

ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ „НЕОФИТ РИЛСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Катедра „Управление на образованието и специална педагогика“

Докторска програма „Управление на образованието“

Християна Хараламбос Агянниду

**МЕНИДЖМЪНТ
НА ИНТЕРКУЛТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ
В ГРЪЦКИТЕ УЧИЛИЩА**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд

за придобиване на образователна и научна степен „ДОКТОР“

Област на висше образование 1. Педагогически науки,
професионално направление

1.1. Теория и управление на образованието,
докторска програма „Управление на образованието“

Научен ръководител:

доц. д-р Мая Сотирова

Благоевград

2025

Дисертационният труд е разработен във въведение, четири глави, заключение, библиография и приложения.

Дисертацията съдържа 247 страници текст, от които 213 страници представляват същинската част на разработката. Текстът включва 76 таблици и 41 графики. Библиографията съдържа 148 заглавия (от тях 104 на гръцки език, 42 на английски, 1 на немски и 1 на български език), 20 електронни източници и 26 нормативни документа.

Научното жури е в състав:

1. Проф. д-р Галин Цоков
2. Доц. д-р Мирослав Терзийски
3. Проф. д-н Ваня Георгиева
4. Проф. д-р Светлозар Вацов
5. Проф. д-р Динко Господинов

Докторската дисертация е обсъдена и насочена за защита на заседание на катедра „Управление на образованието и специална педагогика“ към Факултета по педагогика на Югозападен университет „Неофит Рилски“.

Официалната защита на дисертационния труд ще се състои на 10.10.2025 година от 11.30 часа в зала 412 на УК №1.

Рецензиите, становищата на членовете на научното жури и авторефератът са публикувани на сайта на Югозападен университет „Неофит Рилски“.

СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Въведение

Глава 1. Същност на интеркултурното образование

- 1.1. Интеркултурността като понятие
- 1.2. Междукulturна образователна рамка
- 1.3. Интеркултурното образование в Гърция в контекста на европейската образователна политика
- 1.4. Законодателна рамка на интеркултурното образование в Гърция
- 1.5. Съвременно състояние на интеркултурното образование в Гърция

Глава 2. Мениджмънт на интеркултурното образование

- 2.1. Съвременни образователни модели на интеркултурен мениджмънт
- 2.2. Интеркултурен мениджмънт на многообразието
- 2.3. Ролята на учителя в съвременното училище
- 2.4. Ролята на началния учител в интеркултурното управление на мултикултурната класна стая
- 2.5. Съвременна научна, педагогическа и дидактическа идентичност на учителя
- 2.6. Интеркултурна педагогическа компетентност
- 2.7. Предразсъдъци и стереотипи в управлението на мултикултурната класна стая

Глава 3. Методология на изследването

- 3.1. Изследователска извадка
- 3.2. Метод за събиране на данни
- 3.3. Статистическа обработка на данните
- 3.4. Изследователски процес

Глава 4. Резултати

- 4.1. Резултати от началната фаза на изследването – Част А
- 4.2. Анализ на честотните таблици, отнасящи се до предметните области на изследването – дебат

4.3. Тестова променлива и корелация

4.4. Резултати от последващата фаза на изследването –
Част Б

4.5. Сравнителен анализ на резултатите от началната и
последващата фаза на изследването

Заключение

Библиография

Приложение

СЪДЪРЖАНИЕ НА АВТОРЕФЕРАТА

Резюме	8
Увод	9
1. Същност на интеркултурното образование	17
1.1. Интеркултурността като понятие	17
1.2. Междукulturна образователна рамка	19
1.3. Интеркултурното образование в Гърция в контекста на европейската образователна политика	22
1.4. Законодателна рамка на интеркултурното образование в Гърция	23
1.5. Съвременно състояние на интеркултурното образование в Гърция	24
2. Мениджмънт на интеркултурното образование.....	28
2.1. Съвременни образователни модели на интеркултурен мениджмънт	28
2.2. Интеркултурен мениджмънт на многообразието	29
2.3. Ролята на учителя в съвременното училище	31
2.4. Ролята на началния учител за интеркултурното управление на мултикултурната класна стая	32
2.5. Съвременна научна, педагогическа и дидактическа идентичност на учителя.....	33
2.6. Интеркултурна педагогическа компетентност	34
2.7. Предразсъдъци и стереотипи в управлението на мултикултурната класна стая	36
3. Методология на изследването	38
3.1. Изследователска извадка	38
3.2. Метод за събиране на данни	39
3.3. Статистическа обработка на данните	41
3.4. Изследователски процес	42
4. Резултати.....	44

4.1. Резултати от началната фаза на изследването – Част А”.....	44
4.2. Анализ на честотните таблици.....	44
4.3. Тестова променлива и корелация.....	49
4.4. Резултати от последващата фаза на изследването – Част Б”.....	51
4.5. Сравнителен анализ на резултатите от началната и последващата фаза на изследването.....	56
Заключение	60
Приноси	62
Публикации	64

РЕЗЮМЕ

Съвременният мултикултурен контекст в Гърция оказва силно влияние върху образователната общност, която е изправена пред редица предизвикателства, породени от новата училищна среда.

Настоящото изследване се основава на национално и международно приетото разбиране за ключовата роля на интеркултурното образование в аспекта на нарастващия мултикултурализъм в образователната среда. То дава ориентири за подобряване на интеркултурната компетентност на учителите, за да се подпомогне изработването на цялостна стратегия за ефективно управление на межкултурните отношения в разнообразния образователен контекст.

Целта на изследването е да представи и анализира рамката на межкултурното образование в Гърция и да проучи гледната точка на образователните специалисти (работещи на остров Хиос) относно управлението на межкултурното образование. Изследването е проведено чрез анкета с елементи на интервю. Респонденти са сто учители, работещи в начални училища на остров Хиос, в които се обучават ученици от семейства на бежанци и мигранти.

Резултатите показват, че педагозите се сблъскват със значителни предизвикателства при управлението на межкултурните класове. Те изразяват чувството си, че не са достатъчно подготвени, за да отговорят на изискванията на съв-

ременното межкултурно образование, и подчертават изключителното значение на цялостното обучение на учителите.

УВОД

Масовите движения на населението в Европа, в частност и в Гърция, създадоха обща мултикултурна среда, в която населението от различни етноси, религии и култури е призовано да съжителства мирно, без асимилация в мнозинствените социални групи и със съхраняване на техните специфични културни характеристики. Съвременната мултикултурна реалност пряко засегна гръцката образователна общност, която е изправена пред предизвикателствата на новата училищна действителност.

Мултикултурализмът на ученическата популация представя различни форми на многообразие, които, в зависимост от начина, по който се подхожда към тях, се свързват с различни образователни ефекти. Всяко разнообразие, ако се разглежда не като проблем, а като предизвикателство, може да допринесе за изграждането на мултикултурно общество, основано за взаимното уважение. Един от значимите аспекти на различията между учениците в училищната среда е религиозното разнообразие.. През последните години в Гърция има засилен бежански и имигрантски поток на хора от Ирак, Иран, Сирия, Афганистан и др., които със себе си своята културна и религиозна идентичност.

От 2015 г. насам Гърция се сблъсква с масивен приток на бежанци, които пристигат на гръцките гранични острови като остров Хиос и след това биват изпращани в центрове

за настаняване на континента. По данни на Министерството на имиграцията и убежището в момента в Гърция има около 65 000 бежанци и мигранти. От тях почти 30 000 са били настанени в приюти, известни като „горещи точки“, 20 000 са живели в резидентни домове, а останалите 15 000 все още живеят в Центрове за прием и идентификация (без вход към „горещи точки“).

Възникналите условия превръщат гръцкото общество в област, в която поради съвместното съществуване на културни различия процъфтяват мултикултурализмът и многоезичието. Хората трябваше да намерят начини да се адаптират и интегрират в новата реалност и да развият комуникационни умения.

Училищната среда също се трансформира в резултат от тези процеси. Тя включва ученици с различен културен произход, които носят свои собствени културни кодове. Училищната общност се превръща в област от стратегическо значение за справяне със социалната дискриминация, както по отношение на идеи и морални принципи, така и на равнището на конкретни действия и практическото им изпълнение. Училището има мисията да управлява хетерогенната си ученическа популация, за да постигне успешна адаптация и интеграция на всички ученици, сътрудничество между тях и образователен напредък. Преди всичко то е призвано да формира гражданско съзнание, която да гарантира мирното съвместно съществуване и толерантността към различията.

Дизайн на изследването

Многоизмерният феномен мултикултурализъм, пред който са изправени учителите през последните две десетилетия, отправя към тях предизвикателства по отношение на управлението на все по-разнородната ученическа популация. Въпреки институционализирането на образователната система по интеркултурен модел, учителите не винаги получават в образователните програми знанията, които ще са им

полезни в това отношение. Представеният дисертационният труд изхожда от възприетото в национален и международен план разбиране за ключовата роля на интеркултурното образование в контекста на нарастващата мултикултурност в образователната среда. Интеркултурната компетентност на учителите е от решаващо значение в този контекст, за да отговорят на изискванията на днешната межкултурна училищна реалност, като осигурят равни възможности за обучение на всички ученици, независимо от тяхната религиозна и културна идентичност. Въпросът за мениджмънта на интеркултурното образование има ясно открояваща практическа значимост и заслужава да бъде научно изследван.

Направеният в хода на работата обстоен библиографски преглед по проблема за мениджмънта на интеркултурното в Гърция разкри значителен обем от натрупани през годините материали, които послужиха за изграждане на **обосновката** на изследването. С цел да се избегне излишното повтаряне на общодостъпна информация и с оглед автентичността на изследването, фокусът е стеснен до специфичния образователен контекст на остров Хиос. Това място, поради стратегическото си географско положение, несъмнено е било и продължава да бъде значително повлияно от миграционните проблеми.

Обект на изследването е управлението на интеркултурното образование в Гърция. **Предмет** на изследване е педагогическата компетентност на учителите за ефективен интеркултурен мениджмънт в специфичната мултикултурна образователна среда на гръцкия остров Хиос.

Изследването има за **цел** да представи и анализира рамката на интеркултурното образование в Гърция и да проучи перспективните виждания на педагогическите специалисти (работещи на остров Хиос) относно управлението на интеркултурното образование. Една от **специфичните подцели** е да

се изследва педагогическият опит на учителите и да се проучат трудностите на учителите при управлението на мултикултурната образователна среда и стратегиите, които се прилагат в мултикултурна класна стая с ученици мигранти. Изследването цели и разкриване на мнението на учителите за ефективността на съществуващата образователна рамка по отношение на техните ученици бежанци, както и саморефлексията им във връзка с педагогическата им подготовка за справяне с предизвикателствата на съвременната мултикултурна образователна реалност. В резултат от това изследването трябва да предостави насоки за повишаване на интеркултурната компетентност на учителите, които могат да послужат при разработването на всеобхватна стратегия за ефективен интеркултурен мениджмънт в динамична мултикултурна образователна среда.

