактори, важни за насърчаване на психическата устойчивост. Това, разбира се, предполага детето да е развило стабилни

междоличностни отношения с поне един възрастен, когото то да смята за важен в живота си и който да може да действа като ментор (Goti, 2016). Наличието на поне един възрастен, който ясно да изразява интереса си към детето, независимо от неговото поведение, дава на детето силата да изяви най-доброто на което е способно. Учителят може да се превърне в такава фигура, в ментор (Werner, 1993). Добрият учител може да предаде на детето възможността да се почувства силно и да се справя с трудностите. Ползите от такава връзка в дългосрочен аспект е детето да постигне овластяване, самочувствие, компетентност, автономност и оптимизъм. Дейностите в класната стая, ученето с участие и предоставянето на учениците на възможността да задават въпроси, са практики, които насърчават включването (Хендерсен и Милщайн, 2003).

	Mean	Std. Deviation
1. Inclusion and teamwork	3.67	1.000
2. Participation in school activities	3.62	1.044
3. Emphasis on student socialization	3.74	1.034
4. Encouraging the student to participate in the educational process	3.81	.923
5. Collaboration and communication even outside the school environment	3.49	1.085

1.5.1.Предизвикателства при преподаването на учащи се мигранти

За чуждестранните ученици е характерно различното ниво на разбиране и боравене с гръцкия език в сравнение с техния майчин език. В същото време съществуват редица индивидуални, образователни, национални, културални, религиозни, социално-икономически и емоционални различия в споменатата

обучаваща се популация (Palaiologou & Evangelou, 2007). Учениците мигранти често се сблъскват с проблеми в училищната и социалната интеграция, свързани с периода им на социализация в приемащата страна, както и с училищните и социални условия, преобладаващи в Гърция. Училището и по-широката социална среда може да упражни натиск върху учениците мигранти да се приспособят – „чрез обосновка на еднаквост, да отхвърлят културните елементи, които носят със себе си” (Palaiologou & Evangelou, 2007, стр. 15).

1.5.2. Преодоляване на предизвикателствата в обучението на бежанци. Препоръки за насърчаване на психологическото здраве на бежанци в училище или други места

По отношение на характеристиките, които би имал един идеален учител, и ролята на учителя в образователния процес на децата бежанци и възрастни, Parachristos (2011) подчертава, че учителят играе катализираща роля за плавната интеграция на чуждестранните ученици в гръцката образователна система, независимо от образователната структура в която преподава –приемен клас, уроци или масов клас. Авторът предполага също, че учителят е главното действащо лице, предопределящо успеха на всяко усилие за промяна в рамките на образователния процес.

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЯ НА ОРГАНИЗИРАНО И ПРОВЕДЕНО ПСИХОЛОГИЧЕСКО ИЗСЛЕДВАНЕ

Настоящото изследване разглежда широкия въпрос за това как учащите се възрастни и деца мигранти могат да получат възможно най-добрата психологическа подкрепа за улесняване на обучението им. За да се постигне тази цел, редица фактори са включени в изследването и те засягат знанията, вижданията и препоръките на учители, в частни и държавни учебни заведения, на различни академични нива. Като цяло са операционализирани осем фактора в хода на изследването и в последващия анализ. Това са: мултикултурна компетентност на учителите; практики за преподаване в интеркултурно и приобщаващо образование; предизвикателствата пред учителите при преподаване в мултикултурни класни стаи, нужда от обучение в интеркултурното образование, възприятията и отношението на учителя към учениците мигранти, ментална и здравна грамотност на учителите, възгледите на учителите за академичните предизвикателства пред учениците мигранти; и накрая възгледите на учителя относно психичното здраве на учениците мигранти, с предложения и препоръки относно предприемане на действия за подобряване психическото здраве на студентите бежанци в Гърция.

	Mean	Std. Deviation
6. Providing equal opportunities to all students	3.79	1.021
7. Universal course design to meet the needs of all students	3.56	.987
8. Creating a climate of trust and interaction	3.89	1.025
9. Involvement of parents, students, teachers for more effective teaching	3.41	.946
10. Use of prior knowledge	3.51	1.074

Първоначално се оценява, компетентността, готовността и уменията на учителя в мултикултурното управление на класната стая. Образователните лидери призовават учениците да развият глобална компетентност за нашия взаимосвързан свят (Rizvi & Lingard, 2009; OECD & Asia Общество, 2018; US DOE, 2018 г.). Фондацията Лонгвю определя глобалната компетентност като „съвкупност от знания за световните региони, култури и глобални проблеми, както и уменията и нагласите за отговорно и ефективно ангажиране в глобална среда“ (Фондация Лонгвю, 2008 г., стр. 7). За да придобият глобална компетентност, учениците се нуждаят от нагласи за глобално гражданство и множество грамотности, необходими за участие в дигитален, глобален свят (Kerkhoff, 2017). За да настъпи промяна в образованието, съществуващата литература обаче показва, че учителите трябва да бъдат обучени в преподаването на глобална компетентност (Kerkhoff et al., 2019; Kerkhoff & Клауд, 2020 г.; Уест, 2012; Yemini, Tibbitts и Goren, 2019). Вторият изследван фактор включва интеркултурни и приобщаващи образователни практики. Енгелбрехт и др. (2017) дефинират включващото образование като приветстващо всички ученици в общообразователните училища и класни стаи, а не разделяне на учениците на базата на техните способности или други индивидуални или социокултурни характеристики. В световен мащаб тенденцията към приобщаващо образование означава, че всички ученици се поставят в общообразователни класни стаи, въпреки техните различни образователни потребности. Въпреки че програмите разработени на

политическо ниво са важни, в крайна сметка приобщаващото образование води до промяна на естеството и характеристиките на училищните системи, както и на практиките в класната стая, на самите учители в масовите класни стаи, така че да приемат учащи се с различни образователни потребности (Engelbrecht et al., 2017).

По отношение на предизвикателствата на преподаването в мултикултурни класни стаи, Sachkova, Ovchinnikova, & Mokhova (2021) изтъкват че затруднението, пред което са изправени съвременните учители, е липсата на общ език или лингва франка в такава класна стая. Освен това, като представители на различни култури, учениците имат свои собствени ценностни системи и вявания, както и норми на поведение, което води до конфликти между учениците и учителите. Освен това задачата на учителя е да обедини и организира такава мултикултурна класна стая, за да я обучава и образова.

Четвърто, оценяват се нуждите от интеркултурно обучение на учители. Обучението на учителите играе ключова роля за гарантиране на приобщаващо обучение за всички и по-специално е от решаващо значение за подготовката учители, работещи с многообразие от ученици. Въпреки това, поради липса на последователни емпирични изследвания в тази област, елементите, квалифициращи ефективно базово обучение за учители, работещи в такива контексти не са ясно обосновани (Tarozzi, 2014). Учителите са склонни да възприемат, че сегашното обучение на учителите не ги подготвя достатъчно и не им предоставя компетенциите за

ефективното справяне с проблемите на многообразието (ОИСР, 2010) или не им предоставя достатъчно способности да се справят с „хетерогенните“ класове. Освен това се оплакват от липсата на компетенции за преподаване в мултикултурни класни стаи. Изследванията показват също, че обучението на учителите може да стимулира и вдъхновява образователни реформи за осигуряване на система за обществено образование, което да е равноправно и справедливо за всички и да формира компетентни учители, добре подготвени да се справят с културното многообразие (Solomon & Sekayi, 2007).

Пето, оценяват се възприятията и отношението на учителите към учениците мигранти. Нагласите и вярванията на учителите като цяло упражняват важно влияние върху техния професионален опит и практики, определящи до голяма степен „какво“ и „как“ преподават (Llurda & Lasagabaster, 2010). Според Naukås (2016), учителите често имат положителни вярвания относно многоезичието, но на практика не винаги действат според тези вярвания. Борг (2017: 86) отбелязва, че „ситуационните ограничения често пречат на учителите да прилагат своите вярвания на практика“. Преди него този възглед изказва и Basturkmen (2012), който се позовава на няколко изследвания върху връзката между вярванията и практиките.

Шесто, изследва се менталната грамотност на учителите. Много психиатрични разстройствата се появяват по време на юношеството (Kessler et al., 2005). Като се има предвид, че младите хора прекарват по-голямата част от времето си в училище, учителите са в

уникалната позиция да помогнат за разпознаването на проблеми с психичното здраве и да окажат съдействие и насърчат търсещите помощ (Джонсън и др., 2011 г.). Наистина се предполага, че е необходима помощта на възрастен, тъй като младите хора могат да имат затруднения при разпознаване на собствените си проблеми с психичното здраве (Jorm, 2012) и дори и да го направят, може да не са склонни да потърсят професионална помощ (Rickwood, Deane, & Wilson, 2007).

Седмо, изследват се възгледите на учителите относно академичните предизвикателства, пред които са изправени учениците мигранти. Тези академични предизвикателства могат да варират. С фокус върху оценката на учителите относно проблемите, с които се сблъскват децата мигранти в училище, Şeker и Sirkeci (2015) провеждат полуструктуриран качествен анализ на интервюта на учители в Турция. Резултатите от изследването показват, че някои основни проблемни области са дефицитите в родния език сред децата бежанци; липсата на специално образование за деца бежанци; и проблеми с отношенията и създаването на приятелства с други ученици.

И накрая, се оценяват възгледите на учителите относно психичното здраве на учениците мигранти, разглеждат се заедно с предложенията и препоръките на учителите за действията, които могат да бъдат предприети за подобряване на психическото здраве на учениците мигранти в Република Гърция.

Психологическата интеграция на децата мигранти подобрява тяхното ниво на принадлежност, социално-

културна интеграция и академични постижения, докато намалява при депресия, тревожност, социално изключване и отчуждение (Oikonomidou, 2010). Сред учениците от мултикултурни класни стаи се наблюдава по-успешна интеграция (Vedder & Horenzcyk, 2006). Известно е също, че училището за деца мигранти е мястото, където те получават шанса да се интегрират в приемното общество, но същевременно е и мястото, където те биват заклеймявани като чужденци, сблъскват се с дискриминация и тормоз поради различното културно наследство и език (Yamamoto, 2014).

2.1. Цели на изследването

Основната цел на изследването е да се проучи какви препоръки или насоки могат да бъдат дадени за психологическата подкрепа на учениците мигранти в Република Гърция. За постигането на тази цел бяха изследвани набор от фактори както самостоятелно, така и във връзка с психичното здраве на ученика мигрант. Следователно, второстепенна цел е да се изследва връзката между възгледите на учителите за психичното здраве на учениците мигранти с всички останали променливи на изследването, чието операционализиране в проучването е описано по-долу (вж Инструменти за събиране на данни). Друга подцел е синтезирането на предложения и препоръки от учителите за подобряване и насърчаване на психичното здраве на учениците мигранти.

2.2. Задачи на изследването

Задачите, за реализиране на изследването са следните. Проучване на съответната научна литература, за да се изберат променливите, от страна на възгледите и способностите на учителите, които евентуално могат да повлияят на психическото здраве на учениците мигранти. Извършеният обстоен преглед на библиографията доведе до избора на осем основни фактора, които могат да бъдат изследвани в контекста на психичното здраве на обучаемите мигранти. Това бяха мултикултурните компетенции за преподаване на учителите, практики на интеркултурното и приобщаващото обучение, трудностите при преподаване в мултикултурни класни стаи, потребности от интеркултурно обучение, възприятия и отношение към учениците мигранти, предизвикателствата, пред които са изправени учениците мигранти, познанията и възгледите на учителите за психично здраве на учениците мигранти и предложения и препоръки за тяхната психическа подкрепа.

Тези концепции бяха операционализирани чрез използването на психометрични инструменти, които оценяват тези фактори.

2.3. Хипотези на изследването

Въз основа на целта и задачите на психологическото изследване бяха издигнати няколко хипотези. Тяхната частична подреденост е свързана с последователността в измерването на значимостта на всеки от осемте фактора, възприети като методическа основа за разкриване на персоналните оценки на учителите.

Основна хипотеза: Нивото на мултикултурна компетентност и познаване на приобщаващите практики от учителите, както и техните възприятия и оценки за психологическото здраве на учениците определят психологическата подкрепа в образованието на бежанците в Република Гърция.

Хипотеза 1. Предполага се, че нивата на мултикултурна компетентност сред изследваните учители, работещи с деца бежанци, няма да бъдат високи.

Хипотеза 2. В своята практика учителите ще използват слабо някои межкултурни и приобщаващи практики на преподаване.

Хипотеза 3. Очаква се учителите да имат трудности при преподаването в мултикултурни класни стаи

Хипотеза 4. Очаква се учителите, работещи с деца бежанци, да демонстрират голяма нужда от допълнително обучение по межкултурно преподаване

Хипотеза 5. Възприемането и отношението на учителите към учениците бежанци се очаква да бъдат положителни

Хипотеза 6. Знанията на учителите за психичното здраве на учениците бежанци са ограничени

Хипотеза 7. Учителите, работещи с ученици бежанци, разбират и обмислят техните академични проблеми

Хипотеза 8. Интересът на учителя към психичното здраве на учениците бежанци се очаква да бъде малък.

Хипотеза 9. От учителите се очаква да дадат препоръки за подобряване и насърчаване на психологическата подкрепа за ученици бежанци.

Хипотеза 10. Предполагаме, че има статистически значима връзка между мнението на учителите за психичното здраве на бежанците и останалите изследователски фактори (компетентност за мултикултурно преподаване, межкултурни и приобщаващи практики на преподаване, трудности при мултикултурно преподаване, нужди от межкултурно обучение, грамотност за психично здраве, възприятия към студентите бежанци, предизвикателствата, пред които са изправени студентите бежанци, и психичното здраве на студентите бежанци).

Хипотеза 11. Възгледите на учителите за психичното здраве на учениците бежанци са повлияни от техните преподавателски умения и знания за тях

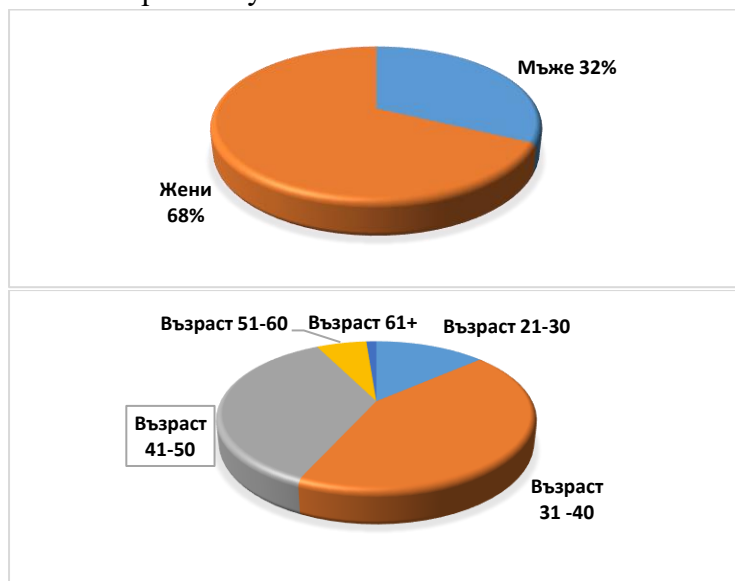
Хипотеза 12. Очаква се, че демографските характеристики на учителите да повлияят на техните възприятия и оценки

Хипотеза 13. Психометричните показатели на скалите, предназначени за измерване на променливите в изследването, имат високи стойности.