Методологията на изследването е в съответствие с поставените цели. Теоретичната част на изследването представя интеркултурната парадигма в образованието, нейните проекции в полето на образователния мениджмънт и специфичния контекст и образователна рамка в Гърция. Емпиричното изследване е насочено към проучване на мнението на учителите, използваните от тях педагогически стратегии, както и техните перспективни виждания по отношение на управлението на интеркултурното образование. Проучването е осъществено чрез анкетиране, в процеса на което са използвани елементи на неструктурирано интервю. Респонденти са приблизително сто учители, работещи в начални училища на остров Хиос, в които се обучават ученици от семейства на бежанци и мигранти (които наскоро са дошли в Гърция). Изследването е реализирано в два етапа. Първият етап включва всички учители от училищата, които са домакини на ZEP класове. На втория етап изследователският фокус е насочен към мнението на учителите, отговорни за тези класове. Резултатите от анкетирането в двете извадки са

анализирани поотделно, но методът за събиране на данни е един и същ, което позволява сравнителен анализ на получените резултати. Въпросникът е частично стандартизиран, включва затворени, смесени и отворени въпроси, задавани на различни интервали в рамките на учебната година. Поради малкия и специфичен характер на втората извадка (състояща се само от осем учители), анкетирането се допълва с елементи на интервю чрез лична среща или телефонен разговор. Въз основа на резултатите от проучването се правят практически препоръки, които могат да бъдат използвани от съответните заинтересовани страни, за да се подкрепят учителите в усилията им при работата в мултикултурни класове и да се повиши ефективността в управлението на интеркултурното образование в Гърция. За статистическия анализ на данните е използван Статистически пакет за социални науки (SPSS 26.0) на ниво описателна статистика, който включва таблици с проценти върху общата извадка.

Изследването изхожда от общата **хипотеза**, че учителите познават институционалната рамка на интеркултурното образование в Гърция и притежават компетентности за ефективно управление на образователните взаимодействия в мултикултурната класна стая в съответствие с националната политика за интеркултурно образование в Гърция.

Изследователски въпроси

1. С какви предизвикателства се сблъскват преподавателите при управлението на мултикултурна класна стая?
2. По-сложно ли е управлението на съвременната мултикултурна класна стая от това на традиционната класна стая?
3. Чувстват ли се учителите адекватно подготвени за постигане на целите на интеркултурното образование?
4. Какви са възприятията на преподавателите относно всекидневния живот на техните ученици бежанци?

5. Има ли значими разлики между преподавателите в стандартните класни стаи и тези, които работят в ZEP класове, по отношение на подходите им при управлението в мултикултурна класна среда?

Освен това изследването се опитва да сравни и представи различията в мненията на учителите, които преподават в приемащи чуждестранни ученици училища, с мненията на учителите, които са специално назначени за учители на чуждестранни ученици или ученици-бежанци в същата образователна институция. Това е може би най-интересната част от това изследване.

Ограничения на изследването и препоръки за бъдещи изследвания

Емпиричното проучване е осъществено чрез структуриран въпросник, който е попълван по различно време под формата на интервю. И двата подхода показаха положителни аспекти, както и присъщи ограничения. Приложените изследователски инструменти улесняват изразяването от преподавателите на различни гледни точки относно управлението на мултикултурните класни стаи. Те позволяват сравнителен анализ между вижданията на началните учители, които работят в приемни училища, и тези, които ръководят ZEP класове. Следователно, инструментариумът осигурява надеждни и изчерпателни констатации, отнасящи се до управлението на интеркултурното образование.

Същевременно в рамките на изследването са налице специфични ограничения. По-специално, размерът и критериите за подбор на извадката представляват значително ограничение. Извадката е съставена от един регион (остров Хиос), което позволява включването само на 90 участници, което е сравнително малко за извеждане на общовалидни заключения. Генерализирането на тези резултати за всички региони в Гърция е съмнително, тъй като не всички области са се

сблъскали с проблема с миграцията по еднакъв начин. Освен това, втората подгрупа респонденти, състояща се от осем учители, отговорни за ZEP класовете, е изключително ограничена. Това е така, защото всеки регион има само един отговорен учител на клас, което определя броя им за остров Хиос. Ето защо възможността направените изводи да бъдат екстраполирани към всички учители, ръководещи ZEP класове, е силно ограничена. Въпреки тези ограничения изводите от проучването могат да послужат като индикатори за модели, тенденции и потенциални теми, които изискват по-нататъшно проучване в последващи изследователски начинания.

Друго съществено ограничение се отнася до сравнително кратката продължителност на изследователската работа. Установените академични стандарти препоръчват лонгитюдни проучвания при образователните интервенции, което би позволило да се оценят по-адекватно новите политики, свързани с интеркултурното образование.

Освен това, субективността, присъща на използваните изследователски инструменти, представлява допълнително ограничение по отношение на резултатите от проучването. Въпросникът е авторски и е разработен специално за преподавателите, живеещи и работещи на Хиос, като е взет под внимание динамичният мултикултурен образователен пейзаж, оформен от значителен приток на бежанци през последните години. По този начин, проблеми, свързани със субективността, са очевидни в събраните данни; въпреки това използването на разнообразни въпроси заедно със статистически анализи, използващи SPSS, обаче значително смекчава това безпокойство.

Друг фактор, който ограничава заключенията, направени от това проучване, е динамичният характер на неговия предмет. Констатациите относно управлението на межкултурното образование в гръцките начални училища отразяват

условия, присъщи на определен времеви период със специфичен образователен контекст. Като се има предвид, че съвременните подходи към управлението на интеркултурното образование претърпяват множество трансформации през много години – и ще продължат да се развиват заедно със заинтересованите страни (учители, ученици, родители) – валидността на получените резултати в по-дългосрочен план е несигурна.

Въпреки това, изследването може да послужи като основополагаща отправна точка за провеждане на аналогични изследвания, включващи по-големи извадки, засегнати от миграционни предизвикателства, подобни на тези, пред които е изправен Хиос – като Лесбос, Кос, Лерос и Самос – които служат като критични входни точки за мигрантите в Гърция. В бъдещи фази би било полезно да се сравнят тези резултати с данни от континенталните региони, където впоследствие се преместват повечето мигранти и бежанци. Освен това е наложително както от научна, така и от образователна гледна точка да се проучи реорганизацията и подобряването на институционалната рамка, регулираща приемните класове, като се гарантира, че тя ефективно отговаря на нуждите на учениците бежанци и техните преподаватели.

1. СЪЩНОСТ НА ИНТЕРКУЛТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

1.1. Определение за межкултурност

Мултикултурността е иманентна характеристика на обществата от тяхното зараждане до наши дни, а развитието им е свързано с разширяването на културното многообразие и културните взаимодействия. Днес процесите на глобализация компресират пространството и времето в безпрецедентен мащаб, революцията в телекомуникациите и медиите, особено появата на нови комуникационни услуги като интернет, правят националните културни системи все по-пропускливи, а развитието на транспорта и туризма създава все повече възможности за межкултурен диалог. В този контекст, интеркултурността придобива все по-голямо значение в съвременното общество.

Термините „интеркултурност“ и „мултикултурност“ се използват широко в днешно време и при различни обстоятелства, макар и не винаги с необходимата точност. Двата термина се разграничават, за да характеризират съществуващото състояние, т.е. „какво е“, от това „какво трябва да

бъде“. Интеркултуралността предполага мултикултуралност, но не произтича автоматично от това.

Интеркултурността като термин трудно може да бъде дефинирана в точното ѝ значение. Тя е диалектическа връзка, процес на взаимодействие и сътрудничество на хора от различни националности. От конструктивистко гледище интеркултурността е способността за разбиране на културното многообразие в неговата дълбока свързаност със самото понятие за култура. Интеркултурността предполага реципрочност, истинска солидарност, взаимодействие с начина на мислене и идеите на другия различен от нас човек, както и социално равенство. Понятието най-често се свързва със ситуацията в страни, приемащи имигранти, като описва натрупването на култури и взаимодействието между тях. Хора от различни културни групи влизат в контакт и постигат сътрудничество, основано на уважение към различието и многообразието. Следователно терминът се използва, за да изрази взаимодействие, активна и динамична комуникация между хора от различни национални и културни групи. Етимологичният анализ на думата „интеркултурен“ също разкрива смисъла на взаимодействие, реципрочност, уважение и солидарност.

Важен аспект на понятието е, че то отразява не само процеса на позитивен обмен между културите, но и процесите на формиране на нови колективни идентичности.

Интеркултурността се разглежда едновременно и като феномен, и като процес. Като феномен тя обозначава обмена, взаимодействието между културите и произтичащото от това творческо взаимно влияние и взаимопроникване. Обхватът на понятието, обозначаващо интеркултурността като процес, включва всички дълбоки трансформации в обществата, причинени от културните контакти, както и тяхното развитие и продължение в нови пространствени и времеви

координати. Все по-интензивните межкултурни взаимодействия в съвременното в резултат на процесите на глобализация, дигитализация и технологичен прогрес изправят училищните институции пред сложен комплекс от проблеми и предизвикателства, чието преодоляване изисква утвърждаването на интеркултурното образование като съвременна образователна парадигма.

В сферата на образованието интеркултуралността е пряко свързана с мултикултурния контекст на училищната среда и условията в нея за образователна интеграция на учениците от различни културни групи, както и за интеркултурно възпитание на всички ученици в дух на толерантност и солидарност.

1.2. Интеркултурна образователна рамка

Според Съвета на Европа, интеркултурното образование засяга преживяванията на децата в приемащата страна, създава реципрочност между взаимодействащите култури и изисква преразглеждане на социалните и националните стандарти на училището. Фундаментални цели на интеркултурното образование са мирното съвместно съществуване на различни национални и културни групи и гарантирането на социални условия, водещи до прогрес и просперитет на човешкия род.

Интеркултурността отразява разнообразието като реална ситуация, както в Гърция, така и в повечето страни на планетата, и поставя като приоритет създаването на среда, характеризираща се с:

- приемане и уважение към индивидуалността на „Другия“;
- създаване на климат на комуникация и сътрудничество;

- грижа и осигуряване на равни възможности за достъп до знания, но също така и до социалния, културния и икономическия живот.

Това може да се постигне само чрез съвместен живот и съвместно обучение на децата в училищна среда, основана на приемане на разнообразието, в която взаимоотношенията изключват насилствената доминация и са изградени в духа на демократизъм и равнопоставеност. Различията на децата, идващи от друга социокултурна среда, не трябва да бъдат пречка за техния академичен напредък. Учениците, говорещи друг език, трябва да бъдат приемани като носители на „различен“, а не на „дефицитен“ културен капитал.

Целта на интеркултурното образование е да отвори съзнанието на децата към въпросите на културното разнообразие. Формирането на позитивно отношение към „различните“ култури трябва да включва и отчитане на значението на културната специфичност като основа на социокултурната самоидентификация на мигрантските групи.

Целите на интеркултурното образование могат да бъдат обобщени по следния начин:

- Уважение към културата на „другите“ и равенство на културите чрез премахване на йерархията между тях;
- Разработване на училищна програма, която отчита културното и езиковото многообразие и развива критичните умения на учениците за разбиране на динамиката в междукултурните взаимодействия;
- Предаване на послания от училището към обществото за значението и стойността на съхраняването на определени културни елементи;
- Предотвратяване на всякакви образователни мерки, които категоризират учениците и ги разделят според принадлежността им към доминираща или малцинствена група;
- Систематично обучение на всички учители в съответствие с принципите на интеркултурното образование;

- Развитие на „мултикултурна“ идентичност.

Интегрирането на интеркултурното образование в училищната програма има решаващо значение за премахване на трудностите в комуникацията между учениците, породени от погрешното разбиране за съществуването на висши и по-нисши култури, както и за преодоляването на анахронични расистки и етнокултурни нагласи. То подчертава значението на многообразието в учебния процес за премахване на погрешните стереотипи и предразсъдъци у учениците. Срещата на културите в контекста на равенство и реципрочност и иницирирането на „културно обогатяване“ и „културен обмен“ е ключова характеристика на интеркултурното образование.

Ето защо целта на училищата през 21-ви век е, първо, да развиват двуезични и многоезични умения у учениците и да повишават тяхната културна осведоменост и межкултурна чувствителност, и второ, да помагат на всички ученици да постигат високи академични резултати и същевременно да мотивират интереса им към общото благо на обществото.