Хипотеза 14. Използваните в изследването авторски скали са надежден индикатор за разкриване на търсените променливи. Тези скали са допълнение към използваните в практиката въпросници: Скала за мултикултурна компетентност на учителя – MCS-14 (Erdem, 2020), Въпросник за психично здраве на учителя – MHLq, (Campos et al., 2016, Dias et al. ., 2018) и Възгледи за психичното здраве на студентите бежанци – Въпросник за силни страни и трудности – SDQ Формуляр на учителя (Goodman, 1997).

От демографските характеристики като значим предиктор се оказаха само пола и възрастта на учителите, затова представяме тук само тяхното присъствие.

Пол и възраст на учителите



За участниците в изследването е характерно:

1. Преобладават представителите на женския пол (в реална среда повечето от работещите са жени);
2. С деца бежанци се ангажират приоритетно млади учители (средната възраст е под 50 години);
3. Преобладават завършилите учители с магистърска образователна степен, което е доказателство за професионалните им качества и умения да работят с деца;

4. Повечето от учителите се ангажират изцяло единствено с работата с бежанците;
5. Не-малък е процентът (31%) на работещите доброволци или на втори трудов договор;
6. В обучението на бежанските деца се включват приоритетно начални учители и по-малко учители в средно училище;
7. Работещите с деца бежанци имат преподавателски опит в реална учебна среда, което им помага да приложат опита си в новата мултикултурна среда;
8. По-голямата част от учителите са запознати с работа в мултикултурна среда, но едва 28 % имат специален образователен ценз за това;
9. По-голямата част от учителите (65%) вече са преподавали на бежанци в клас.

Тези данни показват, че работата с ученици бежанци изисква не само положителни хуманни намерения, но и професионални компетенции, които са решаващи за ефективността на самия образователен процес.

2.4.Изследвани лица

Извадката на изследването се състои от 81 учители и възпитатели, работещи в сферата на държавното и частното образование, преподаващи на различни академични нива. Изборът на респондентите е извършен с помощта на техника за събиране на извадка, при която подходящите за участие в експеримента кандидати са подбрани чрез академичните и работни контакти на изследователя, използвани са както лични срещи, така и социални медии. Този начин на подбор се основава на наличните участници, отговарящи на критериите за

включване/ изключване в проучването, без случаен избор (Creswell & Creswell, 2022). Недостатъкът на този подход е, че заключенията от изследването не могат да бъдат приложени за цялата популация – в конкретния случай – към всички учители в частното и държавното образование в Република Гърция. Тази техника за вземане на проби обаче се счита за подходяща за целите на настоящото изследване, което може да се разглежда като пилотно или проучвателно изследване. При бъдещи изследвания е възможно разработване и подобряване на изследователския протокол и допълнително проучване на възможни асоциации на обсъжданите фактори. Изискването към респондентите, отговарящи на условията за участие в проучването е да са действащи учители с опит на всяко академично ниво, в държавното или частно образование в Република Гърция, въпреки че приложените критерии за участие не изключват участието на училищни директори, които в момента не преподават. Горното решение е взето в опит за събиране на отговори и препоръки от широк диапазон от учители и преподаватели в различни академични области и нива.

2.5.Инструментариум за събиране на данни

Участниците попълниха изчерпателен въпросник за самооценка с въпроси от затворен тип, както и заключителен раздел с отворени въпроси. Освен другите използвани въпросници, от изследователя са проектирани четири скали, съгласувани със съответната научна литература, за да отговорят на целите на изследването. Приложени са и още три стандартизирани скали. Всички горепосочени скали сформират 5-

степенни скали тип Ликерт. В инструмента е включен и последният раздел от въпроси от отворен тип.

Респондентите първоначално попълват раздела за демографски и трудови характеристики. Въпросникът съдържа данни за пол, възраст, ниво на образование, позиция в образованието, общ стаж и специалност. Освен това в този раздел се указва дали учителите са участвали в семинари за мултикултурно образование; дали имат висше образование по мултикултурно образование; дали имат опит в преподаването в мултикултурен клас; дали в момента имат ученици бежанци в класа и какъв е техният брой; както и на какво академично ниво преподават в момента.

2.5.1.Мултикултурна компетентност на учителя (MCS-14, Ердем, 2020 г.) Тази скала се състои от 14 позиции оценяващи нивото на мултикултурна компетентност или готовност на учителя. Отговорите на въпросите се извършва с помощта на петобалната скала на Ликерт.

2.5.1.1.Учителски практики на интеркултурно и приобщаващо обучение Тази скала е разработена от докторанта за нуждите на емпиричното изследване.

2.5.1.2.Предизвикателствата пред учителите при преподаването в мултикултурни класни стаи

Тази скала също е проектирана от изследователя и оценява потенциални предизвикателства, пред които са изправени учителите, когато преподават в

мултикултурни класове. Тази скала се състои от 12 позиции.

2.5.1.3. Нужди от обучение на учители по интеркултурното преподаване

Учителите сами признават нуждите от обучение по интеркултурно преподаване оценени чрез 17 позиции, предназначени от изследователя за целта и след справка със съответната научна литература.

2.5.1.4. Възприятия и отношение на учителите към учениците бежанци

Възприятията и отношението на учителите към учениците бежанци включва 18 позиции, които оценяват възгледите на учителите относно приспособяването на ученици бежанци в гръцкото училище

2.5.2. Въпросник за грамотността на учителите относно менталното здраве (MHLq, Campos и др., 2016; Диас и др., 2018)

Въпросникът за грамотността на учителите относно менталното здраве (MHLq) е проектиран от Campos et al. (2016) за деца и модифициран от Dias et al. (2018) за възрастни.

2.5.2.1. Възгледи на учителите относно академичните предизвикателства пред студентите бежанци

Тази скала от четири позиции разглежда накратко възгледите на учителите относно академичните предизвикателства, пред които са изправени студентите

бежанци, отново проектирана от докторанта за целите на изследването.

2.5.2.2. Въпросник за силни страни и трудности – формуляр за учител (SDQ, Гудман, 1997)

Въпросникът за силните страни и трудностите (SDQ, Goodman, 1997) е скала за скрининг на поведението, която оценява възгледите на учителите върху психичното здраве на студентите бежанци. Целта на тази скала е да се измери мнението на учителя по отношение на конкретен ученик бежанец, който учителят е помолен да избере безпристрастно.

2.5.2.3. Предложения и препоръки на учители за подобряване и насърчаване на психичното здраве на студентите бежанци

Последната част на въпросника включва шест отворени въпроса, на които участниците могат да отговорят със собствени думи. Те са свързани с потенциални пречки за психичното здраве на учениците бежанци, както и с предложения и препоръки за действие към подобряване и насърчаване на психическото здраве на ученици бежанци, които могат да бъдат прилагани на ниво учител, директор или създаващ политики и закони.

Участниците са представители на академичните среди от професионалната сфера на изследователя; също така е осъществена комуникация чрез популярни учителски групи в социалните медии. Потенциалните респонденти получиха уводно писмо, в което накратко се посочват целите и задачите на изследването „как, като цяло възрастните и децата бежанци могат да получат

най-добрата възможна психологическа подкрепа, за да се улесни тяхното академично обучение“. Те бяха информирани, че участието им е доброволно и анонимно и че могат да се оттеглят от проучването по всяко време, без обяснения. Заинтересованите подписват формуляр за съгласие (отбелязвайки „да“ на съответната позиция) и пристъпват към въпросника, попълването му е с продължителност 30 минути. Анкетната карта бе раздадена чрез електронната платформа Google Forms. Събирането на данни е осъществено през периода от юни 2023 г. до август 2023 г. При завършване, участниците прочитат последната страница, която обяснява по-подробно обхвата на изследването и информация за изследователя и контакти, в случай на коментари или въпроси или при желание за оттегляне от проучването.

2.6. Статистически методи

Събраните данни са въведени и кодирани статистически в SPSS. Получени са количествени и качествени данни, направен е описателен и инференциален анализ. Честотите и процентите на демографските и професионалните характеристики са изчислени с дискриптивна статистика, докато при всички други – основни елементи резултати и стандарти се наблюдават отклонения. Освен това са направени факторни анализи с цел да се изследва валидността на факторната структура на скалите на изследването. Избраната методология е принципният компонентен анализ, или с неротирани модели, или с ортогонална ротация Varimax с нормализация на Кайзер, в зависимост от нуждите на всяка скала. Осигурени са и графики. Съответствието на данните се оценява чрез използването

на мярката на Кайзер-Майер-Олкин за адекватност на вземане на проби и тест на Бартлет за сферичност хи-квадрат (χ^2). След това бяха изчислени индексите на Кронбах, за да се оцени вътрешната консистенция на скалите. Въз основа на горните резултати за надеждност и валидност, данните от изследването са изчислени. Изследвана е нормалността на данните с използването на теста на Колмогоров – Смирнов, който е подходящ за извадка над $N = 50$. Тъй като данните следваха нормалното разпределение, серия от непараметрични корелации на Spearman бяха извършени между изследваните променливи и по-специално, силни и слаби страни измерения (оценка на психично здраве на ученици бежанци) и всички други променливи на изследването. Освен това, а бяха извършени серии от 14 множествени линейни регресии, с пет измерения на силните и слабите страни на учениците бежанци като предиктори (независими променливи) и останалите измерения на изследването като зависими променливи. Серия от независими проби Mann-Whitney U, както и H тестове на Kruskal-Wallis (с корекция на Bonferroni за множество сравнения), за да се проучи потенциалният ефект на демографските характеристики на изследването.

И накрая, 6-те отворени въпроса са анализирани с помощта на анализ на съдържанието, а чрез качествен метод основните теми на отговорите бяха категоризирани и групирани.

2.7. Етични въпроси/ проблеми

Всички потенциални участници бяха уведомени, че участието им ще бъде доброволно и анонимно. Не се

събира лична информация, която може да се използва за идентифициране на участниците и те могат да се оттеглят от проучването по всяко време. Събраните данни се съхраняват в личния компютър на изследователя под парола и данните не се споделят с други лица. Не се очаква изследването да има негативно психологическо въздействие върху участниците. Участниците не са били физически или психологически наранени по никакъв начин и проучването е автентично.

ГЛАВА 3. РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

3.1. Демографски и професионални характеристики

Всички отговори бяха валидни и нямаше липсващи стойности (N = 81). Преобладаващ е броят на жените (68%) на възраст между 31 и 50 години (общо 79%). Един от трима участници притежава бакалавърска степен (32%), докато почти всеки втори учител е получил магистърска степен (44%). Приблизително един на всеки трима участници е заместващ учител (31%); 38% заемат постоянна длъжност, докато останалите 31% отговарят, че позицията им е „друга“, включително работа на непълно работно време и работа в университет. Почти всеки втори участник е бил учител в началното образование (48%); всеки пети участник е преподавал в прогимназията (22%) и 16% са преподавали в гимназална степен. Малка част от извадката са учители в технически училища (7%) и преподаватели на университетско ниво (6%). Учителите са имали различни нива на преподавателски опит, като повечето участници са

преподавали от 6 до 15 години (общо 54%). Мнозинството от учителите са участвали в семинари за мултикултурно обръщение (54%), а 28% са получили магистърска или докторска степен в областта на мултикултурното обучение. Повечето учители имат опит в преподаването на мултикултурен клас (65%) и почти всеки втори учител съобщава, че в момента има ученици бежанци в класа си (47%). Средно тези учители съобщават, че делът на учениците бежанци в техните класове е 25,4%, с голямо стандартно отклонение от 20,8%, тъй като има голяма променливост на учениците бежанци, която е между 3% и 70% от общия размер на класа. Учителите отчетоха и преподавателските си специалности. Много от участниците бяха учители по английски език (35%); други 10% са математици, а 10% се обявяват за „учители“.

3.2. Резултати от проверката на повдигнатите хипотези.

Всички получени резултати са представени в дисертационната разработка под формата на таблици с техния анализ. Поради големият им обем в автореферата се предлагат само крайните заключения.

Хипотеза 1. Предполага се, че нивата на мултикултурна компетентност сред изследваните учители, работещи с деца бежанци, няма да бъдат високи.

Извадката от 81 обучаващи в своите самооценки показва, че учителите имат умерени нива на мултикултурна компетентност, като средните резултати за знанията и информираността се доближават – без да достигат – до високо ниво на компетентност.

Следователно първата хипотеза беше потвърдена - учителите имат умерени нива на мултикултурна компетентност.

Хипотеза 2. В своята практика учителите ще използват слабо междукултурни и приобщаващи практики на преподаване.

Резултатите показват, че учителите прилагат в голяма степен интеркултурни и приобщаващи практики, като същевременно силно препоръчват стратегии за гладко протичане на образователния процес, но по-малко – умерено предлагат препоръките си относно подходи и техники за работа при ученици бежанци. Следователно Хипотеза 2 не се потвърдена, тъй като *учителите, прилагат във висока степен интеркултурни и приобщаващи образователни практики.*

Хипотеза 3. Очаква се учителите да имат трудности при преподаването в мултикултурни класни стаи

Констататива се, че средният брой участващи често са имали предизвикателства, когато преподават в мултикултурни класни стаи. Следователно Хипотеза 3 е потвърдена и *учителите изпитват висока степен на трудности при преподаването в мултикултурни класни стаи;* дори когато този среден резултат се приближи до по-ниско, умерено ниво на предизвикателства пред учителите.

Хипотеза 4. Очаква се учителите, работещи с деца бежанци, да демонстрират голяма нужда от допълнително обучение по междукултурно преподаване

Чрез своите самооценки учителите посочват, че имат повишени нужди от обучение в различни сфери на межкултурното пространство. Така Хипотеза 4 е потвърдена, а учителите регистрират належаща нужда от развиване на компетенциите им по интеркултурно обучение.