В заключение, интеркултурното образование не следва конкретен образователен модел, а се ръководи от някои принципи, на които се основава преподаването и ученето в културно разнородна среда. Тези принципи имат за общ знаменател аксиомата за равенство, солидарност и уважение към културното различие във всичките му измерения – езиково, етническо и/или религиозно. Култивирането на емпатия и осигуряването на подкрепа при преодоляването на трудностите е ключов приоритет на интеркултурното образование.

Интеркултурното образование в съвременните гръцки училища се основава на широк спектър от концепции и теории, които оформят неговата теоретична рамка и определят практическото му реализиране. Следните концептуални модели са част от рамката на интеркултурното образование в Гърция: Педагогика на межкултурната компетентност,

Развитие на идентичността и многообразието, Двуетичие и езиково многообразие, Театрално образование, Приобщаващо образование, Развитие на критичното мислене, Учене в сътрудничество, Учене чрез преживяване.

Като цяло съвременното интеркултурно образование в Гърция се стреми да превърне училищата в среда, която не само признава мултикултурната реалност, но и я използва като източник на обогатяване за всички ученици, насърчавайки равенството, уважението и активното участие в едно демократично и плуралистично общество.

1.3. Интеркултурното образование в Гърция в контекста на европейската образователна политика

Разнообразните програми и дейности на различни международни организации, ангажирани с образованието на малцинствените групи, имат важно значение за развитието на интеркултурното образование в Гърция, независимо от факта, че всяка от тях има своя уникална философия и цели. Европейският съвет е представителната европейска институция, която има значителен принос за утвърждаването на интеркултурното образование чрез гарантиране на равнопоставеното участие на малцинствата в образователния процес и защитата на техните култури и езици. Мнозинството от европейските нации се придържат към препоръките, представени от Съвета на Европа, и включват основните интеркултурни принципи в своите образователни политики за управление на многообразието. Въпреки различията в конкретните действия, предприети от европейските държави, чрез анализа на официалните документи на държавите-членки и образователните рамки и като цяло могат да се открият три основни цели на интеркултурното образование:

1. Насърчаване на нагласи и ценности като приемане, уважение и толерантност към културното многообразие с цел борба с расизма и ксенофобията;
2. Възпитаване на чувство за европейска идентичност у учениците чрез предаване на знания за европейския континент, неговата история и разнообразното му население;
3. Цялостно разбиране на културното многообразие чрез интернационалистична перспектива, която отчита основните социално-икономически и исторически фактори, влияещи върху моделите на миграция.

На европейско равнище се полагат усилия за създаване на съгласувана образователна политика, насочена към хармонизиране на различните образователни системи на държавите-членки на ЕС. Образователните права на децата на бежанци, мигранти и търсещи убежище са гарантирани от различни международни органи, документи и договори. По-специално, Европейската конвенция за правата на човека (ЕКПЧ) и член 2 от Първия допълнителен протокол признават изконното право на децата на достъп до начално и средно образование без дискриминация, като подчертават защитата на правата на децата. Третирането на чуждестранните студенти във висшето образование обаче може да не съответства последователно на тези принципи, както е посочено в решенията на европейските съдилища.

1.4. Законодателна рамка на интеркултурното образование в Гърция

Основните институционални механизми, разработени за управление на интеркултурното образование в Гърция, включват приемни класове, I.P.O.D.E. (Институт по хомогенно и интеркултурно образование, премахнат през 2011 г.) и IEP (Институт за образователна политика).

Приемните класове са въведени през 80-те години на миналия век, за да отговорят на образователните изисквания на

репатрираните и чуждестранните ученици. Първоначално те функционират самостоятелно с отделни учебни програми, а днес са интегрирани в училищните институции, където учениците посещават определени часове. Тези класове са предназначени за чуждестранни ученици и за ученици с друг майчин език, които се сблъскват с езикови бариери, както и за ученици от мюсюлманското малцинство и от ромската етническа група. Основна цел е да се улесни плавното и равноправно интегриране в гръцката образователна система. За създаването на приемни класове са необходими между 9 и 17 ученици от различни културни среди; решението за записване се вземат от учителската асоциация заедно с училищните съветници въз основа на диагностични оценки и съгласие на родителите.

Институтът за образователна политика (ИПО) функционира като научно-консултативна структура, подпомагаща Министерството на образованието по въпросите на началното и средното образование. Ролята му обхваща научни изследвания, проучвания, текуща научна и техническа подкрепа, свързана с разработването и прилагането на политики. Той предоставя насоки относно образованието на емигрантите, въпросите на имигрантите/бежанците и межкултурното образование чрез специално звено, фокусирано върху образованието на малцинствата, интеркултурното образование и образованието на диаспората. Институтът има за цел да насърчава межкултурното общуване и сътрудничество в училищата, като същевременно насърчава интеграцията независимо от социокултурния или езиковия произход (Skondra, 2020).

Развитието на законодателството в областта на интеркултурното образование в Гърция показва преход от първоначален подход, ориентиран към благосъстоянието, към поформализирана институционална рамка, както е посочено в

Закон 2413/1996. Разпоредбата на закона, позволяваща създаването на отделни училища или класове за ученици със „специфични образователни потребности“, може да доведе до практики на сегрегация (Damanakis, 2001). Това тълкуване е в противоречие с основните принципи на интеркултурното образование, които целят да насърчат приобщаването и взаимното обогатяване на учениците в рамките на общообразователната среда.

1.5. Актуално състояние на межкултурното образование в Гърция

В съответствие с действията на държавата от 1999 г. до днес функционирането на приемните класове се променя значително и предвижда гъвкава схема на институционална и педагогическа намеса. Тази институционална схема включва два вида приемни класове: Приемни класове тип I и Приемни класове тип II. Приемните класове I са насочени към ученици с минимални или никакви познания по гръцки език и прилагат интензивна програма за изучаване на гръцкия език като втори език. Приемните класове II се посещават от ученици с умерено ниво на познания по гръцки език и класът включва „смесена програма за вътрешна и външна езикова и учебна подкрепа на учениците“, която позволява паралелно поддържащо обучение на учениците както в редовните класове, така и извън тях. С тази схема приемните класове продължават да функционират и днес, като единствената разлика е, че се променя източникът им на финансиране (чрез Европейския социален фонд) и те се присъединяват към институцията на приоритетните образователни зони (ZEP). Тук трябва да се отбележи, за да се избегне объркване, че термините „приемни класове“ и „ZEP класове“ са идентични. Основната цел на ZEP класовете е да се повиши качеството на образованието и да се насърчи социалната интеграция.

Приемните класове функционират в цяла Гърция в зависимост от специфичните образователни нужди на всеки регион. Списъкът им се публикува ежегодно, тъй като регионалните образователни нужди се актуализират всяка учебна година. Създаването на нови ZEP класове зависи от много фактори: а) финансирането им, което се осигурява от Европейския социален фонд; б) специфичните образователни потребности (въз основа на броя на учениците чужденци или бежанци, които наскоро са се установили в района); в) инфраструктурата, която се отнася до наличните класни стаи в началните училища; и г) определянето на броя на учениците чужденци-бежанци в едно училище (което изисква одобрение от местните дирекции за начално образование). Освен ZEP класовете от 2016 г. в някои региони на континентална Гърция (Атина, Солун, Янина и Евия) функционират пилотно класове за прием на бежанци, известни като класове на DYEP (Refugee Reception and Education Structures – структури за прием и обучение на бежанци). Днес функционирането им в различните райони е временно. Не бива да се пропуска и фактът, че за обучението на децата бежанци, които живеят в местата за настаняване, работят множество неправителствени организации (НПО) с конкретна мисия: защита на правата на бежанците и на лицата, ползващи се от международна закрила в Гърция, както и тяхната безпроблемна интеграция в местното общество – особено на уязвимите случаи като непридружени непълнолетни, жертви на трафик, насилие, изтезания и др.

По отношение на качеството на образованието в споменатите класове е тревожен фактът, че според учителите те не са имали предварителна квалификация в областта на интеркултурното образование и са се чувствали недостатъчно подготвени да прилагат методи на преподаване, съобразени с децата бежанци или с изучаващите гръцки като втори език. Езиковата бариера между учителите и децата бежанци

– особено по-малките ученици с ограничено владеење на английски език – се определят како основно предизвикателство во общувањето. Освен тоа учителите често соопштават за предизвикателства, свързани с неподходяща инфраструктура, недостатъчни учебни материали и ограничени финансови ресурси. Действащите учебници се смятат за неподходящи за мултикултурните класни стаи.

Възприеманият временен статут на бежанците, съчетан с честите премествания на учениците (напр. в континентална Гърция), поражда значителна нестабилност в образователните среди. Тази мобилност нарушава приемствеността в образователните процеси и оказва отрицателно въздействие върху духа на учителите, както и върху способността им да планират дългосрочни интервенции. Тя влияе и върху готовността на родителите да инвестират в образованието на децата си, когато очакват предстоящо преместване.

Учителите и директорите на училища се сблъскват с трудности поради неясни или понякога противоречащи си официални насоки по отношение на ежедневните оперативни въпроси, като например процедурите за записване, прехвърляне между училища или региони, признаване на еквивалентността на квалификациите, издаване на удостоверения за посещаемост, критерии за повишение и организиране на екскурзии. Освен това те отбелязват по-малка подкрепа от страна на училищните ръководители или училищните консултанти, което показва потенциална липса на по-широки системни мерки.

Учителите също така признават наличието на ксенофобска среда и прояви на расистко поведение в училищата и в обществото като цяло. Тези социални нагласи възпрепятстват изграждането на гостоприемна и приобщаваща училищна среда. Освен това някои родители на местни ученици имат отрицателни нагласи относно интеграцията на децата бежанци.

Учителите, особено в райони като Егейските острови, съобщават, че са затруднени по отношение на достъпа до квалификационни програми поради географската отдалеченост на местата, в които са назначени. Въпреки това сред учителите съществува силно изразено убеждение, че непрекъснатото и систематично обучение в областта на интеркултурното образование и консултиране е абсолютно необходимо, за да се отговори на изискванията на хетерогенните класни стаи. Техните предложения за подобряване на професионалното развитие на учителите включват: целенасочено обучение, психологическа подкрепа, насоки и координация и адаптиране на педагогическите програми.

2. УПРАВЛЕНИЕ НА МЕЖДУКУЛТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

2.1. Съвременни образователни модели на интеркултурен мениджмънт

В контекста на приемането на мигранти и бежанци се прилагат разнообразни образователни модели в приемащите страни за ефективно справяне с мултикултурализма в училищната среда. Основните образователни рамки, използвани в националните образователни системи, включват асимилационен модел, интеграционен модел, мултикултурен подход, антирасистка перспектива и интеркултурен модел. Първите два модела се оказаха неадекватни за ефективно справяне със социалния мултикултурализъм, тъй като основната им цел беше плавната и постепенна асимилация на чуждестранни студенти. Тази неадекватност доведе до преминаване към мултикултурен модел; този модел обаче не

успя да отчете адекватно властовата динамика между доминиращата група и другите групи, нито пък да се справи с основните причини за социалното изключване. Впоследствие се появи антирасисткият образователен модел, стремящ се да коригира недостатъците на мултикултурния подход. Въпреки това, неговите принципи и стратегии за борба с расизма срещу малцинствените групи се възприемаха като надхвърлящи границите на образованието и училищното образование, превръщайки се във въпрос на политическа конкуренция между социално-политически фракции.