Хипотеза 5. Възприемането и отношението на учителите към учениците бежанци се очаква да бъдат положителни

Средният резултат за цялата извадката показват, че според учителите адаптацията на учениците бежанци в гръцките училища е слаба, резултатите приближават (без да достигат) средно ниво на корекция. Възприятията на учителите за положителното поведение на учениците бежанци са средни – нито високи, нито ниски. Накрая възприятията на учителите за положителни нагласи на възрастните към учениците бежанци също е на средно ниво, като процентите сочат, че болшинството клони към ниско ниво на положителни чувства (без да го достига). Следователно Хипотеза 5 е частично потвърдена, тъй като възприемането на учителите и отношението към учениците бежанци е умерено, твърдение вярно за измерението на възприятията на положително поведение на ученици бежанци; но адаптацията на учениците бежанци се счита за ниска, а умерените положителни чувства на учители и родители към въпросните ученици се променят към негативно.

Хипотеза 6. Знанията на учителите за психичното здраве на учениците бежанци са ограничени

По отношение на грамотността на участниците за психичното здраве, участниците в проучването показват висока степен на грамотност и са съгласни с повечето от твърденията в позициите (19/30). Почти всички позиции получават правилни отговори от учителите, изключение прави единствено твърдението, че психичното здраве може да се подобри, ако индивида прави нещо приятно. Поради това Хипотеза 6 е *непотвърдена, тъй като учителите не показват ниско ниво по отношение на психичното здраве; напротив те показват добра информираност с някои от характеристиките на психичните разстройства и по въпроси, свързани с психичното здраве.*

Хипотеза 7. Учителите, работещи с ученици бежанци, разбират и обмислят техните академични проблеми

Средният резултат за извадката от учители показва, че учителите оценяват академичните предизвикателства пред учениците бежанци на средно ниво – нито високи, нито ниски, като тяхната средна стойност се доближава (без да достига) до висока степен на академични предизвикателства. Следователно Хипотеза 7 *не е потвърдена, тъй като учителите считат, че учениците бежанци срещат средни предизвикателства в училище; следва да се отбележи, че тези предизвикателства са в горната граница на умерените, а тенденцията е да се доближат до по-високи нива.*

Хипотеза 8. Интересът на учителя към психичното здраве на учениците бежанци се очаква да бъде малък

За проверка на осмата хипотеза учителите бяха помолени да изберат ученик бежанец (който са имали в класа си) и да опишат неговото психично здраве. Учителите бяха помолени да го оценят по възможно безпристрастен начин. Резултатите за петте измерения на силните страни и трудностите посочват, че учителите са установили: емоционалните симптоми при учениците, проблеми с поведението, хиперактивност, проблеми с връстниците и просоциално поведение на средно или неутрално ниво; следователно те смятат, че учениците бежанци нямат изразени психични трудности. Резултатът за просоциалното поведение е най-висок, докато нивата на поведенчески дефицити и затруднения с връстниците са най-ниски. Това доказва, че Хипотеза 8 е потвърдена, тъй като поведението на учениците не е обусловено от проблеми с психичното здраве.

Хипотеза 9. От учителите се очаква да дадат препоръки за подобряване и насърчаване на психологическата подкрепа за ученици бежанци.

В шестте отворени въпроса на изследването по-малко от половината от учителите са направили предложения. Според тях основни пречки за положителното психично здраве на учениците бежанци в училище са:

- Предразсъдъци, расизъм и дискриминация, включително социална стигма и тормоз (11% от общата извадка)
- Липса на приемане, отхвърляне и изолация от другите ученици (11%)

- Минали травматични преживявания и неблагоприятен условия на живот (7%)
- Трудното минало на учениците бежанци, включително семейната среда и липсата на структура в семейството (6%)
- Тяхното ново училище и по-широката, понякога враждебна, околна среда (6%)
- Наличието на езикова бариера (4%)
- Липсата на учител и ученик, който не е бежанец непредубеденост (2%) и
- Липса на емпатия от учителите и другите (2%).

Някои от действията, които самите учители биха могли да предприемат, за доброто психично здраве на учениците бежанци са с много ниска изразеност:

- Израз на съпричастност и насърчаване на интеркултурното разбирателство от страна на учители и ученици, които не са бежанци (9%)
- Насърчаване на сътрудничеството, и социализацията между всички ученици (7%)
- Насърчаване на участието и включването на ученици бежанци в образование (5%)
- Студентите бежанци да получават консултации и съвети от училищен психолог или специалист по психично здраве (5%)
- Подкрепа на ученици бежанци и атмосфера на приемане и сигурност (5%)
- Обучение на учителите и посещаване на семинари за психично здраве (5%) и

➤ Учениците бежанци трябва да бъдат третирани с достойнство и уважение, като равни (2%).

С цел насърчаване на доброто им психично здраве в учебна среда училището като цяло би могло да:

➤ Създава и прилага образователни програми, дейности и семинари за ученици и учители, които не са бежанци (15%)

➤ Насърчава сътрудничеството, подкрепата и съпричастността към ученици бежанци (11%)

➤ Осигурява на учениците бежанци подкрепа от квалифицирани психолози (7%)

➤ Въведе промени в училището, класа, учебната програма (5%) и

➤ Сътрудничество на училището с държавни органи и неправителствени организации (2%).

Изследваните учители предлагат политики и практики, които реално могат да бъдат установени на политическо/ държавно ниво за насърчаване на доброто психично здраве на учениците бежанци в учебната среда. Такива са:

➤ Институционални програми за обучение, семинари и инициативи за психично здраве в контекста на мултикултурното съзнание и приемане, за ученици, родители и учители (11%)

➤ Редовна професионална подкрепа и насоки от психолози за ученици бежанци, но и за техните учители (10%)

➤ Увеличаване на финансовите ресурси за образование и институционална подкрепа (2%)

➤ Промени в учебната програма и учебните материали (2%) създаване на нови адаптирани учебни материали и програма в подкрепа на приобщаването на всички ученици в образованието и

➤ Сътрудничество между държавите и техните посолства за обучение на учениците бежанци (2%) за по-добро разбиране и за установяване на образователно взаимодействие.

Съветите и практическите насоки, които изследваните лица биха дали на учител, който възнамерява да поеме мултикултурен клас, са:

➤ Да повишават знанията си за културата на учениците бежанци и психичното здраве (12%)

➤ Да бъдат грижовни, подкрепящи и съпричастни към учениците бежанци (12%)

➤ Да бъдат отворени и приемащи (9%)

➤ Да бъдат търпеливи (7%)

➤ Да адаптират и модифицират уроците и учебните материали (5%) според нуждите на учениците, развивайки сътрудничество между всички ученици

➤ Да наблюдават по-опитни учители и да търсят тяхната помощ и съвет (5%)

➤ Да се отнасят към всички ученици еднакво като към равни, да няма различно отношение към учениците бежанци (2%) и

➤ Да се осигури диференцирано обучение (2%). Накрая учителите дадоха общи препоръки как учениците бежанци да получат възможно най-добрата психологическа подкрепа за улесняване на тяхното обучение. Те са:

- Наличието на училищни и образователни психолози за консултации и сесии на разположение на учениците бежанци, в училищата или извън тях, е подчертано от сравнително голям процент от учителите (16%)
- Наличието на помощ от подходящи, отзивчиви учители (5%), които освен знания и умения са и съпричастни
- Учителите трябва да насърчават учениците бежанци да обсъждат своите проблеми и трудности (4%)
- Психологическата подкрепа в училище трябва да се стреми да включва учениците бежанци в образованието и обществото (2%) и
- Учениците бежанци трябва да получат радушно посрещане и да имат положително отношение към училището (2%).

Хипотеза 10. Предполагаме, че има статистически значима връзка между мнението на учителите за психичното здраве на бежанците и останалите изследователски фактори (компетентност за мултикултурно преподаване, междукултурни и приобщаващи практики на преподаване, трудности при мултикултурно преподаване, нужди от междукултурно обучение, грамотност за психично здраве, възприятия към студентите бежанци, предизвикателствата, пред които са изправени студентите бежанци, и психичното здраве на студентите бежанци).

Хипотеза 10 е потвърдена частично тъй като до голяма степен учителските възгледи за психичното здраве (силни страни и трудности) на бежанците са

значително свързани не с всички фактори на изследването (от x квадрат връзката) А именно, докато силата на антисоциалното поведение се отнася положително с почти всички измерения на проучването, по-малко значими връзки са намерени между факторите на обучението и затрудненията на ученика бежанец, а именно връзка с хиперактивността, емоционалните симптоми, проблеми с връстниците и проблеми с поведението.

Хипотеза 11. Възгледите на учителите за психичното здраве на учениците бежанци са повлияни от техните преподавателски умения и знания за тях

За изследване на единадесетата изследователска хипотеза, е извършена серия от 5 множествени линейни регресии с петте измерения на психичното здраве на учениците бежанци (силни страни и трудности) като последователна връзка на зависимите променливи и всички други измерения на изследването с независимите, прогнозни променливи. Всички модели са статистически значими и обясняват 32,7% до 61,3% на наблюдаваната дисперсия на модела (R^2).

Таблица 1. Резултатите от корелацията на Спирман между силните страни на бежанците и затрудненията с останалите измерения

	Емоционални симптоми	Проблеми с поведението	Хиперактивност	Проблем и с връстниците	Просоциално поведение
Мултикултурна компетентност на учителя: Осъзнатост	.131	-.019	.188	.052	.221*
Мултикултурна компетентност на учителя: Умение	.226*	-.165	.287**	.267*	.413**
Мултикултурна компетентност на учителя:	.253*	-.256*	.240*	.206	.396**

Знания					
Учителски практики: нтеркултурни	.183	-.138	.257*	.219	.388**
Учителски практики: Включване	.137	-.182	.202	.179	.346**
Учителски практики: Препоръчителни подходи/ техники	.251*	-.131	.265*	.272*	.409**
Преподавателски практики: Препоръчителни стратегии	.103	-.037	.150	.137	.306**
Предизвикателства пред учителите в мултикултурни класни стаи	.167	.219*	-.012	.129	.033
Нужди от обучение на учители по интеркултурно обучение	.430**	.036	.224*	.415**	.401**
Възприятия и нагласи на учителите: Приспособяване в гръцкото училище	.202	.030	.304**	.291**	.324**
Възприятия и нагласи на учителите: Положително поведение/характеристики	.480**	.078	.548**	.522**	.647**
Възприятия и нагласи на учителите: Положителни чувства	.092	-.213	.145	.153	.395**
Грамотност на учителите по психично здраве	.084	-.156	.082	.022	.226*
Мнения на учителите относно академичните предизвикателства на учениците бежанци	.468**	.054	.419**	.365**	.565**

** . p <0,01. * . p <0,05.

Силни страни и трудности

Това доказва, че Хипотеза 11 е частично потвърдена, тъй като възгледите на учителите относно психичното здраве на учениците бежанци е значително повлияно от 5 от 14-те други променливи на изследването – но не и от останалите 9 променливи. По-конкретно, наблюденията на учителите за положителното поведение на учениците бежанци прогнозира 4 от 5 измерения на психичното здраве на учениците (всички освен проблеми с поведението); академичните предизвикателства на учениците бежанци прогнозирани 3 от 5 измерения (емоционални симптоми, хиперактивност, просоциално

поведение); положителното отношение на възрастните към учениците бежанци предвидени в 2 от 5 измерения (емоционални симптоми, поведение проблеми); предизвикателствата на учителите в мултикултурния клас също са предвидени 2 от 5 измерения (проблеми с поведението, просоциално поведение); и накрая са предвидени нуждите от обучение на учители за мултикултурно преподаване само 1 от 5 измерения (проблеми с връстниците). Променливите на останалите 9 изследвания не са имали значително влияние върху психичното здраве на учениците бежанци (измерения на силни страни и трудности), както е докладвано от учителите.

Хипотеза 12. Очаква се, че демографските характеристики на учителите да повлияят на техните възприятия и оценки

Хипотеза 12 е доказана, особено за пол, степен на образование, участие в семинари за мултикултурно обучение, стаж и в по-малка степен, позиция в системата на образованието, притежание на магистърска/ докторска степен по мултикултурно образование, наличие на ученици бежанци в клас, текущо академично ниво на преподаване и възраст. Най-вече полът и степента на образование на учителите представляват важни детерминанти на изследваните променливи, отнасящи се до възприятията на учителите за учениците бежанци и тяхното психично здраве, поведението и характеристиките на учениците или тяхната компетентност и практики в мултикултурното образование. Полът и образованието са обхванати от 12 от 19 измерения всеки. Участието в мултикултурни семинари е на второ място с 10/19 измерения, последвано от общите години трудов стаж на учителите с 9/19

статистически значителни измерения. По-малко е влиянието на позицията в образованието (6/19 размери), притежаването на магистърска или докторска степен по мултикултурно обучение (измерения 4/19), студенти бежанци в клас (3/19), текущо академично ниво на преподаване (2/19) и възраст (2/19). Като цяло само опитът в преподаването на мултикултурен клас беше единствената демографска/ професионална характеристика която няма значим ефект върху никоя от изследваните променливи (0/19).

Хипотеза 13. Психометричните показатели на скалите, предназначени за измерване на променливите в изследването, имат високи стойности.

Предварителна оценка на психометричните свойства на проектираните от изследователя скали е предприети, в съответствие с целите и задачите на изследването. По-конкретно, валидността на структурата е оценена с помощта на основен компонент – фактор – анализи, докато вътрешната последователност е изследвана с помощта на коефициента на Cronbach. Всички модели на факторен анализ показват адекватно съответствие на данните, докато факторната структура е потвърдена за всички скали; всички оригинални елементи бяха запазени без загуба на данни. с изключение на където е посочено. Като цяло, само опитът в преподаването на мултикултурен клас е единствената демографска /професионална характеристика, която няма значителен ефект върху нито една от променливите на изследването. Следователно *хипотеза 13 е потвърдена и проектираните за целите на изследването скали, са показали надеждни предварителни психометрични свойства.*

Хипотеза 14. Използваните в изследването авторски скали са надежден индикатор за разкриване на търсените променливи.

Психометричните свойства на трите използвани стандартизирани скали в изследването са оценени чрез използването на компонентни анализи и коефициенти за вътрешна последователност (надеждност). Всички изчислени модели показващи адекватно съответствие на данните и факторните структури са потвърдени с известна загуба на данни. *Хипотеза 14 също е потвърдена, тъй като използваните стандартизирани скали показват адекватни психометрични свойства, специално структурна валидност и вътрешна последователност, с малко отклонение.*

Обобщения и изводи

Настоящото изследване проучва препоръките или насоките за психологическата подкрепа на ученици бежанци в Гърция, през погледа на 81 учители от различни академични нива на образователната система. Също така оценява връзката между възгледите на учителите за психичното здраве на учениците бежанци и всички останали други променливи на изследването; потенциалния демографски ефект и професионалните характеристики на изследваните променливи; както и получаване на предложения и препоръки от учителите за подобряване и насърчаване на психичното здраве на учениците бежанци. Някои от основните заключения от изследването са следните:

1. *Като цяло, нивото на мултикултурна осведоменост на учителите и компетентността в знанията е умерена до висока, докато компетентността за мултикултурни умения се оказва*

умерена - учителите имат умерени до високи нива на мултикултурна компетентност.