През 80-те години на миналия век беше въведена друга образователна парадигма: интеркултурният модел. Той представлява по-всеобхватен и демократичен подход за интеркултурно образование, който дава приоритет на взаимодействието и сътрудничеството между културните групи и прилага образователни програми, съобразени с техните уникални характеристики. В съвременното общество на 21-ви век, моделът на интеркултурно образование набляга на структурирането на взаимоотношенията между различните културни групи с цел смекчаване на социалната дискриминация и предотвратяване на социалната изолация.

2.2. Интеркултурен мениджмънт на многообразието

Безспорно мултикултурността в обществото е осезаема реалност. Образователните политики и програми, които европейските правителства са натоварени със задачата да формулират и изпълняват, трябва да са съобразени с новия социален пейзаж. Тяхната роля е от решаващо значение, както по отношение на управлението на многообразието, така и за предотвратяване на повтарянето на исторически стереотипи. Интеркултурният мениджмънт на различните социални групи е съществен атрибут на едно процъфтяващо и модерно общество. Същността на интеркултурния мениджмънт на груповото многообразие в обществената рамка

може да се сведе до два основни принципа: установяване на равни възможности и безпроблемна интеграция на индивидите в социалната тъкан на приемащата страна.

В настоящото изследване терминът „мениджмънт на интеркултурното образование“ се отнася до управлението на мултикултурната класна стая в съответствие с националната политика за интеркултурно образование в Гърция. Това означава, че процесите на управление не остават на ниво управление на различията, а са ориентирани към ценностна трансформация на образователната среда. Тази среда включва не само учителите и учениците, но и директорите на училищата и родителите както на местните, така и на чуждестранните ученици или на учениците бежанци.

Директорите, както и учителите, се нуждаят от повече подкрепа в осигуряването на приобщаваща образователна среда. Учителите са отговорни за създаването на подходяща среда за учене, сътрудничество и общуване в класната стая. За да постигнат това, директорите трябва да осигуряват последователна подкрепа чрез положителни стимули и насърчаване на инициативността. Освен това директорите трябва да отчитат промените, произтичащи от увеличаването на броя на учениците имигранти. Ефективното управление на разнообразие изисква от тях съпричастност, развити социални умения, както и интеркултурна компетентност, за да могат да идентифицират и преодоляват собствените си предубеждения и стереотипи за културни дефицити. Директорът трябва да насърчава изграждането на приобщаващ климат, който да дава възможност на всички ученици да се чувстват равнопоставени и удовлетворени в училище. Негова отговорност е и връзката с родителите на учениците имигранти, които предоставят ценна информация за нуждите на своите деца. Чрез действия и инициативи в сътрудничество с други училищни ръководители директорите могат да подобрят интеркултурното образование в национален мащаб.

Нагласите на родителите – както на чуждестранните, така и на местните ученици – имат важно значение при управлението на интеркултурното образование. Тези нагласи отразяват техния социален, културен и личен опит. Местните родители имат сложни и понякога противоречиви възгледи по отношение на образованието на децата бежанци. Значителна част от тях изразяват положително отношение, като признават трудните обстоятелства на бежанците и проявяват съчувствие. Обратно, друга част от тях имат отрицателни нагласи, свързани с опасения във връзка със заестостта, здравето, религиозните въпроси и престъпността, като преобладаващите емоции са страх и подозрение.

Родителите на ученици имигранти или чужденци често се сблъскват с предизвикателства при активното си участие в училищните дейности, най-вече поради езиковите бариери. Много педагози отбелязват, че тези родители са склонни да бъдат относително неангажирани. Чувството за отчуждение спрямо приемащата страна и ограничените възможности, предоставяни от училищата, могат да допринесат за тяхното слабо участие. Все пак въпреки ограниченото участие в училищни събития, родителите на ученици чужденци проявяват интерес към образованието на децата си, като посещават училищните събития и преглеждат отчетите за оценките.

2.3. Ролята на учителя в съвременното училище

Динамичният образователен пейзаж през 21-ви век оказва влияние върху всички участници в него. Все по-значима става ангажираността на училището с поддържането на националната идентичност както на местните, така и на чуждестранните ученици. Това налага преразглеждане на образователното съдържание и разработване на добре структурирани образователни материали.

Променящите се роли на учителите в този контекст изискват те да притежават специфични умения и да владеят ефективни преподавателски практики. Чрез своя ентузиазъм, академична подготовка и решителност те трябва да са в крак с новата информация и да я оценяват динамично при интегрирането ѝ в обучението. Модерните учители обновяват и адаптират учебното съдържание, за да допринесат положително не само за образованието и ученето на учениците, но и за да улеснят интеграцията им в обществото. Учителите вдъхновяват учениците, проявяват лидерски качества, персонализират обучението и ефективно внедряват ИКТ инструменти. Те насърчават сътрудничеството, изграждат отношения на доверие с учениците и между тях, ангажират родителите, създават подкрепяща среда в класната стая и мотивират учениците да се представят по най-добрия начин. Те действат като инструктори в преследването на знания, възплащават креативност и критично мислене, като същевременно запазват професионалната си автономност.

В мултикултурен образователен контекст поведението на учителите е несъвместимо с прояви на дискриминация, те трябва да са освободени от стереотипи и предразсъдъци и да са фокусирани върху оказването на положително въздействие върху бъдещото развитие на своите ученици.

2.4. Ролята на началния учител в интеркултурното управление на мултикултурната класна стая

Интересът към интеркултурния мениджмънт на многообразието в образованието нараства, тъй като се оценява положителното му влияние върху резултатите от обучението и училищния климат, като се подчертава важната роля на учителя. Началните учители трябва да изграждат благоприятна атмосфера на солидарност и сътрудничество в класните стаи. Те трябва да превъзмогнат свои предишни нагласи към асимилативни практики, които разглеждат образователните

нива на учениците чужденци като по-ниски в сравнение с тези на мнозинството, и да подчертават общите черти между тях, за да улеснят адаптацията им. Обучението в мултикултурна среда изисква прилагане на специфични стратегии, насочени към когнитивното, емоционалното и социалното развитие на учениците. Мултикултурният характер на гръцки училища подчертава необходимостта от учители, които да действат като съветници, притежаващи не само преподавателски и социалнопедагогически опит, но и развити комуникативни умения, основани на уважение към другите, емпатия и приемане на разнообразието.

Въпреки това учителите често споменават, че са съпроводени от чувство на страх и несигурност, най-вече поради недостатъчна подготовка в областта на интеркултурната педагогика. Учителите осъзнават сложността на своята роля, която изисква експертни познания в множество дисциплини, но признават, че разбирането им за интеркултурното образование остава непълно. Често в училищните планове липсват конкретни насоки за интегриране на чуждестранните ученици и се разчита на личните инициативи и импровизации на учителите. Тази ситуация отчасти се дължи на факта, че учебните програми и учебниците не предоставят възможности за вариативност, както и на липсата на ясни инструкции от страна на Министерството на образованието, религиите и спорта. Що се отнася до използването на майчиния език от чуждестранните ученици, мненията на учителите са разнопосочни. Въпреки че много от тях признават важността му, значителен брой не подкрепят широкото му използване в училищата, тъй като го възприемат като пречка за изучаването на гръцки език и социалната интеграция.

2.5. Съвременна научна, педагогическа и дидактическа идентичност на учителя

Способността на учителя да се справя ефективно с предизвикателствата на образователната среда е неразделна част от неговата съвременна научна, педагогическа и дидактическа идентичност. Професионалната идентичност на учителя отразява самовъзприемането му в рамките на неговата професионална област, както и професионалния образ, който той създава в своята среда.

При дефинирането на понятието учителска идентичност се определят три основни характеристики:

- Връзката на учителя с неговото предметно знание, което представлява неговата научна идентичност. Това включва не само задълбочено разбиране на учебното съдържание, но и приемане на по-големи отговорности, изисквани от съвременния образователен контекст, като например улесняване на ученето на учениците и адаптиране на методите на преподаване към нуждите на учениците.

- Отношението на учителя към собственото му професионално-педагогическо усъвършенстване подчертава ангажираността му със социално-емоционалното и моралното развитие на учениците. Учителите редовно се сблъскват със социални, емоционални и морални дилеми, свързани с актуални въпроси като обучението на ученици от имигрантски и бежански произход, справянето с нетипично поведение на учениците и интегрирането на ИКТ в образованието.

- Дидактическата идентичност на учителя се определя от това в каква степен той дава приоритет на ученето пред преподаването. В тази си роля учителите действат по-скоро като фасилитатори на ученето, отколкото като обикновени трансмитери на знания. Това измерение оказва влияние върху начина, по който учителите възприемат своя професионален статус, тъй като тяхната основна грижа е да ангажират и активизират мисленето на учениците.

Професионалната идентичност на учителя е многоизмерна конструкция, която се характеризира с различни роли.

2.6. Интеркултурна педагогическа компетентност

Интеркултурните знания, умения и нагласи са важен компонент на педагогическата компетентност на съвременния учител и са от съществено значение за ефективното педагогическо взаимодействие в мултикултурната класна стая. Интеркултурната компетентност на учителя включва знания за миграционните процеси, в областта на билингвалното обучение и билингвизма в неговата социолингвистични определеност. Важни са знанията за различните образователни модели, за методите на преподаване, както и уменията за адаптиране на учебните материали, за ефективна межкултурна комуникация, за оценяване на постиженията на учениците в академично разнородна среда.

Съществен компонент на интеркултурната компетентност е емпатията. Учителят, поставяйки се в позицията на „другия“, т.е. бежанците и имигрантите, се опитва да опознае и разбере трудностите, които са ги накарали да напуснат страната си, както и да разбере проблемите, с които се сблъскват по време на престоя си в приемащата страна. Неговата информираност за културата, обичаите и начина на живот на културно различните ученици може значително да подобри образователната работа в мултикултурна класна стая.

Няма налични емпирични данни, които да определят основните характеристики, които определят един учител като интеркултурно компетентен, нито пък са установени изискванията към придобиването на такава компетентност. Същевременно учителите са изправени пред редица предизвикателства, произтичащи от все по-разнородните в културно и езиково отношение ученически групи. Дефинирането на „интеркултурната готовност“ е затруднено поради факта, че тя е силно зависима от специфичния във всяка страна интеркултурен контекст. Интеркултурната готовност се отнася до способността на учителите да бъдат ефективни при

работа в мултикултурна училищна среда, която обхваща ученици с различен културен и езиков произход. Тя се определя от готовността му умело да се справя с потенциалните предизвикателства, които могат да възникнат от съвместното съществуване и взаимодействието на различни етнокултурни групи в класната стая. Формирането на интеркултурна готовност у учителите като елемент на тяхната интеркултурна компетентност може да бъде постигнато на етапа на завършване на базисната педагогическа подготовка или тя да бъде допълнително надграждана в квалификационни програми по интеркултурно образование.

Ролята на учителя в мултикултурната класна стая се простира отвъд простото предаване на знания; тя изисква усилия за подобряване на социалните взаимодействия между учениците. Поведението и личността на учителя оказват значително влияние върху неговата педагогическа ефективност и по такъв начин и върху личностното развитие на учениците. При справянето с предизвикателствата на мултикултурната образователна среда професионалните усилия на учителите често се пресичат със системни недостатъци в образованието, които намаляват ангажираността и пораждат чувство на отчуждение у чуждестранните ученици.

За да се смекчат случаите на расизъм и предразсъдъчност, е наложително да се култивира межкултурна осведоменост и чувствителност у преподавателите. Те трябва да се ангажират с критично осмисляне на управленските си стратегии в мултикултурните класни стаи и впоследствие да насърчават развитието на умения у своите ученици за ефективно взаимодействие в културно разнородна среда. Култивирането на межкултурна осведоменост е по своята същност сложно, тъй като културата е динамична, развиваща се конструкция и обикновено хората проявяват възприемчивост към нови поведения, ценности, преживявания и колективни

принадлежности. Поради това поддържането на межкултурната осведоменост е непрекъснат и активен процес, който никога не може да се счита за завършен. Това изисква учителите непрекъснато да актуализират своите знания, умения и нагласи, за да са уверени в своята образователна практика.

2.7. Предразсъдъци и стереотипи в управлението на мултикултурната класна стая

Думата „предразсъдък“ е с негативно значение и почти никога няма положителни импликации. Предразсъдъкът най-общо казано е неоправдано негативно поведение, несправедливо мнение или отношение към даден човек или група. Стереотипът също се свързва с приписване на предимно отрицателни черти по обобщаващ и безпристрастен начин на членовете на дадена общност. По такъв начин той служи за изясняване и тълкуване на поведението на човек, който принадлежи към конкретна група. Опростяванията и обобщенията изкривяват социалната реалност. Хората са склонни да фалшифицират характеристиките на дадени групи и да подчертават техните негативни страни.

Решаващ фактор в борбата с предразсъдъците и стереотипите в образованието са личните убеждения на преподавателите. Ако учителят, дори и несъзнателно, е повлиян от стереотипи, предаването на различен начин на мислене на учениците се превръща в трудна задача. Различията в отношението към определени ученици могат да бъдат възприети от децата, което подчертава значението на това учителите да се вглеждат в себе си и да се стремят да променят собствените си когнитивни рамки. Вследствие на това тази промяна вероятно ще намери отзвук сред учениците.

Важна задача на учителя в мултикултурната класна е изграждането на позитивен и приемащ различията климат, създаването на атмосфера на доверие и съпричастност, в която

учениците се чувстват спокойни да изразяват своята индивидуалност, да споделят своите мечти и тревоги. Учителите трябва да възприемат безпристрастно отношение към своите ученици, като се дистанцират от стереотипи и предразсъдъци, които могат да попречат на работата им. Учителите трябва да признаят, че учениците – особено тези, които принадлежат към малцинствени групи – често се сблъскват със ситуации, които могат да доведат до стигматизация и маргинализация. Дори в извънучебните моменти, когато ученик коментира произхода или цвета на кожата на друг ученик, това поведение може да повлияе на отношението на другите и да маргинализира ученика от малцинството.

Учителите трябва да обръщат изключително внимание на изказванията и коментарите в класната стая. Те трябва да внимават да не нанесат неволно обида на някое дете по време на разговорите и да гарантират, че всички ученици имат възможност да се изразяват – включително тези, които не се съобразяват с обществените норми. Дискусиите трябва да се въртят около живота на тези деца, без да причиняват дискомфорт, като същевременно им се предоставя свобода на словото, за да могат съучениците им да се запознаят с техния начин на живот. Учителите трябва да осъзнават важността на културната принадлежност за формирането на идентичността на учениците и да разбират, че дискредитирането на тяхната култура в образователната среда препятства идентичностното укрепване.

3. МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

3.1. Изследователска извадка

Първата стъпка при определянето на извадката е да се определи изследваната популация. Тъй като целта на тази докторска дисертация е изследването на ролята на учителите в управлението на межкултурното образование в начал-

ното училище, извадката се състои от учители, които работят в приемни начални училища с подготвителни класове (известни като ZEP: приоритетни образователни зони) на остров Хиос. Като се има предвид, че това изследване е проведено от един изследовател за докторски проект, от решаващо значение беше размерът на извадката да бъде управляем, но реалистичен. Поради тази причина изследователската извадка включва само учители в начални училища, които преподават в приемни училища със ZEP класове на остров Хиос, а не всички учители в района. Този избор беше единственият начин за провеждане на настоящото изследване, главно по две причини: Първо, ако извадката от изследването включваше всички учители на острова, резултатите нямаше да бъдат валидни, тъй като се очаква повечето от тях да не са наясно или въобще да не знаят за съществуването на подготвителни класове за бежанци или чуждестранни ученици. Само училищата, които са домакини на такива класове, „принуждават“ учителите си да се ангажират, пряко или косвено, с работа с такива ученици. Второ, следващата част от това изследване обхваща само учителите, които са специално назначени да отговарят за подготвителни класове (общо 8) - извадка Б - за да се съпоставят и анализират резултатите по отношение на всички учители в посочените училища (общо 90 отговора) - извадка А.

Изследването се основава на обстоятелството, че в периода на провеждането му (учебната 2021-2022 година) домакини на ZEP класове са 8 от всички 28 начални училища на острова (виж Таблица 1). За да се засили представителността на извадката и впоследствие качеството на резултатите от изследването, беше избран специфичен регион, който поради географското си местоположение е силно повлиян от имиграционните процеси. Извадката в крайна сметка включва 90 учители в първата част и 8 учители във втората част и по-

ради размера си е представителна, но не позволява генерализиране на заключенията. Резултатите от това изследване биха могли да послужат като индикации за модели, тенденции и потенциални теми за по-нататъшно разглеждане в бъдещи изследвания.

Таблица 1 представя данните за действащите ZEP класове на остров Хиос и в цяла Гърция през последните години.

Таблица 1: Данни за ZEP класовете

Учебна година	ZEP класове на остров Хиос	ZEP класове в Гърция
Учебна година 2016-2017	7	424
Учебна година 2017-2018	7	555
Учебна година 2018-2019	5	630
Учебна година 2019-2020	4	668
Учебна година 2020-2021	8	977
Учебна година 2021-2022	8	993
Общо за последните 6 учебни години	39	4247

3.2. Метод за събиране на данни

Емпиричното изследване има за цел да проучи мнението на учителите, педагогическите стратегии, които използват, както и техните перспективни виждания по отношение на управлението на интеркултурното образование. Тук използваме термина „педагогическа стратегия“, който се различава от термина „управленска стратегия“. Първата се фокусира върху процеса на преподаване и учене в мултикул-

турна училищна среда, а втората – върху административното и организационното функциониране на дадена институция или образователна среда.

Изследването е проведено чрез анкета с елементи на интервю. Въпросникът е авторски и е използван за проучване на гледните точки на учителите относно управлението на межкултурното образование в Гърция. Въпреки че този метод има много недостатъци, например вероятност за нечестни отговори от участниците, той се приема като най-подходящия с оглед целите на проучването и времевата му рамка. Анкетата е структурирана в три раздела и включва 35 въпроса. Първият раздел проучва демографския профил на респондентите (от 1 до 9 въпрос) – пол, националност, възраст, образование, държава на произход и др. Останалите въпроси са категоризирани въз основа на съдържанието им в следните тематични области: първо, мнението на учителите за техните ученици, посещаващи часове по ZEP (въпроси от 10 до 23), второ, ролята на учителя в мултикултурна училищна среда като цяло (въпроси от 24 до 35). Анкетата включва въпроси от затворен, смесен и отворен тип. Анкетата беше разработена в Google Forms и бе изпратена на учителите, приели да участват в проучването, по имейл. Данните бяха събрани в разумен срок (един месец) и обработката им започна незабавно.

Важно е да се отбележи, че в годината на провеждане на проучването изследователят също беше учител на остров Хиос. Това позволи директното „потопяне“ в изследваната проблематика и облекчи процеса на събиране на данни. Преди началото на проучването бяха направени посещения в училищата, при които директорите и учителите бяха информирани за целите и същността на проучването. След това анкетите бяха изпратени на учителите по имейл, за да се гарантира анонимността на споделените от тях мнения.

Малкият и специфичен характер на втората извадка, състояща се само от осем учители, даде възможност на изследователя да влезе в по-пряк контакт с тях и чрез лични срещи и телефонни разговори не само да подпомогне попълването на въпросниците, но и да получи по-изчерпателна информация по някои изследователски въпроси. Ето защо считаме, че тези елементи на неструктурирано интервю са ценна част от изследователския инструментариум.

3.3. Статистическа обработка на данни

Статистическият анализ на данните от изследването беше извършен с помощта на програмата SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Освен това беше използван статистическият тест хи-квадрат (χ^2), за да се оценят категоричните данни и да се установи дали съществува връзка между категоричните променливи, като по този начин се определи дали променливите са независими или корелирани.

Проверката на въпросниците беше извършено според видовете променливи, за да се установят корелациите и да се разграничат разликите между зависимите и независимите променливи. Установени бяха корелации между независимите и зависимите променливи, конкретно свързани с определени въпроси в рамките на всеки тематичен модул, за да се установят значими сходства или разлики, които биха могли да послужат за тълкуване на резултатите от изследването. Резултатите са документирани в обобщени таблици, като основно се подчертават нивата на значимост, обозначени с „p“, които служат като основа за потвърждаване или отхвърляне на общата хипотеза на изследването. Резултатите са оценени по отношение на тяхната значимост и са представени в различни таблици. В крайна сметка приемливото ниво на статистическа значимост беше определено на $p = 0,05$.

- Средни стойности ($\text{Mean} = M$) и стандартно отклонение (SD) са използвани за описание на количествените променливи и стойностите на скалите.
- Тестове за нормалност бяха използвани за проверка на нормалността на разпределението с:

Тест за асиметрия и ексцес, където извадките в това проучване бяха $50 < N < 300$: използване на по-либерална стойност: $-3,29$ и $+3,29$.

Резултатите бяха представени чрез тестовете на Колмогоров-Смирнов и Шапиро-Уилк. Тъй като резултатите им са $p < 0,05$, трябваше да приложим непараметрични тестове като:

- Ранговата корелация на Спийърман – непараметричен тест, който беше използван в това проучване за измерване на силата и посоката на връзката между две променливи, измерени по ординална или съотношителна скала.
- Тестът на Ман-Уитни беше използван за сравняване на две групи, а Н-тестът на Крускал-Уолис, често наричан „еднофакторен ANOVA върху рангове“, за повече от две групи. От това следва, че хипотезите и за двата теста са:

Нулевата хипотеза (H_0) е, че двете популации са равни, $p < 0,05$.

Алтернативната хипотеза (H_1) е, че двете популации не са равни, $p > 0,05$.

3.4. Изследователски процес

Изследователят проучва мнението на учителите относно управлението на межкултурното образование в гръцките начални училища. На първия етап беше разпространен въпросник в конкретни училища, в които учат чуждестранни ученици или ученици-бежанци, посещаващи приемни кла-

сове. Данните бяха събрани, групирани, проучени и използвани, за да доведат до надеждни заключения и констатации относно актуалната ситуация, свързана с управлението на интеркултурното образование в мултикултурната класна стая. Бяха събрани интересни мнения, които се отнасят до използваните от учителя стратегии, както и до факторите, които влияят върху процесите на управление, като същевременно бяха формулирани предложения за нейното подобряване. Получените резултати подчертават сложността на въпроса за образованието на децата бежанци и имигранти и необходимостта научният диалог да продължи. В изследването има моменти, в които отговорите показват относителна хомогенност по отношение на тяхното съдържание, но има и моменти с контрасти. На следващия етап същият въпросник беше попълнен от осем учители, които отговарят за ZEP класове в осемте начални училища в същия район. Сравнението на резултатите от първия етап на изследването с резултатите от втория етап е особено интересно и разкрива перспективи за по-нататъшни проучвания в бъдещи изследвания.