2. Учителите имат високо ниво както на интеркултурни, така и на приобщаващи практики в своите класни стаи. Учителите препоръчват конкретни подходи и техники за преподаване на ученици бежанци, които включват, по ред на важност: повече разяснения по време на урока, повишаване на самочувствието на учениците, повишаване учебното време в приемните класове, по-висока снизходителност на учителите и гъвкавост, опростяване на задачите и отделяне на повече време за учениците да изпълняват задачи. Други препоръчани стратегии, насочени към безпроблемното обучение на учениците бежанци са засилено участие на учениците в проекти, както и диференцирано обучение, кооперативно обучение и персонализирано обучение.

3. Учителите се съгласяват, че често се сблъскват с предизвикателства, когато преподават в мултикултурни класни стаи. Някои от предизвикателствата са следните, по ред на важност: ниско ниво на грамотност и културно разнообразие на учениците; езикови различия, които създават комуникационна бариера; спорадичен характер на предишното образование на учениците бежанци; адаптацията или обогатяване на материали за задоволяване на нуждите на студентите бежанци; големият брой ученици в клас; липсата на комуникация със семействата на учениците бежанци; и адаптирането на методите на обучение за задоволяване на нуждите на учениците бежанци.

4. Учителите, признават високите си нужди от интеркултурно обучение в следните области: мултикултурни методи на преподаване в клас; ефективни подходи за преподаване и интеркултурна комуникация;

предизвикателно поведение и социална интеграция на учениците бежанци; социално взаимодействие и управление на езиковото многообразие в мултикултурен клас; диференцирано обучение; социокултурен произход на учениците бежанци; принципи на интеркултурното образование; развитие на интеркултурни педагогически и психологически умения; прилагане на алтернативни подходи на обучение; и когнитивни различия при ученици с различен културен произход.

5. *Като цяло възприятията на учителите за ученици бежанци са умерени, особено по отношение на наблюденията за положителни ученически поведения.* В същото време приспособяването на учениците бежанци се счита за ниско, докато възприятията на учителите за положителните нагласи на родителите и останалите ученици, не бежанци, към учениците бежанци е умерено до ниско.

6. *Учителите показват висока грамотност в областта на психичното здраве на учениците бежанци и много добра информираност за някои от характеристиките на психичните разстройства и проблемите с психичното здраве.* Учителите отговарят правилно на почти всички задачи за оценка на знанията, като единственото грешно вярване е, че участието в приятни дейности може да подобри психичното здраве на учениците.

7. *Учителите смятат, че учениците бежанци са изправени пред умерено ниво на затруднения.* Проблемът, за който учителите се съгласиха е, че учениците бежанци не могат да общуват ефективно с учители и гръцки връстници, поради липсата на практически познания по гръцки език. Няма други високо оценени предизвикателства.

8. По отношение на възприятията за психичното здраве на бежанците ученици, учителите констатираат, че учениците бежанци нямат особени затруднения и емоционални симптоми, проблеми с поведението, хиперактивност, проблеми с връстниците си, нито са проявявали по-високо от умереното просоциално поведение. Горните измерения не са нито високи, нито ниски; просоциалното поведение е най-високо, а поведението и проблемите с връстниците са най-ниски.

9. Относно препоръките на учителите за усъвършенстване и най-вече насърчаване на психологическа подкрепа на учениците бежанци важни пречки за положителното психично здраве на учениците бежанци в училище са: предразсъдъци, расизъм и дискриминация, включително социална стигма и тормоз; липса на приемане, отхвърляне и изолация от другите ученици; минали травматични преживявания и неблагоприятни условия на живот в миналото; произход на учениците бежанци, включително семейна среда и липса на семейна структура; новата училищна среда и понякога враждебната социална среда; езиковата бариера; и накрая липсата на съпричастност от учители и ученици, които не са бежанци.

10. *Учителите препоръчват действия, които те могат предприемат за насърчаване на положителното психично здраве на учениците бежанци в училище.* Основните им предложения са учителите и учениците небеганци да бъдат емпатични и да насърчават разбирането на своите култури; за насърчаване на вътрешнокласово сътрудничество и социализация за всички ученици; и за насърчаване участието и включването на ученика бежанец. Самите учители признават че им е необходимо обучение и семинари по психично здраве; че трябва да накарат учениците

бежанци да се чувстват в безопасност и приети; и в крайна сметка да бъдат третираны с достойнство и уважение, като равни.

11. *Учителите предлагат редица действия, които училището не само може да предприеме за насърчаване на положителното психично здраве на учениците бежанци в учебна среда.* Най-важното от тях е създаването и прилагането на образователни програми, дейности и семинари, насочени към учителите и учениците небежанци. Други препоръки са насърчаването на сътрудничеството, подкрепата и съпричастността; осигуряване на вътреучилищна подкрепа от квалифицирани психолози; промени в училището и в учебната програма; промяна в ежедневните правила; опростяване на уроците; допълнителни часове по физическо възпитание и езиково обучение; участие, заедно с други ученици и учители, в интеркултурни дейности.

12. *Учителите също дават предложения за политики и практики, които биха могли да бъдат приложени на политическо или правителство ниво, за да се насърчи положителното психично здраве на бежанците в учебната среда.* Най-важното от тези предложения е прилагането на образователни програми, семинари и действия за психично здраве като въпрос на политики в контекста на мултикултурното осъзнаване и приемане, за ученици, родители и учители. Други важни предложения са въвеждането на политики, за професионална подкрепа и напътствия от психолози за учениците бежанци, но също така на учителите, при необходимост.

13. *За учители, които са на път да поемат мултикултурен клас, най-важните практически съвети дадени от респондентите, е да са грижовни, подкрепящи и съпричастни към учениците бежанци; да*

се запознаят с културата и психиката на учениците бежанци; да търсят практически знания чрез изследване на културите на учениците, наблюдение на учениците и информиране по въпросите на психичното здраве. Други предложения са новоназначените в мултикултурен клас учители да са отворени, приемащи и търпеливи; да адаптират и модифицират уроците и учебните материали според нуждите на учениците; да искат помощ от по-опитни учители; да провеждат диференцирано обучение; и да третират всички ученици като равни.

14. По отношение на техните предложения и препоръки за предоставяне на учениците бежанци на възможно най-добрата психологическа подкрепа, голяма част от учителите подчертават нуждата от училищни психолози на разположение по всяко време за консултации и сесии на учениците бежанци, в училище или извън него. Други общи препоръки подпомагане от учители, които са надлежно информирани, способни, отзивчиви и съпричастни, както и насърчаване на учениците бежанци да обсъждат своите проблеми и трудности.

15. До голяма степен възгледите на учителите за психичното здраве (силни страни и трудности) на бежанците са значително свързани с много – но не с всички – от факторите на изследването. Докато просоциалното поведение корелира значително с почти всички (13 от 14) измерения на проучването, по-малко обширни значими връзки са намерени между факторите на обучението и затрудненията на ученика бежанец, а именно хиперактивност (8/14), емоционални симптоми и проблеми с връстниците (6/14) и проблеми с поведението (2/14).

16. *Като цяло от демографските и професионалните характеристики се установи, че учителите в проучването имат активна и важна роля при определяне нивата на изследваните фактори.* Това беше особено вярно за пола на учителите, образованието, посещаването на семинари за мултикултурно образование и стажът. Същото, но в по-малка степен се отнася за професионалните характеристики на длъжността в образованието; притежаването на магистърска/ докторска степен по мултикултурно образование; работата с ученици бежанци в клас; възрастите на преподаване; и възраст.

17. Психометричните свойства на изследваните скали са потвърдени с коефициенти алфа на Cronbach. Оригиналните структури са приети и загубата на данни е минимална и се среща в малък брой случаи. В някои от скалите, проектирани от изследователя, има нисък дял на вариация, обяснена от моделите, като по-нататъшни изследвания на психометричните свойства на тези нови скали могат да бъдат предприети, за да се изследва валидността на тяхната структура и да се проучат възможностите за алтернативни структури.

На основата на получените резултати и техния анализ могат да се направят следните изводи:

1. Учителите, които работят с ученици бежанци, преценяват отговорностите си за тяхното обучение и възпитание с условията на гръцката образователна система.

2. Учителите изследователи оценяват своите знания и компетенции за работа в мултикултурна среда чрез приобщаваща преподавателска практика като налични, но недостатъчни.

3. Въз основа на собствения си опит учителите предлагат такива насоки за работа с ученици бежанци,

които да подпомогнат интегрирането им в образователната система на Гърция и съдържанието на усвоения от тях учебен материал.

4. За успешното интегриране в училищната среда влияние оказват не само положителните нагласи на учителите, но и оценката на учениците и техните родители за необходимостта от това.

5. Идеите за межкултурно съжителство в училищна среда се нуждаят от по-нататъшно развитие от страна на институциите, ангажирани с този проблем

6. На училищно ниво психологическите насоки за включване в училищния живот и другите ученици включват процес на преодоляване на съществуващите стереотипи на учениците и техните родители за децата бежанци, избягване на социалната стигма „имигрант” и тормоза за това. Трансформиране на училищната среда от заплашителна в подкрепяща. Това изисква разработването на образователни програми, дейности и семинари, насочени към студенти, които не са бежанци, за да разберат техните чувства и преживявания.

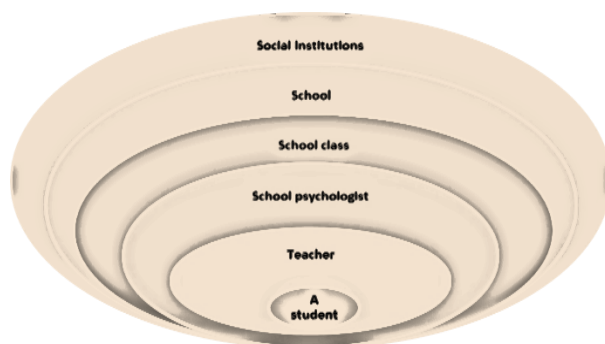
7. Училищните психолози успешно изпълняват посредническата функция между учениците бежанци и техните семейства и училищната среда. Те са в пряк контакт с всеки ученик и могат, чрез индивидуални и групови срещи, да намалят дидактическите си страхове относно учебния процес и да насърчат чувството си за лично благополучие.

8. На ниво училищен клас психологическите насоки за подпомагане и подпомагане на учебния процес предполагат създаване на благоприятна психологическа среда, включваща приемане, а не изолиране на учениците бежанци, разбиране и оценка на техните минали травматични преживявания и настоящ живот.

Това включва изграждане у учениците на умения за приемане и разбиране между културите.

9. На ниво учител, психологическата подкрепа изисква отчитане на съществуващата езикова бариера, липса на пристрастия и разбиране на трудностите около усвояването на учебния материал. Освен това работата с ученици бежанци поставя нови предизвикателства за учителите и затова е необходимо те да усъвършенстват професионалните си знания и умения, както и да развият чувствителност по отношение на достойнството и уважението към личността на ученика бежанец.

Получените резултати позволяват да се създаде модел за оказване на психологическа подкрепа при обучението на студенти бежанци, който е представен графично на Фигура 10 от дисертацията.



Този модел съответства на структурата на психологическите въпросници, използвани в изследването. Доказаната им статистическа достоверност дава основание да се заключи, че така представеният теоретичен модел за доказване на психологическата помощ на ученици бежанци може да се използва като основа за бъдещо обучение на учители, които ще работят с такива ученици. Освен това, структурният елемент на

модела може да бъде подкрепен конкретно с резултатите от това изследване. Йерархията на нивата, от ученика до социалните институции, съответства на потенциала на всяко по-високо ниво да влияе върху всички останали под него. Освен това, както информационно, така и практически, те взаимно си влияят. Този модел е авторска идея, която може да намери своето развитие в бъдеще.

Приноси

Теоретико-научни приноси

1. Проведено е проучване за установяване на трудностите, които студентите бежанци срещат в обучението си и възможностите за оказване на психологическа помощ за преодоляването им. Заради теорията е избран изследователски подход, който поставя като основа психичното здраве на учениците бежанци, оценено от учителите. Търси се връзка между мултикултурното образование и потенциала за психологическа подкрепа за ученици бежанци в академичен, професионален и училищен контекст.

2. Проблемните области в обучението на студенти бежанци са идентифицирани чрез авторски модификации на използваните психологически въпросници.

3. За целите на изследването авторката създаде собствен въпросник, чиято научна метрика доказва неговата надеждност за използване.

4. Направен е опит за създаване на йерархичен модел за оказване на психологическа помощ на ученици бежанци, който показва насочеността на този процес – от социалните институции, училището и участниците в него към учителите и самите потребители.

Практико-приложни приноси

1. Получените резултати от проведеното изследване са насочени към специалистите, работещи в гръцката образователна система, за получаване на знания за проблемните области в обучението на студенти бежанци. Доказано е, че учителите имат висока степен на

межкултурна компетентност, но трябва да подобрят своите знания и умения.

2. Теоретичният модел на автора за фокуса върху предоставянето на психологическа помощ на ученици бежанци може да се използва за обучение на учители, които ще работят в мултикултурна среда

3. Получените резултати са значими за педагогическата практика, тъй като обобщават опита на учители, работещи в конкретна среда, притежаващи различни образователни нива в частни и държавни училища. Голяма част от тях използват подкрепящи практики за интегриране на студенти бежанци в гръцката образователна система.

Публикации по темата на дисертацията

1. Fasli P.(2022) Mental disorder prevention and interventions for refugees, Fine leader, vol.12, pp78-90
2. Fasli P.(2023) Asylum seekers in Greece: rights, international agreements and educational challenges , Fine leader, vol.9,pp 17-26
3. Fasli P.(2023)Refugees in Greece: legislation, provisions and grassroots initiatives to address state deficiencies, Fine leader, vol.9,pp 27-38



**SOUTH – WEST UNIVERSITY “NEOFIT
RILSKY”, BLAGOEVGRAD
FACULTY OF PHILOSOPHY
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY**

PANAGIOTA DIMITRIOS FASLI

**“GUIDELINES FOR PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN THE
TRAINING OF REFUGEES IN THE HELLENIC
REPUBLIC”**

ABSTRACT

for acquiring an educational and scientific degree “Doctor”, Area of high education: 2. Social, Economic and Legal Sciences, Professional field: 3.2 Psychology, Field: “Pedagogical and age psychology”

Scientific Supervisor: Assoc. Prof. Rusanka P. Mancheva, PhD

Blagoevgrad, 2024

The dissertation work was discussed and proposed for defense at a meeting of the Department of Psychology, at the Faculty of Philosophy of the South-West University "Neofit Rilski" – Blagoevgrad, on 20.12.2023.