4. РЕЗУЛТАТИ

4.1. Резултати от началната фаза на изследването – Част А

Тази глава изяснява резултатите, получени от статистическия анализ на данните, събрани по време на началната фаза на изследването. В тази връзка са използвани таблици и графики, за да се подобри изследването на личностните характеристики на участниците в изследването. Анализът на демографските данни показва, че преобладаваща част от извадката се състои от жени на възраст между 30 и 50 години, като огромното мнозинство са омъжени и имат поне два деца. Освен това, повечето участници са утвърдени учители с по-малко от тридесет години трудов стаж. Значителна част от тези лица са участвали в квалификационни програми, като приблизително 29,3% притежават магистърска степен. Данните показват също така, че повечето преподаватели демонстрират задоволително ниво на владение на английски език и притежават много добри компютърни умения.

4.2. Анализ на честотните таблици

Първият тематичен раздел включва въпроси относно информираността на учителите за чуждестранните ученици в техните училища. Целта е да се получи информация, например за броя, възрастта и произхода на учениците, посещаващи училищата със ZEP класове. Освен това, целта е да се проучат фактори като продължителността на пребиваването им в Гърция и ежедневните им дейности в училище. Тази информация е от съществено значение за изграждането на обективно разбиране за настоящата мултикултурна образователна реалност в региона на Хиос.

Значителна част от учителите съобщават, че в ZEP класовете се обучават по-малко от десет ученици, което предполага като цяло малък размер на класовете, но се отчита тенденция на нарастване на броя на учениците в ZEP клас.

По отношение на възрастовото разпределение данните показват, че почти половината от учениците са във възрастовата група 7-8 години, т.е. в 1-ви и 2-ри клас на началното училище. Следва възрастовата група на 9-10-годишните ученици в 3-ти и 4-ти клас. Наблюдава се забележим спад в процента при по-големите ученици на възраст 11-12 години – само няколко ученици са на 13 и повече години. Това означава, че почти половината от чуждестранните или бежанските ученици са в началните класове.

Изследователските данни разкриват важни тенденции по отношение на демографския профил на учениците, посещаващи подготвителни класове на остров Хиос. По-голямата част от присъстващите са бежанци от Сирия и Ирак, т.е. откроява се присъствието на ученици от Близкия изток. Ученици от страни като Албания, Румъния и от ромския етнос са по-слабо представени, тъй като много от тях са се интегрирали в местната образователна система, след като са живели в Гърция от раждането си. От отговорите на участниците се вижда, че значително мнозинство от учениците остават на Хиос повече от десет месеца, което предполага дългосрочно присъствие, което може да доведе до по-дълбоко заселване. Само малка част от участниците съобщават за кратки престои от по-малко от девет месеца, което показва, че повечето бежанци вероятно ще останат в Гърция за продължителни периоди, често преминавайки от места за настаняване към други места на континента.

Комуникационните канали за решаване на ежедневни проблеми показват, че учениците разчитат основно на учителите, но и на неправителствени организации, като двете ка-

тегории са еднакво представени в отговорите. Международната организация по миграция (МОМ) също играе ключова роля, като мнозинството от анкетираните посочват, че биха се обърнали към нея за помощ. За разлика от това, не се отчита взаимодействие на учениците с представители на местните власти и служби, което показва недостатъчни интеграционни механизми и липса на подкрепа от общински и правителствени организации.

Във връзка с отчетената роля на неправителствените организации като основна мрежа за подкрепа, възниква сериозно безпокойство за отношението на учителите към интеграцията на тези ученици в гръцкото общество, като мнозинството учители изразяват негативно мнение към този процес. Този скептицизъм може да произтича от местните настроения към дейностите на неправителствените организации, които често срещат съпротива по различни причини.

По отношение на извънучилищните дейности има консенсус сред учителите, че тези дейности са от съществено значение за интеграцията и ангажираността на чуждестранните ученици. Почти всички анкетирани учители подкрепят дейности като училищни разходки, образователни екскурзии и спортни активности, което показва, че осъзнават важноста на включването на чуждестранни или бежански ученици в тези преживявания и осъзнават колективния ангажимент за насърчаване на приобщаването в образователната среда.

Висок е процентът на респондентите, които възприемат остров Хиос като привлекателно място за живеене за чуждестранни или бежански ученици. Значителен дял от учителите обаче се съмняват, че тези ученици биха избрали да се върнат на острова в бъдеще, което поражда съмнения относно трайното въздействие на преживяванията им на острова.

Връзката между чуждестранните ученици и местните жители изглежда сложна. Повече от половината от анкетираните са оптимисти относно удовлетвореността на учениците

от тези взаимодействия, но значителен дял посочват предизвикателства като расизъм и ксенофобия. По отношение на здравеопазването, високият процент положителни отговори показва общо доверие в наличието и качеството на медицинските грижи за чуждестранните ученици, за което допринася наличната правна рамка, която предвижда равно третиране на бежанците в обществените здравни заведения.

Суровата реалност на условията на живот на бежанците на Хиос е очевидна за повечето учители. Те оценяват отрицателното въздействие на пренаселеността в лагерите и изолацията от градските райони, които създават бариери пред интеграцията и взаимодействието с общността и пред общото добруване на всички жители. Мненията на учителите дали техните чуждестранни ученици са преживявали културен шок при престоя си на острова могат да се определят като поляризирани.

Вторият тематичен раздел въпроси проучва гледните точки на учителите относно управлението на мултикултурната класна стая. Търси се информация за уменията, които учителите трябва да притежават, проблемите и потенциалните трудности, с които се сблъскват, увереността им в справянето със специфичните образователни задачи, вижданията им за образователното бъдеще на децата от ZEP класовете, подкрепата на тези класове от държавата. Проучва се и потребностите на учителите от продължаваща квалификация, самооценката на учителите за а също така са предложени, за да могат да отговорят по-добре в бъдеще на изискванията на съвременната мултикултурна класна стая.

По отношение на ролята на учителите в управлението на разнородните образователни среди се очертават няколко ключови прозрения за специфичните знания и умения, които преподавателите смятат за необходими. Търпението е

най-често посочваното качество, което подчертава човешкото измерение на преподаването като решаващо при справянето в условия на мултикултурна динамика.

Данните показват, че комуникативните трудности, дължащи се предимно на езикови бариери, се признават единодушно за основно предизвикателство в межкултурните класни стаи. Това е в съответствие с разбирането, че културните различия усложняват взаимодействията. Признаването на тези предизвикателства подчертава необходимостта преподавателите да владеят подходящи стратегии за ефективна комуникация и интеграция. Значима част от учителите възприемат управлението на мултикултурната класна стая като по-трудно от управлението на конвенционалната класна стая. Това възприятие отразява трудностите, породени от комуникативните бариери и културните различия. Такива предизвикателства изискват по-високо ниво на адаптивност и разбиране от страна на преподавателите, което може да не е толкова изразено в по-хомогенни класни среди.

Високият процент мнения за липсата на подкрепа за ZEP класовете от училищната общност сочи към критична област за подобрене. Тази липса пречи на ефективността на преподавателите и цялостното обучение на учениците в тези класни стаи. Недоволството от ресурсите и финансирането от Министерството на образованието допълнително утежнява тези проблеми, поради което се подчертава необходимостта от по-добра структурна и финансова подкрепа за ZEP класовете.

Интерес представлява изразеното от мнозинството от учителите мнение, че ZEP класовете подпомагат социалното взаимодействие на чуждестранните или бежанските ученици, т.е. оценява се тяхната положителна роля за засилване на социалната интеграция и насърчаване на разбирателството сред различните ученически групи.

Проучването на вижданията за влиянието на чуждестранните или бежанските ученици върху останалите техни връстници разкрива интересни реакции – от любопитство до чувство за неравнопоставеност. Въпреки че се регистрират негативни настроения като тормоз и объркване, те са по-слабо изразени в сравнение с по-неутралните и положителните отговори. Значителният процент учители, отбелязващи „абсолютно нищо“, показва ниво на приемане и нормализиране на многообразието сред учениците, което е окуражаващо.

Значително мнозинство от участниците предпочитат образователни семинари, фокусирани върху межкултурни въпроси, които са популярни поради своята достъпност, пониски разходи и по-кратки времеви ангажименти в сравнение с по-формалните следдипломни или докторски програми в областта на интеркултурното образование. Това предполага тенденция към практични, достъпни форми на професионално развитие, а не към по-обширни академични квалификации.

Повечето преподаватели изпитват безпокойство относно приемането си от чуждестранни или бежански студенти, което показва значителна загриженост за взаимоотношенията им в мултикултурната класна стая. Очертават се и противостоящи мнения относно готовността си да се справят със сложния мултикултурен образователен контекст – малка част от тях считат, че са адекватно подготвени, други изобщо не се чувстват подготвени. Това показва недостатъчна увереност в способността им ефективно да управляват разнородните учебни среди.

На фона на тази липса на професионална увереност категорично се откроява необходимостта от продължаваща квалификация в областта на интеркултурното образование, която да повиши готовността на учителите за ефективно образователно взаимодействие в мултикултурна среда. Тези мерки

не само ще подпомогнат тяхната увереност и устойчивост, но и ще имат силно положителен ефект върху академичното представяне и интеграцията на чуждестранните ученици в мултикултурните класни стаи.

4.3. Тестова променлива и корелация

Този раздел има за цел да изследва взаимовръзките между определените променливи, за да се направят валидни заключения от установените хипотези. По-конкретно, той цели проучване на това как вариациите в една променлива могат да повлияят на друга, както и разпознаване на потенциални модели или тенденции.

Първоначално беше изследвана зависимостта на нагласите към подкрепата за ZEP класовете от пола на учителите. Статистическият анализ разкри единомислие сред преподавателите мъже относно подкрепата от училищната общност за ZEP класовете. За разлика от колегите им жени те считат, че тази подкрепа е прекомерна, прекалено силна. Същевременно проучването разкрива, че учителите жени изразяват по-високо ниво на ангажираност и на готовност за справяне с предизвикателствата на мултикултурната образователна среда, в сравнение с учителите мъже.

Проучването на това дали възрастта на учителите в извадката оказва влияние върху вижданията им за значението на ZEP класовете за социалното взаимодействие разкрива зависимост между тези две променливи. По-възрастните преподаватели са по-склонни да приемат, че социалното взаимодействие се насърчава чрез ZEP класовете, но по-младите им колеги са по-скептични в това отношение.

Относно управлението на чувството за тревожност, свързано с приемането от чуждестранните или бежанските студенти, статистическият корелационен анализ разкри, че учителите с по-дълъг трудов стаж отчитат по-ниски нива на

тревожност, т.е. увеличаването на професионалния опит на учителите води до намаляване на тревожността

Проучването изследва също така зависимостта на вижданията за институционалната подкрепа за интеркултурното образование от статуса на заетост на преподавателите. Констатациите не показват значителна зависимост, т.е. статусът на заетост на учителите не е повлиял на техните възприятия относно институционалната подкрепа от страна на Министерството на образованието.

4.4. Резултати от последващата фаза на изследването – Част Б.

Тази глава представя резултатите, получени от статистическия анализ на данните, събрани във втория етап на изследването. В тази част на изследването, в която извадката е сравнително малка и специфична – състояща се от 8 учители, отговорни за ZEP класовете в 8 различни начални училища – изследователят имаше възможност да проведе лични срещи с респондентите (по време на училищната ваканция), за да попълни въпросника за това изследване. При записване на отговорите имаше и някои спонтанни коментари от респондентите, които бяха записани и ще бъдат споменати в следващия анализ на резултатите.

Участващите учители във втората част на изследването са предимно жени, омъжени и високообразовани. Освен това, всички респонденти са заместващи учители в началното образование и имат преподавателски опит.

Първоначалният тематичен раздел, който изследва възприятията на осем преподаватели от извадката ZEP, предоставя ценна информация за динамиката на преподаването на чуждестранни и бежански ученици в Гърция. Всички участници отчитат сравнително постоянен малък брой ученици в ZEP класовете, обикновено до десет. Тази интимна обстановка

вероятно насърчава по-тесни взаимоотношения между преподаватели и ученици, което позволява по-индивидуализираното обучение. Освен това, практиката за формиране на подгрупи въз основа на когнитивните нива показва персонализиран подход при преподаването, което е от решаващо значение за справяне с разнообразните образователни потребности на учениците.

Отчетено е, че преобладаващата част чуждестранни или бежански ученици са в по-ниските класове, т.е. ZEP класовете са основно за ранното начално образование. Интересен е фактът, че някои учители изпитват затруднения при определянето на точната възраст на някои ученици и това е едно от предизвикателствата, които са резултат от неадекватната документация сред бежанското население.

Преобладаващата част от учениците идват от Сирия и Ирак, с незначително албанско и ромско представителство. Тези демографски данни подчертават значителното присъствие на бежанци в ZEP класовете, което изисква образователните и социалните политики да отговорят на уникалния произход и опит на тези ученици. При обсъждането на миграционните проблеми на специфични региони като Хиос е необходимо да се търсят локализираните стратегии за справяне с притока и интеграцията на бежанското население в образователната система.

Всички преподаватели заявяват, че техните ученици остават в Гърция „поне една година“. Тази констатация съответства на факта, че много бежанци се сблъскват с продължителна несигурност относно правния си статут и бъдещите си планове за преместване.

Изразено е единодушно съгласие относно необходимостта от комуникация между учителите и представителите на неправителствените организации, т.е. осъзнава се необходимостта от съвместни усилия за ефективна подкрепа на уче-

ниците бежанци. Поляризираните мнения относно присъствието на неправителствени организации обаче отразяват напрежение в образователната общност относно ролята и ефективността на тези организации.

Всички осем учители се обединяват около мнението, че извънкласните дейности за ученици, записани в ZEP класове, са изключително важни за тяхната адаптация, като открояват училищните екскурзии като изключителна форма на извънкласна ангажираност, с което изключват други потенциални пътища за участие. Този тесен фокус може да ограничи възможностите за учениците, особено предвид финансовите ограничения на семействата бежанци, които възпрепятстват участието в дейности, изискващи финансиране или родителско съгласие.

При оценката на привлекателността на Хиос като място за живеене за учениците от ZEP, отговорите на учителите са разнопосочни. Част от тях изразяват неутрални настроения, докато други са положително настроени. Въпреки това, всички учители са единодушни, че тези ученици не биха се върнали на Хиос в бъдеще. Това мнение разкрива, че учителите възприемат преживяванията на учениците като предимно негативни в резултат от бежанския им статут.

Взаимодействията между учениците от ZEP и местните жители се оценяват от повечето учители като негативни. Отчита се и значително недоволство от медицинските грижи – всички респонденти подчертават недостатъчната подкрепа по време на здравни кризи. Единодушна отрицателна обратна връзка има относно удовлетвореността на учениците от условията им на живот в горещата точка на Хиос, което показва, че екологичните предизвикателства засенчват всички положителни качества, свързани с острова.

Що се отнася до културната адаптация, въпреки че повечето преподаватели не съобщават за забележим културен шок сред своите ученици, двама учители наблюдават значителен

дистрес при определени ученици. Тези наблюдения показват, че макар мнозинството да не показват признаци на посттравматичен стрес в образователен контекст, съществуват изключения, показващи, че някои ученици са преживели тежка травма. Отбелязано е, че един ученик е бил изложен на огнестрелно оръжие, а друг е преживял семейна раздяла – и двете обстоятелства са дълбоко въздействащи за деца, произхождащи от конфликтни зони.

В следващия тематичен раздел са формулирани гледните точки на осемте учители, отговорни за ZEP класовете, относно управлението на мултикултурните класни стаи – спецификите, предизвикателствата, потенциалните пречки. Проучва се тяхната увереност в изпълнението на образователните им отговорности, вижданията им за академичното бъдеще на учениците, оценката им за държавната подкрепа за ZEP класовете, предложенията им за професионално развитие в отговор на изискванията на динамично променящата се мултикултурна образователна среда. Констатациите предоставят цялостно задълбочено разбиране за ролята на учителите в мултикултурната класна стая.

Споделените от осемте учители мнения изграждат визията за професионалния облик на преподавателя, който е ефективен в мултикултурна среда, като се набляга на професионализма, непрекъснатото развитие и основни човешки качества като емпатия и уважение. Успешните учители в мултикултурните класни стаи проявяват гъвкавост, поставят си постижими цели и работят активно за премахване на предразсъдъците и стереотипите. Непрекъснатото професионално развитие е от съществено значение, наред с присъщи качества като емпатия, уважение, солидарност, търпение и приемане на многообразието. Характеристики като диференцираното преподаване и насърчаването на положителна учебна среда се считат за критични не само в мултикултурен контекст, но и въобще в съвременния образователен

контекст. Всички респонденти посочват езиковите бариери и културното многообразие като основни предизвикателства и споделят, че езикът на тялото често служи като първоначален инструмент за комуникация. Отбелязани са и случаи на дискриминация по полов признак сред учениците, което подчертава сложната социална динамика в действие. Противно на схващането, че часовете по ZEP се свързват с по-големи предизвикателства, повечето преподаватели не са съгласни и разглеждат межкултурното преподаване като неразделна част от своите професионални роли. Съществува консенсус, че подкрепата за часовете по ZEP в училищната общност трябва да бъде образователен стандарт, а не изключение. Въпреки това, недоволството от подкрепата на Министерство на образованието е широко разпространено, особено по отношение на по-късното започване на часовете по ZEP в началото на учебната година и възприемания им второстепенен статус. Учителите оценяват като положително въздействието на часовете по ZEP върху социализацията на учениците бежанци, тъй като те улесняват усвояването на езика и интегрирането им в класната общност. Забелязват се първоначалните негативни настроения от местните ученици към бежанците, но те се оценяват като краткотрайни, тъй като децата естествено гравитират едно към друго по време на развлекателни дейности.

Изразено е единодушно съгласие относно необходимостта преподавателите да получат квалификация в областта на интеркултурното образование, като се предпочитат следдипломните квалификации и специализираните семинари. Учителите биха желали тези обучения да се провеждат в работно време без такси за участие. Всички преподаватели изразяват чувство на безпокойство относно приемането от страна на своите ученици, което отразява споделена загриженост за изграждане на разбирателство. Нито един от учителите не е заявил, че се чувства напълно подготвен да се

справи с предизвикателствата на межкултурното образование, въпреки опита и знанията си, което показва признаване на динамичния характер на межкултурните предизвикателства.

Констатациите от този втори тематичен анализ подчертават сложността и динамиката на преподаването в межкултурна среда. Въпреки че преподавателите, които отговарят за часовете по ZEP, притежават ясно разбиране за компетентностите, необходими за успех, те също така се борят със значителни предизвикателства, включително институционална подкрепа и динамичен образователен контекст. Сравняването на вижданията на осемте ZEP учители с мненията на общия брой преподаватели в тези осем училища разкрива както споделени предизвикателства, така и уникални подходи в управлението на мултикултурните класни стаи.

4.5. Сравнителен анализ на резултатите от началната и последващата фаза на изследването.

Този сравнителен анализ разкрива различията в характеристиките и професионалния опит на учителите в два различни учебни контекста: Извадка А, състояща се от 90 преподаватели в началното училище, и Извадка Б, състояща се от 8 учители, отговорни изключително за ZEP класове.

Анализът разкрива, че преподавателите в Извадка А, макар и да притежават по-голям професионален опит и по-стабилен трудов статус, като цяло са по-възрастни и имат по-ниска образователна квалификация в сравнение с по-младите си колеги в Извадка Б, които са високообразовани, но имат ограничен преподавателски опит.

Обобщавайки приликите, и двете групи преподаватели са предимно семейни жени с деца. Разлики между тези групи обаче се наблюдават във възрастта, преподавателския опит, трудовия статус и образователната квалификация, което

предполага, че преподавателите в Извадка Б могат да възприемат по-иновативни и съвременни преподавателски практики, повлияни от скорошното им обучение и образование, докато преподавателите в Извадка А могат да разчитат на традиционни методи, основани на богатия им опит.

Първият тематичен анализ разкрива, че и двете групи учители съобщават за малък брой чуждестранни или бежански ученици в ZEP класовете. Освен това, значително мнозинство и в двете извадки посочват Сирия и Ирак като основни страни на произход за своите ученици. Това показва съществено присъствие на бежанци сред учениците в ZEP класовете, особено от засегнати от конфликти региони. Според учителите и от двете извадки учениците са живели на Хиос повече от десет месеца. Отчитат се несъответствия в оценяването на комуникационните предпочитания на учениците – преподавателите в Извадка Б съобщават за ефективна комуникация основно с учителите и по-малко с неправителствени организации. Това различие може да е свързано с по-нюансирано разбиране на бариерите, пред които са изправени техните ученици при достъпа до подкрепа. В същото време възприеманата необходимост от неправителствени организации варира значително между двете групи. Извадка А изразява силно негативно отношение, докато в Извадка Б мненията са поляризирани, което показва объркване или неяснота относно тяхната роля. И двете извадки изразяват положително отношение към извънкласните дейности – учителите в ZEP акцентират върху училищните разходки, посочвайки финансовите ограничения като пречка за по-широко участие. Това подчертава контраста в достъпа до възможности за обогатяване на опита на учениците бежанци. По отношение на възприятията на учениците за Хиос като място на пребиваване, преподавателите от Извадка А изразяват положителни настроения, докато тези от Извадка Б са

неутрални. Това несъответствие вероятно произтича от ограничения контакт, който учениците бежанци са имали на острова извън непосредствените си условия на живот. И двете групи учители се съгласяват, че условията на живот са неадекватни, но те се различават значително по отношение на възприятията за медицинските грижи. Това несъответствие може да отразява разликите в информацията, достъпна за всяка извадка, относно предоставяните медицински услуги. Накрая, и двете извадки съобщават за ниска честота на културен шок сред учениците. Няколко преподаватели в извадка Б обаче отбелязват специфични случаи, което предполага, че макар културният шок да не е често срещан, той може да се случи при определени условия.

Като цяло, резултатите показват, че макар учителите от двете извадки да осъзнават предизвикателствата, пред които са изправени чуждестранните и бежанските ученици, техните възприятия и опит се различават значително. Учителите от извадка А имат по-оптимистична гледна точка; за разлика от това, учителите по ZEP притежават по-дълбока осведоменост за системните бариери и предизвикателства, пред които са изправени техните ученици, особено по отношение на медицинските грижи и извънкласните дейности.

Що се отнася до втория тематичен раздел, анализът на отговорите на преподавателите в извадки А и Б идентифицира няколко съответствия, както и разлики, като същевременно се разкриват важни страни в перспективното виждане на учителите за управлението на мултикултурните класни стаи, както и за предизвикателствата, пред които са изправени в тези среди. По отношение на професионалните знания и умения извадка А набляга на черти като търпение, емпатия и комуникативни умения, като същевременно признава важността на избягването на предразсъдъци и стереотипи, което показва фокус върху междуличностните отно-

шения. Учителите от извадка Б представя по-широко разбиране на ролята на учителя, което включва професионални характеристики, когнитивни добродетели и практики като диференцирано преподаване и насърчаване на равенството, което предполага по-структуриран подход към мултикултурното образование. И двете извадки определят езиковата комуникация и културното многообразие като основни предизвикателства, като извадка Б отбелязва и липсата на фундаментални когнитивни знания сред учениците бежанци, което показва по-дълбоко осъзнаване на сложността, свързана с обучението на тези ученически групи.