In its content, the dissertation work includes an introduction, six chapters, conclusions, contributions and appendices.

The text is in a volume of 232 pages, which include 49 tables and 10 figures. The cited literature covers 206 titles in Greek and English.

The defense of the thesis will be held on 23.02.2024 year from 13.00 h. in room 1210A, First building of the Neofit Rilski University of Applied Sciences - Blagoevgrad.

The protective materials are available in the office of the Department of Psychology on the third floor, First Building of the Neofit Rilski University of Applied Sciences - Blagoevgrad

Introduction

Refugee education has developed into an important and pressing issue for people around the world (Dryden-Peterson, 2016). Greece has grown into a safe intermediate location where refugees can ask for asylum. As a result, certain areas of the country have been turned into transitional temporary housing for refugees, before they travel to final destinations in other countries of Europe (Arvanitis et al., 2019). After the European refugee crisis that took place in 2015, more than 850,000 refugees arrived in Greece within two years, from countries including Syria (56%), Afghanistan (24%), and Iraq (10%) (CEAR, 2017). Given that refugees started to be ever more present in the public arena, the education of refugees became a national issue in Greece (Arvanitis, 2021).

Education systems have come under great pressure to welcome and integrate child refugees and their particular needs. Toward that aim, education systems have assumed numerous approaches, which have ranged from refugee integration into mainstream schools, to providing non-formal education and refugee camp schooling (Arvanitis, 2021).

The purpose of the present diatribe is to examine, through literature review and original quantitative and qualitative research, the education of immigrants and refugees as a whole in Greece and how they can be psychologically supported. The aim is to provide recommendations as to how adult and minor refugee and immigrant students can receive the best possible psychological support so that they can learn as well as possible in public and private education in Greece.

CHAPTER 1. THEORETICAL DIMENSIONS OF IMMIGRATION AS A PROCESS

1.1. Conceptual Delineation of Immigrants and Refugees

Migration

According to Tsaousis (1991), migration is “the permanent or temporary change of place of residence of an individual, a group or a social group. As a continuous flow of persons to and from an area, migration... is the process that leads to the renewal and deterioration of a population” (p. 238).

Refugees

According to a definition from the Geneva Convention of 1951 regarding refugees and the supplemental New York, Protocol of 1967, “a refugee is an individual who does not have citizenship and who, having had a reasonable fear of being persecuted because of race, religion, nationality, the fact that he/she belongs to a certain social group, or because of political beliefs, resides outside his/her country of citizenship and cannot or will not, due to fear, invoke the protection from that country” (UNHCR, 2011a). The chapter presents the normative documents ensuring the identification of people as refugees and the legal grounds for their perception as such.

1.2. Refugee Asylum and International Agreements

International refugee protection and political asylum The Universal Declaration of Human Rights states in Article 14 that ‘All people have the right to seek and receive asylum in other countries, if they face the risk of persecution by the authorities of their country’ (Amnesty International, 2023).

International protection, according to the law, is the provision of asylum and subsidiary protection status. Asylum is the protection given by a state to people who flee their country or are afraid to return to it because they are being persecuted. The conditions for granting asylum are governed, in principle, by the Geneva International Convention of 1951 relating to the “Status of Refugees”. An application for asylum can be made by someone who has left their country and cannot return, because they fear and expect that they will be persecuted for one or more of the following reasons: race, religion, nationality, membership to a particular social group, or political beliefs.

Subsidiary Refugee Protection

The conditions for granting subsidiary refugee status are governed by national and European legislation. Subsidiary protection status is granted to individuals who are at risk of serious harm in their country of origin.

Dublin III Regulation for Asylum Seekers

The Dublin III Regulation (604/2013) is a reformulation of the Dublin II Regulation (343/2003), which defines which EU country should be held responsible for examining different asylum requests. Typically, the member state held responsible for reviewing an asylum application is the first EU country which the asylum seeker enters. In the event that refugees manage to reach another EU country, after their initial country of entry, they are returned to the first host country. This process is a difficult situation, which burdens the refugee’s journey and delays the eventual recognition of his or her status. While an effort to fairly distribute asylum applications is made, the above management method does create obstacles, which

result in the confinement of high refugee populations in specific EU host countries, due to their multiple arrivals as they flee from armed conflicts (Official Journal of the European Union, 2013).

1. 3. Refugee Legislation and Provisions in the Greek State

The legislature of the Greek state has set laws which concern persons who are beneficiaries or applicants for international protection. In the articles that follow, it is stated that beneficiaries or applicants for international protection have the right of access to housing, and minors have the right to an education, provided that they meet certain preconditions and possess the official documents necessary for these procedures (European Commission, 2016).

Access to Education

According to Article 28, Law 4636/2019, based on Article 27 of the European Directive 2011/95/EU, education and training are the most fundamental processes for refugee integration, and early access to these is essential. The importance of non-formal learning is also emphasized, which contributes equally to the integration of people entering a host country. For example, non-formal learning takes place in cultural centers and sports clubs, outside academic environments (European Commission, 2016). Refugee minors who live in accommodation facilities and structures in the country are placed in school units depending on the accommodation center in which they live, as part of the established reception facilities for the education of refugees (DYEP), in primary and secondary education school units. In the event that the refugee holds any certified training, the documentation of which has been destroyed in their country of origin, it is possible to contact the academic recognition

information centers of the host country (NARIC) or of Europe (ENIC) (European Commission, 2023).

1.4. Mental Health of Refugees

Refugee children's and adolescent's mental health is a critical aspect of their development if they are to be successfully integrated into the societies of their host countries, especially as they have often endured trauma due to war, violence, and even human trafficking. Refugee mental health is a convoluted and demanding enterprise if it is to be successful, and tending to those needs is a combination of receiving appropriate accommodation, financial assistance and education, as well as opportunities for work of the parents and future work prospects for child refugees; but the host countries' overall policies for refugee admittance and integration are also critical (Fazel & Betancourt, 2017).

Despite the importance of the problem of refugee mental health, there are not many studies that have examined the efficacy of psychological interventions, and even less studies have examined prospects for the prevention of mental health programs. Given that refugees face a multitude of problems that are not limited to mental health, there is a need for comprehensive interventions that aim to help refugees for dealing with psychological disorders and trauma, to improve their social integration, as well as to better the conditions in which they find themselves in in their host countries so that more than cope, they are able to thrive and fulfill their potential as human beings (Fazel & Betancourt, 2017).

Psychological Factors in Refugee Education

Economic migrants can experience high stress and other psychological disorder symptoms known as ‘Ulysses syndrome’ (Achotegui, 2009). Otherwise known as Immigrant Syndrome of Chronic and Multiple Stress, this condition involves persistent feelings of depression, anxiety, dissociation and other symptoms like bodily pains, that are due to extreme migration-related stress. The mental health challenges of young but also older refugees have important implications for their educational process and mastery.

Psychological Resilience as a Protective Factor

As reported by international and non-governmental organizations like UNICEF, the Greek organizations “Smile of the Child” and “Network for Children’s Rights”, and the United Nations, there are many examples where refugee children managed to excel in sports, in the arts and in various academic fields. It is therefore observed that despite the adverse conditions they have experienced, some refugee children and teenagers manage to cope and succeed in their lives (Galani & Stavrinidis, 2022).

People who respond positively and constructively in their life, despite their exposure to prior or current adverse conditions, are characterized as psychologically resilient. The concept of psychological resilience is defined by including two important parameters: exposure to difficult situations, either past or present, for example traumatic and stressful experiences that jeopardize the person’s smooth development (Sousamidou, 2015); and whether the person does well in life, mainly in relation to a set of expected behaviors and developmental achievements (Harokopaki, 2019).

Mental Health Interventions for Refugees

The literature of evidence-based psychological interventions for the promotion of the mental health of child, adolescent and adult refugees, is relatively limited (Fazel & Betancourt, 2017). However, a number of studies, literature reviews and meta-analyses exist regarding mental health characteristics and interventions that can be used to draw conclusions as to appropriate and efficacious measures of prevention for refugees (Anders & Christiansen, 2016; Brown et al., 2017; Dalgaard & Montgomery, 2015; Fazel et al., 2012; Graham, Minhas, & Paxton, 2016; Hassan et al., 2016; LeBrun et al. 2016; Morina et al., 2017; Nose et al., 2017; Slobodin & de Jong, 2015; Sullivan & Simonson, 2016; Tyrer & Fazel, 2014; van Os et al., 2016; Witt et al., 2015). Interventions such as the above have been applied with refugees who have psychological disorders, or who are at risk, sometimes in the context of the school and education, as well as with refugee families.

School and Peer Interventions for Refugees

The school has been considered to be a critical setting for the application of mental health interventions, especially concerning refugee students (Fazel, Garcia, & Stein, 2016; Tyrer & Fazel, 2014). Through the schools, refugees and their families can receive important services like health care and language learning and generally be provided with the opportunity to learn and be integrated into their host societies socially and vocationally. The school is a place where student refugees can socialize and develop friendships and feel that they are part of the school and the new culture in which they find themselves in. These factors can have a positive effect in

the prevention of psychological disorders to which they are vulnerable (Ward & Geeraert, 2016).

On the other hand, a failure to embrace refugee students on the part of the school can lead to their victimization and bullying by others and overall feel disenfranchised and withdraw from the social and school environments. Thus, learning the host language, receiving support from the school staff, engaging in the lesson, and developing relationships with peers and teachers are important elements of socialization and integration for refugee students and should be pursued (Graham et al., 2016; Praetorius et al., 2016; Stermac, Clarke, & Brown, 2013).

Research on mental health interventions for child refugees at school have addressed the treatment of specific psychological disorders, especially depression and post-traumatic stress disorder (Sullivan & Simonson, 2016; Tyrer & Fazel, 2014). Group interventions in particular have shown promise for managing depression, but less so for treating and preventing post-traumatic stress disorder (Ngo et al., 2008; Ooi et al., 2016; Tol et al., 2013; Thabet et al., 2012).

1.5. Refugee Education

Child refugees experience significant interruptions in their education, especially while they are traveling. Additionally, child refugees have usually undergone terrible ordeals and experienced trauma, and educators in the host country often do not possess the knowledge and experience to tackle students' trauma. It is important to note that many times, refugees, child refugees and unaccompanied child refugees are treated as economic migrants in the host country instead of refugees, and therefore the hardship and trauma that they have undergone is not recognized and addressed.

Even worse, the challenges of transit and integration in the host country, where integration may involve several moves and address changes, and the negative attitudes of a proportion of the host-country population, can prolong and perpetuate refugees' traumatic experiences in life. Moving from house to house also significantly disrupts school participation. Stability in life in general is severely disrupted, even in the host country, and instability in school attendance is an important obstacle to receiving an adequate education that will create further future academic, personal, social, professional, and financial opportunities (Essomba, 2017).

Educational Practices and Psychological Support for Refugee Students

Having good social support, through an established social network, are factors that are important in promoting psychological resilience. This, of course, presupposes that the child has developed a stable interpersonal relationship with at least one adult, whom the child considers to be important in his or her life and can act as a mentor (Goti, 2016). The presence of at least one adult individual, who clearly expresses their interest in the child, regardless of the child's behavior, gives the child the strength to do the best he/she can. The teacher can well be such a mentoring figure (Werner, 1993). A good teacher can impart to the child the opportunity to feel strong and to be able to face difficulties. The long-term benefit of such a relationship is for the child to achieve empowerment, self-esteem, competence, autonomy, and optimism. Class activities, participatory learning, and allowing students to ask encourage participation (Hendersen & Milstein, 2003).

q

	Mean	Std. Deviation
1. Inclusion and teamwork	3.67	1.000
2. Participation in school activities	3.62	1.044
3. Emphasis on student socialization	3.74	1.034
4. Encouraging the student to participate in the educational process	3.81	.923
5. Collaboration and communication even outside the school environment	3.49	1.085

1.5.1.Challenges in the Teaching of Refugee Learners

Non-native students are characterized by different levels of understanding and use of the Greek language, as well as of their own mother tongue. At the same time, there are many individual, learning, national, cultural, religious, socio-economic and emotional differences in the mentioned learning population (Palaiologou & Evangelou, 2007). Refugee students often face school integration and social integration issues which may be related to their socialization period in the host country, as well as to the school and social conditions that prevail in Greece. The school and the wider social environment may pressure refugee students to conform – “through a rationale of uniformity, to discard the cultural elements they bring with them” (Palaiologou & Evangelou, 2007, p. 15).

1.5.2.Overcoming Challenges in the Teaching of Refugees Recommendations for promoting the psychological health of refugees at school and elsewhere

Regarding the characteristics that an ideal teacher would have, and the teacher’s role in the educational process of refugee children

and adults, Papachristos (2011) stresses that the teacher plays a catalytic role for the smooth integration of foreign students into the Greek education system, regardless of the educational structure in which he or she teaches – whether it is a reception class, a tutoring department, or a mainstream class. This author suggests that the teacher is the main actor driving the success of any change effort within the educational process.

CHAPTER 2. METHODOLOGY OF ORGANIZED AND CONDUCTED PSYCHOLOGICAL RESEARCH

The present study examines the broad question of how adult and child refugee students can receive the best possible psychological support to facilitate learning. In order to achieve this objective, a number of factors have been included in the research and these concern the knowledge, the views and the recommendations of teachers, in private and public educational institutions employed in different academic levels. Overall, eight factors are operationalized in the research schedule and in the subsequent analysis. These are the following: teachers' multicultural competence; teaching practices of intercultural and inclusive education; teacher challenges of teaching in multicultural classrooms; training needs in intercultural teaching; teacher perceptions and attitudes towards refugee students; teacher mental health literacy; teacher views on refugee students' academic challenges; and finally teacher views on refugee students mental health, with suggestions and recommendations regarding actions that may be taken to improve the psychological health of refugee students in the

Hellenic	Republic.	
	Mean	Std. Deviation
6. Providing equal opportunities to all students	3.79	1.021
7. Universal course design to meet the needs of all students	3.56	.987
8. Creating a climate of trust and interaction	3.89	1.025
9. Involvement of parents, students, teachers for more effective teaching	3.41	.946
10. Use of prior knowledge	3.51	1.074

First, teacher competence, readiness and proficiency in multicultural classroom management is assessed. Education leaders have called for students to develop global competence for our interconnected world (Rizvi & Lingard, 2009; OECD & Asia Society, 2018; US DOE, 2018). Longview Foundation defines global competence as “a body of knowledge about world regions, cultures, and global issues, and the skills and dispositions to engage responsibly and effectively in a global environment”

(Longview Foundation, 2008, p. 7). To be globally competent, students need global citizenship dispositions and the multiple literacies necessary for participation in a digital, global world (Kerkhoff, 2017). In order for change to occur in education, however, the extant literature shows that teachers must be trained in teaching global competence (Kerkhoff et al., 2019; Kerkhoff & Cloud, 2020; West, 2012; Yemini, Tibbitts, & Goren, 2019). The second factor examined includes intercultural and inclusive teaching practices. Engelbrecht et al. (2017) have defined inclusive education as welcoming all students to general-education schools and classrooms and not segregating students on the basis of ability or other individual or sociocultural characteristics. The worldwide trend towards inclusive education means that all students are

increasingly being placed in general-education classrooms, despite their having diverse educational needs. Although developments at policy level are important, ultimately inclusive education comes down to changing the nature and characteristics of schoolwide systems, as well as the classroom practices of teachers in general-education classrooms, so that they accept learners with diverse educational needs (Engelbrecht et al., 2017).

Concerning the challenges of teaching in multicultural classrooms, Sachkova, Ovchinnikova, & Mokhova (2021) have stated that one difficulty faced by modern teachers is the absence of a common language or lingua franca in such a classroom. Additionally, being representatives of different cultures, the students have their own systems of values and beliefs as well as norms of behavior. That leads to conflicts among the students and with the teachers. Furthermore, the task of the teacher is to unite and to organize such a multicultural classroom in order to educate them.

Fourth, teacher training needs in intercultural teaching are assessed. Teacher education plays a key role in guaranteeing an inclusive school for all and, in particular, is crucial for preparing teachers working with diverse students. However, because of the lack of consistent empirical research in this field, the elements that qualify an effective initial training for teachers working in such contexts are not clear (Tarozzi, 2014). Teachers tend to perceive that current teacher education is not preparing them sufficiently to be competent in effectively handling diversity issues (OECD, 2010) or to have enough capabilities to deal with 'heterogeneity' in classrooms. Moreover, they complain about their lack of competences to teach in multicultural and diverse classrooms. Research also shows that teacher education can stimulate and inspire educational reforms to

provide a public education system which is equal and just for all and to form competent teachers, well prepared to handle cultural diversity (Solomon & Sekayi, 2007). Fifth, teacher perceptions and attitudes towards refugee students are evaluated. Teachers' attitudes and beliefs are generally considered to exert an important influence on their professional practices, determining to a great extent the "what" and the "how" they teach (Llurda & Lasagabaster, 2010). According to Haukås (2016), teachers often have positive beliefs about multilingualism, but they do not always act according to these beliefs in practice. Borg (2017: 86) observed that "situational constraints often prevent teachers from putting their beliefs into practice". This was already suggested by Basturkmen (2012), who reviewed several studies on the relationship between beliefs and practices. Sixth, teacher mental health literacy is examined. Many psychiatric disorders emerge during adolescence (Kessler et al., 2005). Considering that young people spend the majority of their time in schools, teachers may be in a unique position to help recognize mental health problems and support help-seeking behavior (Johnson et al., 2011). Indeed, it has been suggested that adult assistance is needed as young people may have difficulty in recognizing their own mental health problems (Jorm, 2012) and even if they do, may be reluctant to seek professional help (Rickwood, Deane, & Wilson, 2007).

Seventh, teacher views concerning the academic challenges of refugee students are examined. The academic challenges that refugee students face can vary. Focusing on the teachers' assessment of problems encountered by refugee children at school, Şeker and Sirkeci (2015) conducted semi-structured qualitative interviews with teachers in Turkey. The results of the study showed that some main problem areas were the lack of native language ability among

refugee children; the absence of education tailored for refugee children; and problems with relations and making friends with other students.

Finally, teacher views regarding the mental health, of refugee students, are considered, along with teachers' suggestions and recommendations regarding the actions that can be taken to improve the psychological health of refugee students in the Hellenic Republic, are assessed.

Psychological integration of refugee children improves their level of belonging, socio-cultural integration, and academic success, while it declines with depression, anxiety, social exclusion and alienation (Oikonomidou, 2010). It is observed that integration is better among students studying in multicultural classrooms (Vedder & Horenzcyk, 2006). It is also known that school for refugee children is a place where they get the chance to integrate with the host society while also being a place where they get stigmatized as foreigners, face discrimination and harassment due to their different heritage, culture and language (Yamamoto, 2014).

2.1. Objectives of the research

The main objective of the study was to examine what may be the recommendations or guidelines for the psychological support of refugee students in the Hellenic Republic. Toward that aim, an array of factors were examined in themselves as well as in relation to refugee student mental health. Therefore, a secondary objective was to examine the relationship between teacher views on refugee students' mental health with all other variables of the study, the operationalization of which in the study is described below (see Data Collection Tools). Another secondary objective was to receive the

teachers' suggestions and recommendations for improving and fostering refugee students' mental health.

2.2. Tasks of the research

The tasks that were performed for the realization of the study were the following. A search of the relevant scientific literature was conducted, in order to select the variables, on the part of the teachers views and abilities, that may possibly affect the psychological health of the refugee students. The extensive literature review performed and resulted in the selection of eight primary factors that may be studied in the context of refugee learners' mental health. These were teachers' multicultural teaching competence, intercultural and inclusive teaching practices, difficulties in teaching multicultural classrooms, intercultural training needs, perceptions and attitudes towards refugee students, the challenges refugee students face, teacher mental health literacy, and teacher views on the mental health of refugee students, with suggestions and recommendations for psychological support for refugee students.

These concepts were operationalized through the use of psychometric instruments that assess those factors.

2.3. Research hypotheses

Based on the purpose and tasks of psychological research, several hypotheses were raised. Their partial ordering is correlated with the consistency in measuring the importance of each of the eight factors adopted as a methodological basis for revealing the teachers' personal evaluations.

Main hypothesis: The level of multicultural competence and knowledge of inclusive practices by teachers, as well as by their perceptions and evaluations of students' psychological health

determine psychological support in the education of refugees in the Hellenic Republic.

Hypothesis 1. It is assumed that the levels of multicultural competence among the researched teachers working with refugee children will not be high.

Hypothesis 2. In their practice teachers will use some intercultural and inclusive teaching practices.

Hypothesis 3. Teachers are expected to have difficulties teaching in multicultural classrooms

Hypothesis 4. Teachers working with refugee children are expected to demonstrated a high need for additional training in intercultural teaching

Hypothesis 5. Teachers' perception and attitudes towards refugee students are expected to be positive

Hypothesis 6. Teachers' knowledge about students' mental health is limited

Hypothesis 7. Teachers working with refugee students understanding and considered their academic problems

Hypothesis 8. The teacher's interest in the mental health of refugee students is expected to be small.

Hypothesis 9. Teachers are expected to give recommendations to improve and promotion psychological support for refugee students.

Hypothesis 10. We hypothesises that there is a statistically significant relationship between teachers' view on refugee mental health and the remaining research factors (multicultural teaching competence, intercultural and inclusive teaching practices, difficulties in multicultural teaching, intercultural training needs, mental health literacy, perceptions towards refugee students,

challenges faced by refugee students, and mental health of refugee students).

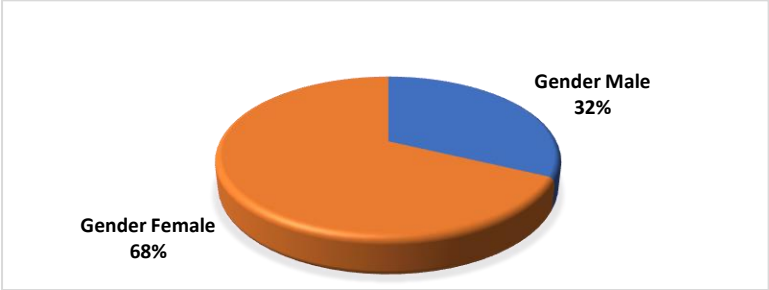
Hypothesis 11. Teachers’ views of refugee students’ mental health are influenced by their teaching skills and knowledge about them

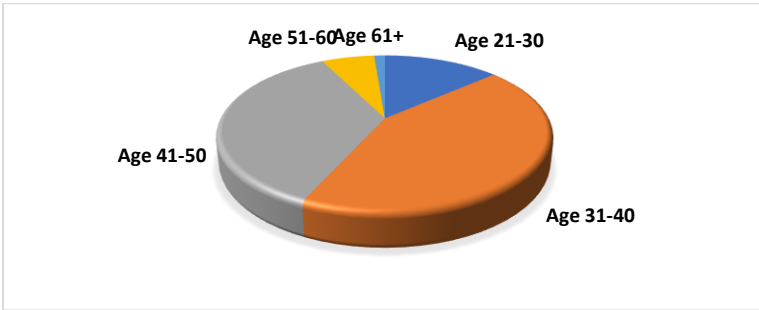
Hypothesis 12. Demographic characteristics of teachers are a predictor of perceptions and applied professional skills for working with them

Hypothesis 13. The psychometric indicators of the scales designed to measure the variables in the study have high values.

Hypothesis 14. The author’s scales used in the study are a reliable indicator for revealing the sought variables. These scales are an addition to the questionnaires used in practice: Scale for multicultural competence of the teacher - MCS-14 (Erdem, 2020), Questionnaire for mental health of the teacher - MHLq, (Campos et al., 2016, Dias et al., 2018) and Refugee Students’ Mental Health Views – Strengths and Difficulties Questionnaire – SDQ Teacher’s Form (Goodman, 1997).

Of the demographic characteristics, only teachers' gender and age were found to be significant predictors, so we present here only their presence.





It is characteristic of the examined persons:

1. The representatives of the female gender prevail (in a real environment, most of the workers are women);
2. Young teachers are primarily engaged with refugee children (the average age is under 50);
3. Graduated teachers with a master's degree predominate, which is proof of their professional qualities and skills to work with children;
4. Most of the teachers are fully committed to working with refugees;
5. The percentage (31%) of working volunteers or on a second employment contract is not small;
6. Primary school teachers and less secondary school teachers are included in the education of refugee children;
7. Those working with refugee children have teaching experience in a real learning environment, which helps them apply their experience in the new multicultural environment;
8. The majority of teachers are familiar with working in a multicultural environment, but only 28% have a special educational qualification for this;
9. The majority of teachers (65%) have already taught refugees in the classroom.

These data show that working with refugee students requires not only positive humane intentions, but also professional competencies that are decisive for the effectiveness of the educational process itself.

2.4. Researched persons

The sample of the study was comprised by 81 teachers and educators, who were employed in public and private education and who were teaching at various academic levels. Sample selection was performed with the use of a convenience sampling technique, whereby appropriate candidates for inclusion in the study were approached through the academic and business contacts of the researcher, utilizing both word of mouth and social media. Convenience or opportunity sampling is based on availability of participants who fit the inclusion/exclusion criteria of the study, without random selection (Creswell & Creswell, 2022). This approach has the disadvantage that the conclusions of the study are not generalizable to the total population – in this instance, all teachers in private and public education in the Hellenic Republic. However, this sampling technique was deemed to be adequate for the purposes of this research, which may be thought of as comprising a pilot, or exploratory study. Future research may develop and improve the research protocol and further examine the possible associations of the factors discussed.

Potential respondents who were eligible to participate in the study had to be active adult teachers at any academic level, in public or private education, in the Hellenic Republic. However, the inclusion criteria allowed for the participation of school principals and deans of education who were not currently teaching. The above were

decided in an effort to accept responses and recommendations from a wide variety of teachers and educators across academic fields and levels.

2.5. Data Collection Tools

Participants completed a comprehensive self-report questionnaire with closed-ended questions, as well as a final section with open-ended questions. Out of the battery of attitudinal and other questionnaires used, four scales were designed by the researcher, after consulting the relevant scientific literature, in order to accommodate the purposes of the study. Another three standardized scales were used. All of the above scales utilized 5-point Likert-type scales. A final section of open-ended items was provided in the instrument.

An initial demographics and work characteristics section was included in the questionnaire. It contained items for gender, age, educational level, position in education, total years of service, and specialty. Additionally, this section asked about whether the teachers had participated in multicultural education seminars; if they had a university degree in multicultural education; if they had experience teaching a multicultural class; if they currently have refugee students in their class, and what their proportion is; and what academic level they are currently teaching in.

2.5.1. Teacher Multicultural Competence (MCS-14, Erdem, 2020)

This scale consists of 14 items that assess the level of the teacher's multicultural competence or readiness. Items are answered with the use of a five-point Likert scale.

2.5.1.1. Teaching Practices of Intercultural and Inclusive Education This scale was designed by the researcher after a review of the literature and in order to satisfy the needs of the study.

2.5.1.2. Teacher Challenges in Teaching in Multicultural Classrooms This scale was also designed by the researcher and assesses the potential challenges that teachers face when instructing in multicultural classes. This scale is composed of 12 items.

2.5.1.3. Teacher Training Needs in Intercultural Teaching Teacher self-reported training needs in intercultural teaching was assessed through 17 items, designed by the researcher for this purpose and after consulting the relevant research literature.

2.5.1.4. Teacher Perceptions and Attitudes towards Refugee Students Teachers perceptions and attitudes towards refugee students included 18 items that assessed the views of the teachers concerning the adjustment of refugee students in the Greek school.

2.5.2. Teacher Mental Health Literacy Questionnaire (MHLq, Campos et al., 2016; Dias et al., 2018)

The Teacher Mental Health Literacy Questionnaire (MHLq) was designed by Campos et al. (2016) for young individuals and was modified by Dias et al. (2018) for adults.

2.5.2.1. Teacher Views on Refugee Student Academic Challenges This four-item scale briefly examines the teachers' views regarding the academic challenges faced by refugee students. It was designed by the researcher for the purposes of the study.

2.5.2.2. Strengths and Difficulties Questionnaire – Teacher Form (SDQ, Goodman, 1997)

The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ, Goodman, 1997) is a behavioral screening scale which assesses teacher views on the mental health of refugee students. The purpose of this scale is to measure the views of the teacher regarding a specific refugee student that the teacher is encouraged to select dispassionately.

2.5.2.3. Teacher Suggestions and Recommendations for Improving and Fostering Refugee Students' Mental Health

The final section of the questionnaire includes six open-ended items that participants can answer in their own words. These are related to potential obstacles to refugee students' psychological health, as well as to suggestions and recommendations for action that may improve and foster refugee students' psychological health, that may be carried out at the level of the teacher, the school principal, or the policy maker.

Participants were approached through the academic and business contacts of the researcher; recruitment also relied on communication through popular social media teacher groups. Potential respondents received an introductory letter briefly stating the aims and goals of the research, which pertained to “how, overall, adult and child refugee students can receive the best possible psychological support in order to facilitate their academic learning”. Potential respondents were informed that their participation would be voluntary and anonymous, and that they could withdraw from the study at any time without having to provide explanations. Interested participants signed a consent form (ticking “yes” on the appropriate item), and proceeded to complete the questionnaire. Completion of the

questionnaire was estimated to have a duration of 30 minutes. The questionnaire was distributed via the electronic platform Google Forms. Data gathering took place during the period of June 2023 to August 2023. Upon completion, participants read a final debriefing page that explained in more detail the scope of the study and provided researcher contact information, in case that participants had comments or questions, or if they wanted to withdraw from the study.

2.6. Statistical Methods

The data gathered was inputted and appropriately coded into the statistical software SPSS. Quantitative and qualitative data were collected. Descriptive and inferential analysis took place. In the descriptive statistics, the frequencies and percentages of the demographic and occupational characteristics were calculated, while for all other –main– items mean scores and standard deviations were reported. Additionally, factor analyses were performed in order to examine the validity of the factor structure of the scales of the study. The methodology selected was principal components analysis, either with unrotated models or with Varimax orthogonal rotation with Kaiser normalization, depending on the needs of each scale. Scree plots were also provided. Data fit was assessed through the use of Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy and Bartlett's test of sphericity chi-square χ^2 . Cronbach reliability indexes were then calculated to assess the internal consistency of the scales.

Based on the above reliability and validity results, the dimensions of the study were calculated. Normality of the data was examined with the use of the Kolmogorov-Smirnov test, which is suitable for sample sizes of over $N = 50$. Since the data followed the normal

distribution, a series of non-parametric Spearman correlations were performed between the study variables and in particular, the strengths and weaknesses dimensions (assessing refugee students' mental health) and all other variables of the study. Furthermore, a series of 14 multiple linear regressions were performed, with the five dimensions of refugee students' strengths and weaknesses as predictors (independent variables), and the remaining dimensions of the study as dependent variables. A series of independent samples Mann-Whitney U, as well as Kruskal-Wallis H tests (with Bonferroni correction for multiple comparisons) were performed, in order to examine the potential effect of the demographic characteristics on the dimensions of the study.

Finally, the 6 open-ended questions that completed the questionnaire were analyzed with the use of content analysis, a qualitative method through which the main themes of the teachers' responses were categorized and grouped.

2.7.Ethical Issues/Problems

All potential participants were informed that their participation would be voluntary and anonymous. No personal information would be gathered that could be used to identify the participants, and participants could withdraw from the study at any time during or after the data collection process, without having to provide any explanation. The data gathered was kept in the researcher's personal computer under password and data were not shared with other individuals. The research was not expected to have any negative psychological impact on the participants. The participants were not physically or psychologically harmed in any way, and the study did not use deception of any kind.

CHAPTER 3. RESULTS OF THE CONDUCTED RESEARCH

3.1. Demographic and Occupational Characteristics

All responses were valid and there were no missing values ($N = 81$). Most participants were female (68%), and were between 31 and 50 years old (total 79%). One in three participants had received a Bachelor's degree (32%), while almost one in two teachers had received a Master's degree (44%). Approximately one in three participants were substitute teachers (31%); 38% held permanent positions, while the remaining 31% responded that their position is "other", including part-time and university work. Almost one in two participants were teachers in primary education (48%); one in five participants taught in junior high school (22%) and 16% taught in high school. A small proportion of the sample were teachers in technical schools (7%) and lecturers at the university level (6%). Teachers had various levels of teaching experience, with most participants having taught for 6-15 years (total 54%). A marginal majority of the teachers had participated in multicultural education seminars (54%), and 28% had received Master's or PhD degrees that focused on multicultural education. Most teachers had had experience teaching a multicultural class (65%), and almost one in two teachers reported that they currently had refugee students in their class (47%). On average, those teachers reported that the proportion of refugee students in their classes was 25.4%, with a large standard deviation of 20.8%, since there was great variability of refugee students that was between 3% and 70% of the total class size. The teachers also reported their teaching specialties. Many of the participants were English language teachers (35%); another 10% were mathematicians, while 10% declared that they were

“teachers”.

3.2. Results of the verification of the raised hypotheses.

All obtained results are presented in the dissertation development in the form of tables with their analysis. Due to their large volume, only the final conclusions are offered in this abstract.

Hypothesis H₁. Teachers are expected to have moderate levels of multicultural competence

The sample of 81 teachers and educators who participated in the study, in their self-reports, showed that they had moderate levels of multicultural competence, with the mean scores for knowledge and awareness approaching –without reaching– a high level of competence. *Therefore, the first hypothesis was accepted, and teachers had moderate levels of multicultural competence.*

Hypothesis H₂. Teachers are expected to perform few intercultural and inclusive teaching practices

Teachers were found to perform a high level of intercultural and inclusive practices, while they strongly recommended strategies to smooth the education process but emphasized less moderately their recommendations for teaching approaches and techniques for refugee students. *Therefore, teachers reported that they performed a high degree of intercultural and inclusive educational practices.*

Hypothesis H₃. Teachers are expected to report difficulties in teaching in multicultural classrooms

Findings indicated that on average, participating teachers reported that they often had challenges when teaching in multicultural classrooms. Therefore, H₃ was accepted, and *teachers reported that*

they experienced a high degree of difficulties in teaching within multicultural classrooms; even as this mean score approached, without reaching, a lower, moderate level of teacher challenges.

Hypothesis H₄. Teachers are expected to report a high level of training needs for intercultural teaching

Through their self-reports, teachers indicated that they had increased needs for training in various subjects of intercultural education. Thus, H₄ was accepted, *and teachers reported a high level of intercultural training needs.*

Hypothesis H₅. Teacher perceptions and attitudes towards refugee students are expected to be moderate to positive

On average, the teachers believed that the adjustment of refugee students at the Greek schools was poor, with the mean response score approaching –without reaching– a moderate level of adjustment. Teachers’ perceptions on the positive behaviors of refugee students were average, neither high nor low. Finally, teachers’ perceptions on the positive feelings of adults towards refugee students were also average, with a mean score that approached –without reaching– a low level of positive feelings. Therefore, H₅ was *partly accepted, since teacher perceptions and attitudes towards refugee students were overall moderate, something that was true for the dimension of perceptions on the positive behaviors of refugee students; however, refugee students’ adjustment was deemed to be low, while the moderate positive feelings of teachers and parents towards refugee students trended towards the negative.*

Hypothesis H₆. Teacher mental health literacy is expected to be low Concerning participants' mental health literacy, on average the teachers in the study exhibited a high degree of literacy, and they agreed with most of the items (19/30). The teachers answered almost all items correctly, with the only exception being that they replied that mental health can be improved when the affected individual does something enjoyable. Thus, H₆ was rejected, because teachers did not show a low level of mental health literacy; in fact, they were quite knowledgeable about some of the characteristics of psychological disorders and were well informed about issues pertaining to mental health.

Hypothesis H₇. Teachers are expected to feel that refugee students have academic challenges

The mean score for the teacher sample indicated that the participants considered the academic challenges of refugee students to be average, neither high nor low, even as their mean score approached –without reaching– a high degree of academic challenges. Therefore, H₇ was *rejected, since teachers felt that refugee students experience average challenges at school; it should be noted that these challenges were on the higher end of moderate, however, and tended to approach a higher level.*

Hypothesis H₈. Teachers are expected to view the mental health of refugee students as neutral or negative

To test the eighth hypothesis, teachers were asked to choose a refugee student (whom they had in their class) and describe his mental health. The teachers were asked to rate it as impartially as possible. Results for the five dimensions of strengths and difficulties indicated that teachers found: students' emotional symptoms,

conduct problems, hyperactivity, peer problems, and prosocial behavior at an average or neutral level; therefore, they believe that refugee students do not have pronounced mental difficulties. The prosocial behavior score was the highest, while the levels of behavioral deficits and peer difficulties were the lowest. This proves that Hypothesis 8 is confirmed as students' behavior is not determined by mental health problems

Hypothesis H₉. Teachers are expected to give suggestions and recommendations to improve and promote the psychological support of refugee students.

In the six open-ended questions of the survey, less than half of the teachers made suggestions. According to them, the main obstacles to the positive mental health of refugee students at school are:

- Prejudice, racism and discrimination, including social stigma and bullying (11% of the total sample)
- Other students' lack of acceptance, rejection, and isolation (11%)
- Past traumatic experiences and previous adverse life conditions (7%)
- Refugee students' difficult background, including the family environment and the lack of structure within the family (6%)
- Their new school and the broader, sometimes hostile, environment (6%)
- The existence of the language barrier (4%)

- The absence of teacher and non-refugee student open-mindedness (2%) and
- Lack of teachers' and others' empathy (2%).

Some actions that teachers themselves could take to promote the positive mental health of refugee students were:

- Show empathy and promote intercultural understanding in teachers and non-refugee students (9%)
- Promote cooperation, collaboration and socialization between all students (7%)
- Promoting refugee student participation and inclusion in education (5%)
- Refugee students should consult with and receive advice from the school psychologist or mental health professionals (5%)
- Support refugee students and make them feel safe and accepted (5%)
- Teachers should be trained and attend seminars on refugee students' mental health (5%) and
- Refugee students should be treated with dignity and respect, as equals (2%).

The teachers studied suggest policies and practices that can realistically be established at the policy/state level to promote the good mental health of refugee students in the learning environment. These are:

- Design and apply educational programs, activities and seminars for non-refugee students and teachers (15%)
- Promote cooperation, support and empathy towards refugee students (11%)
- Provide refugee students with support from qualified psychologists (7%)

- There should be changes in the school and in the class curriculum (5%) and
- Cooperation of the school with government bodies and non-government organizations (2%).

Some policies and practices that could be established at a political/gubernatorial level to promote the positive mental health of refugee students in the learning environment were:

- Institutional training programs, seminars and actions on mental health in the context of multicultural awareness and acceptance, for students, parents and teachers (11%)
- Regular professional support and guidance by psychologists for refugee students but also for their teachers in one instance (10%)
- Increase financial resources for education and institutional support (2%)
- Changes in the curriculum and educational materials (2%) to alter the curriculum and create new adapted educational materials in support of the incorporation of all students in education, and
- Cooperation between countries and their embassies for refugee students' education (2%) for a better understanding and to establish educational interaction

The advice and practical tips that participants would give to a teacher who is about to take over a multicultural class were:

- To study, learn and train about refugee students' culture and mental health (12%)
- To be kind, caring, supportive, and empathic towards refugee students (12%)
- To be open-minded and accepting (9%)
- To be patient (7%)

- To adapt and modify lessons and teaching materials (5%) according to the students' needs, develop collaboration among all students
- To observe more experienced teachers and ask for their help and advice (5%)
- To treat all students as equals, and to not treat refugee students differently (2%) and
- To provide differentiated instruction (2%).

Finally, the teachers provided general recommendations for refugee students to receive the best possible psychological support to facilitate their academic learning. These were that:

- There should be school and educational psychologists available for consultation and sessions for refugee students, at school or otherwise, a point emphasized by a relatively large proportion of the teachers (16%)
- There should be help by suitable, responsive teachers (5%), who are knowledgeable, capable and have empathy
- Teachers should encourage refugee students to discuss their problems and difficulties (4%)
- Psychological support at school should aim to include refugee students in education and in society (2%) and
- Refugee students should receive a warm welcome and experience a positive attitude at school (2%).

Hypothesis H₁₀. It is expected that there will be statistically significant correlations between teachers' views on the mental health of refugees, and the remaining factors of the study

Hypothesis H₁₀ was partly accepted, and to a large extent teachers' views on the mental health (strengths and difficulties) of refugees were significantly related with many of the remaining study factors. There is a connection with correlated significantly with almost all study dimensions, less extensive significant relationships were found between the study factors and the refugee student difficulties, namely hyperactivity, emotional symptoms, peer problems and conduct problems.

Hypothesis H₁₁. Teachers' views on refugee students' mental health are expected to be significantly affected by the remaining factors of the study

For examining the eleventh research hypothesis, a series of 5 multiple linear regressions were performed with the five dimensions of refugee students' mental health (strengths and difficulties) as consecutive dependent variables, and all other dimensions of the study as independent, predictive variables. All models were statistically significant and explained 32.7% to 61.3% of observed model variance (R²).

Table 1

Spearman correlation results between refugee strengths and difficulties with the remaining dimensions

	Emotional Symptoms	Strengths and Conduct Problems	Hyper-acti vity	Peer Problems	Prosocial Behavior
Teacher Multicultural Competence: Awareness	.131	-.019	.188	.052	.221*
Teacher Multicultural Competence: Skill	.226*	-.165	.287**	.267*	.413**
<u>Teacher Multicultural Competence: Knowledge</u>	<u>.253*</u>	<u>-.256*</u>	<u>.240*</u>	<u>.206</u>	<u>.396**</u>
Teaching Practices: Intercultural	.183	-.138	.257*	.219	.388**
Teaching Practices: Inclusive	.137	-.182	.202	.179	.346**
Teaching Practices: Recommend Approaches/Techniques	.251*	-.131	.265*	.272*	.409**
<u>Teaching Practices: Recommend Strategies</u>	<u>.103</u>	<u>-.037</u>	<u>.150</u>	<u>.137</u>	<u>.306**</u>
<u>Teacher Challenges in Multicultural Classrooms</u>	<u>.167</u>	<u>.219*</u>	<u>-.012</u>	<u>.129</u>	<u>.033</u>
<u>Teacher Training Needs in Intercultural Teaching</u>	<u>.430**</u>	<u>.036</u>	<u>.224*</u>	<u>.415**</u>	<u>.401**</u>
Teacher Perceptions and Attitudes: Adjustment in Greek School	.202	.030	.304**	.291**	.324**
Teacher Perceptions and Attitudes: Positive Behaviors/Characteristics	.480**	.078	.548**	.522**	.647**
<u>Teacher Perceptions and Attitudes: Positive Feelings</u>	<u>.092</u>	<u>-.213</u>	<u>.145</u>	<u>.153</u>	<u>.395**</u>
<u>Teacher Mental Health Literacy</u>	<u>.084</u>	<u>-.156</u>	<u>.082</u>	<u>.022</u>	<u>.226*</u>
<u>Teacher Views on Refugee Student Academic Challenges</u>	<u>.468**</u>	<u>.054</u>	<u>.419**</u>	<u>.365**</u>	<u>.565**</u>

** $p < 0.01$. * $p < 0.05$.

41

Difficulties

That proves that Hypothesis H₁₁ was partly accepted, since teachers' views on the mental health of refugee students were significantly affected by 5 out of the 14 other variables of the study – but not by the remaining 9 variables. Specifically, teacher observations of refugee students' positive behaviors predicted 4 of 5 dimensions of student mental health (all but conduct problems); refugee students' academic challenges predicted 3 of 5 dimensions (emotional symptoms, hyperactivity, prosocial behavior). The positive attitude of adults towards refugee students predicted in 2 of 5 dimensions (emotional symptoms, behavior problems); teachers' challenges in the multicultural classroom also predicted 2 of 5 dimensions (behavior problems, prosocial behavior); and finally teacher training needs for multicultural teaching were predicted only in 1 of 5 dimensions (peer problems). The variables of the remaining 9 studies did not have a significant impact on refugee students' mental health (measures of strengths and difficulties) as reported by teachers.

Hypothesis H₁₂. It is expected that the demographic characteristics of the teachers will affect their views, perceptions, and skills

Hypothesis H₁₂ was accepted, especially for gender, educational level, participation in multicultural education seminars, total years of service, and to a lesser, decreasing extent, position in education, having a Master's/PhD degree in multicultural education, having refugee students in class, current academic level of teaching, and age. Teachers' gender and educational level were the most important determinants of the study variables, pertaining to teachers'

perceptions of refugee students and their mental health, students' behaviors and characteristics, or their competence and practices in multicultural education. Gender and education affected 12 out of 19 dimensions each. Participation in multicultural education seminars was in second place with 10/19 effects, followed by teachers' total years of service with 9/19 statistically significant effects. Less was the impact of position in education (6/19 dimensions), having a Master's or PhD degree in multicultural education (4/19 dimensions), having refugee students in class (3/19 dimensions), current academic level of teaching (2/19 dimensions), and age (2/19 dimensions). Overall, only experience in teaching a multicultural class was the only demographic/occupational characteristic to have no significant effect on any of the study variables (0/19 dimensions).

Hypothesis H₁₃. The scales designed for the purposes of the study, have adequate psychometric properties

A preliminary evaluation of the psychometric properties of the researcher-designed scales was undertaken, in accordance with the aims and objectives of the study. Specifically, construct validity was assessed using principal component-factor analyses, while internal consistency was examined using Cronbach's coefficient. All factor analysis models showed adequate fit to the data, while the factor structure was confirmed for all scales; all original items were preserved without data loss. Except where indicated. Overall, only multicultural classroom teaching experience was the only demographic/occupational characteristic that did not have a significant effect on any of the study variables. *Therefore, hypothesis*

13 was confirmed and the scales designed for the purposes of the study showed reliable preliminary psychometric properties

Hypothesis H₁₄. The established scales utilized in the study have adequate psychometric properties

The psychometric properties of the three standardized scales used in the research were evaluated through the use of principal component analyses and internal consistency (reliability) coefficients. All models computed exhibited adequate data fit and factor structures were confirmed with some data loss. *Hypothesis H₁₄ was also accepted, since the standardized scales that were used in the research showed adequate psychometric properties, specifically structure validity and internal consistency, with little data loss.*

Summaries and conclusions

The present study examined the recommendations or guidelines for the psychological support of refugee students in the Hellenic Republic, through the perspectives of 81 teachers at different academic levels of instruction. It also assessed the relationship between teacher views on refugee students' mental health and all other variables of the study; the potential effect of demographic and occupational characteristics on the study variables; as well as to receive the teachers' suggestions and recommendations for improving and fostering refugee students' mental health. Some of the main conclusions of the study were the following:

1. *Overall, teachers' self-reported level of multicultural awareness and knowledge competence was moderate to high, while*

multicultural skill competence was found to be moderate. Thus, teachers had moderate to high levels of multicultural competence.

2. *Teachers had a high level of both intercultural and inclusive practices in their classrooms.* Teachers recommended specific teaching approaches and techniques for refugee students that involved the following, in order of importance: more clarifications during the lesson, increasing student self-confidence, increasing student time in reception classes, higher teacher leniency and flexibility, task simplification, and assigning more time for students to complete tasks. Other recommended strategies aimed to smooth the educational process for refugee students were, higher student involvement in projects, as well as application of differentiated teaching, cooperative teaching, and personalized instruction.

3. *Teachers agreed that they often faced challenges when teaching in multicultural classrooms.* Some of the challenges that they reported were the following, in order of importance: refugee students' low literacy level and cultural background diversity; the language differences that create a communication barrier; the sporadic nature of refugee students' prior schooling; the adaptation or enrichment of materials to cater to the needs of refugee students; the large size of the classroom; the lack of communication with the families of refugee students; and the adaptation of the teaching methods to cater to the needs of refugee students.

4. *Teachers attested to their high intercultural training needs, agreeing that they needed training in the following domains, in order of importance: multicultural class teaching methods.* Effective intercultural communication teaching approaches; challenges in refugee students' behavior and social integration;

social interaction and linguistic diversity management in the multicultural class; differentiated teaching; refugee students' sociocultural background; principles of intercultural education; cross-cultural pedagogical and psychological skills development; application of alternative teaching approaches; and cognitive differences in students from different cultural backgrounds.

5. *Overall, teacher perceptions towards refugee students were moderate, especially regarding teachers' observations of positive student behaviors.* At the same time, refugee student adjustment was regarded to be low, while teachers' perceptions on teachers' and non-refugee parents' positive feelings towards refugee students was moderate to low.

6. *The teachers of this study exhibited high mental health literacy and were shown to be quite knowledgeable on some of the characteristics of psychological disorders, while they were well informed about mental health issues.* For example, the teachers responded correctly to almost all items assessing knowledge and erroneous beliefs about mental health – with the belief that participation in enjoyable activities can improve mental health being the only exception.

7. *The teachers of the study felt that refugee students face a moderate level of difficulties.* One problem that teachers agreed on was that refugee students cannot communicate effectively with teachers and Greek peers because they lack a working knowledge of the Greek language. No other challenges were considered to be high by the teachers.

8. With respect to perceptions on the mental health of refugee students, the teachers determined that refugee students do not have

particular difficulties with emotional symptoms, conduct problems, hyperactivity, peer problems, nor did they exhibit higher than moderate prosocial behaviors. Responses to the above dimensions were neither high nor low; prosocial behavior was the highest and conduct and peer problems were the lowest.

9. Concerning the recommendations of the teachers for improving and fostering psychological support of refugee students, the most important obstacles to positive refugee student mental health at school were the following in order of importance: prejudice, racism and discrimination, including social stigma and bullying; lack of acceptance, rejection and isolation by other students; refugee students' past traumatic experiences and past adverse life conditions. Refugee students' difficult background, including the family environment and the lack of family structure; the new school environment and the sometimes hostile social environment; the language barrier; and finally the lack of open-mindedness and empathy by teachers and non-refugee students.

10. *The teachers recommended actions that they themselves can take to promote the positive mental health of refugee students at school.* Their main suggestions were that teachers and non-refugee students need to be empathic and promote understanding across cultures; to promote intraclass cooperation, collaboration and socialization for all students; and to promote refugee student participation and inclusion. The teachers also suggested that teachers need to attend training and seminars in the mental health of refugee students; that they should make refugee students feel safe and accepted; and finally that refugee students should be treated with dignity and respect, as equals.

11. *Teachers suggested a number of actions that the school as a whole can take to promote the positive mental health of refugee students in the learning environment.* The most important of those were the design and application of educational programs, activities and seminars directed at the teachers and the non-refugee students. Other recommendations were the promotion of cooperation, support and empathy towards refugee students, as well as the provision of in-school support by qualified psychologists; and that there should be changes in the school and in the class curriculum, like a better education system for the refugee students; change in the everyday rules; simplification of lessons; more hours in physical education and language learning; participation, along with other students and teachers, in intercultural actions.

12. *The teachers also provided suggestions for policies and practices that could be put to effect at a political or government level, in order to promote the positive mental health of refugee students in the learning environment.* The most important of these suggestions was that training programs, seminars and actions on mental health should be implemented as a matter of policy in the context of multicultural awareness and acceptance, for students, parents and teachers. Other important suggestions were that policies need to be put into effect that provide regular professional support and guidance by psychologists to refugee students but also to their teachers if necessary.

13. *For teachers who are about to take over a multicultural class, the most important practical advice that the teachers of the study gave were that these teachers would need be to be kind, caring, supportive and empathic towards refugee students they should study,*

learn and train about refugee students' culture and mental health; gain practical knowledge by researching students' cultures, observing the students, and keeping informed on mental health issues. Other suggestions were that teachers newly appointed to a multicultural class should be open-minded, accepting and patient; adapt and modify lessons and teaching materials according to the students' needs; ask for the assistance of more experienced teachers; provide differentiated instruction; and treat all students as equals.

14. Concerning their broad suggestions and recommendations for providing refugee students with the best possible psychological support that will facilitate their learning at school, a large proportion of the teachers emphasized that there should be school and educational psychologists available on a permanent basis for consultation and sessions for refugee students, at school or otherwise. Other general recommendations included that refugee students should be helped by teachers who are knowledgeable, capable, responsive, and have empathy, as well as that refugee students should be encouraged to discuss their problems and difficulties. Another suggestion was that refugee students should be welcomed and should experience a positive attitude at school.

15. To a large extent, teachers' views on the mental health (strengths and difficulties) of refugees were significantly related with many –but not all– of the study factors. While prosocial behavior correlated significantly with almost all (13 out of 14) study dimensions, less extensive significant relationships were found between the study factors and the refugee student difficulties, namely hyperactivity (8/14), emotional symptoms and peer problems (6/14), and conduct problems (2/14).

16. Overall, the demographic and occupational characteristics of the study's teachers were found to have an active and important role in determining the levels of the study factors. This was particularly true for teachers' gender, educational level, participation in multicultural education seminars, and total years of service. The same applied, to a lesser and decreasing extent, to the occupational characteristics of position in education; having a Master's/PhD degree in multicultural education; currently having refugee students in class; current academic level of teaching; and age.

17. Overall, the good psychometric properties of the study scales were confirmed, with acceptable Cronbach reliability coefficients and successful adoption of factor structures with little or no loss of data. Original factor structures were accepted and data loss was minimal and occurred in a small number of cases. However, some of the scales designed by the researcher had a low proportion of variance explained by the models, and further research on the psychometric properties of these new scales should be undertaken, in order to examine their structure validity and explore the possibility that they may have alternative factor structures. Further evaluation of these scales and subscales may be warranted in the case of the specific population of teachers in Greece and the particular characteristics this social and professional group may have, compared to other professions in Greece as well as compared to teachers in other countries.

According to the obtained results and their analysis, the following conclusions can be drawn:

1. Teachers who work with refugee students assess their responsibilities for their education and upbringing with the conditions of the Greek education system.

2. The research teachers evaluate their knowledge and competences for working in a Multicultural environment through inclusive teaching practice as available but not sufficient.

3. Based on their own experience, the teachers offer such guidelines for working with refugee students, which would support their integration into the education system of Greece and the content of the learning material learned by them.

4. For the successful integration into the school environment, not only the positive attitudes of the teachers have an influence, but also the assessment of the students and their parents about the need for this.

5. The ideas of intercultural coexistence in a school environment need further development on the part of the institutions involved in this problem

6. At the school level, psychological guidelines for inclusion in school life and other students include a process of overcoming the existing stereotypes of students and their parents about refugee children, avoiding the social stigma "immigrant" and bullying for it. Transforming the school environment from threatening to supportive. This requires the development of educational programs, activities and workshops targeting non-refugee students to understand their feelings and experiences.

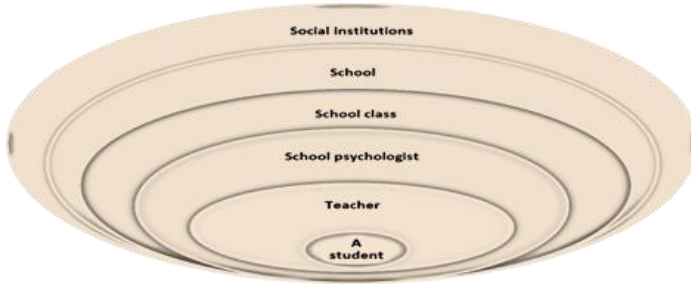
7. School psychologists successfully perform the mediating function between refugee students and their families and the school environment. They are in direct contact with each student and can,

through individual and group meetings, reduce their didactic fears about their learning process and promote their sense of personal well-being.

8. At the level of the school class, the psychological guidelines for supporting and assisting the learning process imply the creation of a favorable psychological environment, including acceptance and not isolation of refugee students, understanding and evaluation of their past traumatic experiences and current life. This includes building in students the skills of acceptance and understanding between cultures.

9. At the teacher level, psychological support requires consideration of the existing language barrier, lack of bias and understanding of the difficulties surrounding learning the learning material. In addition, working with refugee students presents new challenges for teachers, and therefore it is necessary for them to improve their professional knowledge and skills, as well as to develop sensitivity regarding the dignity and respect of the personality of the refugee student.

The obtained results make it possible to create a model for providing psychological support in the education of refugee students, which is graphically presented in Figure 10 from the dissertation.



This model correspond to the structure of the psychological questionnaires used in the study. Their proven statistical reliability gives reason to concludes that the thus presented theoretical model for proving psychological assistance to refugee students can be used as a basic for Future training of teachers who will work with such students. Moreover, the structural element of the model can be supported specifically with the results of this study. The hierarchy of levels, from the student to the social institutions, correspond to the potential of each higher level to influence all others below it. Moreover, both informationally and practical, they influence each other. This model is an author's idea that may find its development in the future.

CONTRIBUTIONS

Theoretical-scientific contributions

1. A study was conducted to establish the difficulties that refugee student's encounter in their studies and the possibilities of providing psychological help to overcome them. Because of the theory, a research approach is chosen, which places as a basis the mental health of the refugee students as assessed by the teachers. A relationship is sought between multicultural education and the potential of psychological support for refugee students in academic, professional and school contexts.

2. The problem areas in the education of refugee students were identified through author's modifications of the used psychological questionnaires.

3. For the purposes of the research, the author created her own questionnaire, the scientific metrics of which prove its reliability for use.

4. An attempt was made to create a hierarchical model for providing psychological assistance to refugee students, which shows the orientation of this process - from the social institutions, the school and its participants to the teachers and the users themselves.

Practical-applied contributions

1. The obtained results of the conducted research are aimed at the specialists working in the Greek education system to obtain

knowledge about the problem areas in the education of refugee students. It is proven that teachers have a high degree of intercultural competence, but they need to improve their knowledge and skills.

2. The author's theoretical model of the focus of providing psychological help to refugee students can be used to train teachers who will work in a multicultural environment

3. The obtained results are significant for pedagogical practice, as they summarize the experience of teachers working in a specific environment, having different educational levels in private and public schools. A large part of them use supportive practices to integrate refugee students into the Greek education system.

Articles on the topic of the dissertation

1. Fasli P.(2022) Mental disorder prevention and interventions for refugees, Fine leader, vol.12, pp78-90
2. Fasli P.(2023) Asylum seekers in Greece: rights, international agreements and educational challenges , Fine leader, vol.9,pp 17-26
3. Fasli P.(2023)Refugees in Greece: legislation, provisions and grassroots initiatives to address state deficiencies, Fine leader, vol.9,pp 27-38