По-голямата част от извадка А приема управлението на ZEP класни стаи за по-предизвикателно от традиционните, докато учителите от извадка Б не изразяват това мнение, вероятно защото възприемат тези отговорности като част от обичайните си професионални задължения.

И двете извадки изразиха недоволство от подкрепата, предоставяна на подготвителните класове, като извадка А смята, че подкрепата от Министерството на образованието е неадекватна. Признава се ролята на ZEP класовете за улесняване на социалните взаимодействия и се отчита, че по-доброто владение на езика води до по-добра интеграция на учениците бежанци. Учителите от извадка А съобщават за по-широк спектър емоционални реакции от учениците, докато извадка Б подчертават отхвърлянето като проблем, който е ограничен в ранните етапи на учебната година.

Има консенсус относно необходимостта от обучение по интеркултурно образование, но различните мнения относно формата и приоритетите показват разминаване в осъзнатите нужди от професионално развитие. И двете групи изразяват безпокойство относно приемането им от чуждестранни или бежански студенти и подчертават необходимостта от споделена загриженост относно изграждането на взаимоотношения в разнородна класна среда. И накрая, извадка А показва

несигурност в готовността си за интеркултурно образование, докато извадка Б единодушно се определя като неподготвена, което показва различни нива на увереност.

Като цяло, преподавателите от двете извадки признават важноста на интеркултурното образование и изразяват желание за повече подкрепа и по-добро обучение. Въпреки че има ясни области на съгласие – като например предизвикателствата на езиковите бариери и значението на социалната интеграция – се появяват значителни разлики във възприятията за предизвикателствата на ролите, емоционалните реакции и нуждите от обучение. Освен това, резултатите показват, че макар преподавателите да са ангажирани с подобряването на своята практика, съществуват съществени пропуски в ресурсите и професионалната подготовка, които трябва да бъдат преодоляни, за да се повиши ефективността на преподаването в мултикултурна среда. Това подчертава необходимостта от непрекъснат диалог и професионално развитие, съобразени със специфичните нужди на учителите, работещи с разнообразни ученически групи.

ИЗВОДИ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимостта от това изследване се определя от ключовата роля на учителите в новата мултикултурна образователна реалност както в Гърция, така и в международен план. Тази роля изисква те да притежават необходимата интеркултурна компетентност, за да отговорят на изискванията на съвременната мултикултурна училищна среда. В представеното изследване фокусът е върху специфичния мултикултурен образователен контекст на остров Хиос – като място с разнородно ученическа популация. Получените резултати

разкриват сложния характер на предизвикателствата и подчертават необходимостта от устойчив научен дискурс по тази тема.

Перспективните виждания на преподавателите от училищата, приемащи ZEP класове, както и на тези, които са отговорни за тези класове, бяха анализирани в два отделни етапа. Изследването идентифицира случаи, в които отговорите показват относителна хомогенност по съдържание, наред с области, характеризиращи се със значителни контрасти. Данните разкриха, че учениците, записани в подготвителни класове в началните училища на остров Хиос, са предимно от Сирия и Ирак. Участващите в проучването учители изразиха консенсус, че техните ученици бежанци предизвикват любопитство и съчувствие сред местните ученици; въпреки това, те срещат и случаи на отхвърляне през първите дни на интеграцията им в началното образование на Хиос. Освен това, респондентите посочиха, че не се чувстват адекватно подготвени да отговорят на изискванията на съвременното мултикултурна образователна среда и подчертаха неотложната нужда от целенасочено обучение по интеркултурно образование от квалифицирани организации, за да се подобри педагогическата им ефективност.

Проучването разкри основните предизвикателства, които учителите срещат при управлението на мултикултурните класни стаи, особено по отношение на езиковата комуникация и културното многообразие. За разлика от останалите начални учители, преподавателите в ZEP класовете не възприемат управлението на мултикултурна класна стая като по-предизвикателно от това на типичен клас, твърдейки, че и двете класни стаи изискват подходяща подготовка. Следователно, те не смятат, че е необходимо допълнително възнаграждение за такива отговорности, а по-скоро се застъпват за съответните надбавки за позиция.

Що се отнася до необходимите знания и умения на учителите, работещи в мултикултурна среда, преподавателите акцентират върху професионални качества като търпение, емпатия, уважение, комуникативни умения, стремеж към непрекъснато професионално развитие и интерес към мултикултурните образователни въпроси. Учителите в ZEP класовете открояват професионални преподавателски характеристики като адаптивност и постигане на цели.

Предложенията, представени от участващите преподаватели, надхвърлят обикновените призови за по-целенасочено внимание към въпросите на интеркултурното образование; те се застъпват за специализирано обучение, съобразено със специфичния културен контекст във всеки регион. Освен това, те подчертават критичното значение на подкрепата за подготвителните класове от страна на Министерството на образованието, вероизповеданията и спорта – институция, която продължава да функционира временно и често разчита единствено на заместващи учители.

ПРИНОСИ

Приноси към теорията и науката:

1. Проведено е всеобхватно теоретично проучване по въпроса за управлението на межкултурното образование в

гръцките начални училища в контекста на засилените миграционни предизвикателства през последните години.

2. Проучена и анализирана е рамката на интеркултурното образование в Гърция.

3. Идентифицирани и проучени са различни фактори, които оказват влияние върху процесите на управление на мултикултурната образователна среда, включително характеристиките на мултикултурната класна стая, миграционната идентичност и межкултурната готовност на учителите.

Приноси към практиката и науката:

1. Проучени са възприятията на учителите в началните училища, работещи в специфичен мултикултурен контекст, като е поставен акцент върху предизвикателствата при управлението на мултикултурна образователна среда, педагогическите стратегии, които те използват, и ефективността на съществуващата рамка за межкултурно образование в Гърция.

2. Резултатите от проучването изясняват цялостен набор от перспективи и стратегии, насочени към подобряване на образователните практики в мултикултурни класни стаи в следните направления:

- Развитие на интеркултурната компетентност на учителите като комбинация от знания, умения и нагласи, необходими за работа в динамична мултикултурна среда;
- Проектиране и внедряване на програми за подготовка на учители и обучителни семинари за работа в мултикултурна среда;
- Разработване и предоставяне на методически материали, наръчници и инструментариуми за подпома-

гане на учителите в ефективното справяне с предизвикателствата, породени от езиковото и културно многообразие;

- Проектиране и разпространение в училищата на дидактични материали, съобразени с нуждите на учениците от различни културни среди, както и ресурси за межкултурно образование, които насърчават межкултурния диалог, толерантността и взаимното уважение.

3. Проучването на педагогическата компетентност на учителите за ефективен интеркултурен мениджмънт в специфичния мултикултурен образователен контекст на остров Хиос разкрива перспективи за провеждане на подобни изследвания в региони, засегнати от миграционни предизвикателства, сравними с тези, пред които е изправен Хиос.

4. Резултатите от изследването могат да допринесат за разработването и прилагането на образователни политики и практики, свързани с управлението на межкултурното образование, социалното включване и образователната интеграция.

ПУБЛИКАЦИИ

1. Агианиду, К., (2022). Приоритетно образование на гръцките острови в Гърция. В Педагогическа комуникация в кризисни условия. ISSN 978-619-00-1558-1, страница 170 – 190
2. Агианиду, К., М. Сотирова (2024). Ежедневието на учениците бежанци в Гърция - възприятия на учителите. Съвременни политики и практики в образованието. Преподаване и учене за развитие на умения през 21-ви век. Сборник с доклади. Плевен: ВТУ, Педагогически колеж - Плевен, ISBN 978-619-91255-9-5
3. Агианиду, К., (2025). Сравнителен анализ на перспективите относно управлението на мултикултурни класни стаи между преподаватели и тези, които преподават изключително в подготвителните класове. *Indiana Journal of Economics and Business Management*. Том 5, брой 1 (януари-февруари 2025 г.): 1-14. ISSN (онлайн)- 2583-3758, DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14711779>
4. Агианиду, К., (2025). Ефективно междукултурно управление на многообразието в гръцките училища. *Indiana Journal of Economics and Business Management*. Том 5, брой 1 (януари-февруари 2025 г.): 15-29. ISSN (онлайн)- 2583-3758, DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14712536>

SOUTH-WEST UNIVERSITY “NEOFIT RILSKI”

FACULTY OF PEDAGOGY

Department “Management of education and special pedagogy”

PhD programme “Management of education”

Christiana Charalampos Agiannidou

**MANAGEMENT
OF INTERCULTURAL EDUCATION
IN GREEK SCHOOLS**

ABSTRACT

of dissertation for obtaining an educational and scientific degree

"DOCTOR"

Field of higher education 1. Pedagogical sciences,
professional field 1.1. Theory and management in education,
PhD program "Management of education"

Scientific adviser:

Assoc. Prof. Maya Sotirova, PhD

Blagoevgrad, Bulgaria

2025

The dissertation is developed in an introduction, four chapters, conclusions, references and appendix. The dissertation contains 247 pages of text, of which 213 pages are the real part of the development. The text includes 76 tables and 41 graphs. The bibliography contains 148 titles (of which 104 are in Greek, 42 in English, 1 in German and 1 in Bulgarian), 20 electronic sources and 26 normative documents.

The scientific jury consists of:

1. Prof. Galin Tsokov, PhD
2. Assoc. Prof. Miroslav Terziyski, PhD
3. Prof. Vanya Georgieva, Dr.
4. Prof. Svetlozar Vatsov, PhD
5. Prof. Dinko Gospodinov, PhD

The doctoral dissertation was discussed and directed for defense at a meeting of the Department of Educational Management and Special Pedagogy at the Faculty of Pedagogy of South-West University "Neofit Rilski".

The official defense of the dissertation will take place on 10.10.2025 from 11.30 am, in hall 412 of UK N°1.

The reviews, the opinions of the members of the scientific jury and the abstract are published on the website of the South-West University "Neofit Rilski".

CONTENTS OF THE DISSERTATION

Introduction

Chapter 1. Essence of Intercultural Education

- 1.1. The concept of Interculturality
- 1.2. Intercultural Educational Framework
- 1.3. Intercultural Education in Greece in the context of European educational policy.
- 1.4. Legislative framework of Intercultural Education in Greece
- 1.5. Current state of Intercultural education in Greece

Chapter 2. Management of Intercultural Education

- 2.1. Modern educational models of Intercultural management
- 2.2. Intercultural management of diversity
- 2.3. The teacher’s role in the modern school
- 2.4. The primary school teacher’s role in the Intercultural management of the multicultural classroom
- 2.5. Teacher’s modern scientific, pedagogical, didactic identity
- 2.6. Intercultural pedagogical competence
- 2.7. Bias and stereotypes in multicultural classroom management

Chapter 3. Research methodology

- 3.1. Sample
- 3.2. Data Collection Method
- 3.3. Statistical Processing of Data
- 3.4. Research Process

Chapter 4. Findings

- 4.1. Findings from the Initial phase of the research – Part A’
- 4.2. Analysis of frequency tables concerning the subject areas of the survey – debate
- 4.3. Test variable and correlation
- 4.4. Findings from the subsequent phase of the research – Part B’
- 4.5. Comparative Analysis of Findings from the Initial and Subsequent Phase of the Research

Conclusions

References

Appendix

CONTENTS OF THE ABSTRACT

Abstract.....6

Introduction.....	7
1. Essence of Intercultural Education.....	14
1.1. The concept of Interculturality.....	14
1.2. Intercultural Educational Framework.....	15
1.3. Intercultural Education in Greece in the context of European educational policy.....	18
1.4. Legislative framework of Intercultural Education in Greece.	19
1.5. Current state of Intercultural education in Greece.....	21
2. Management of Intercultural Education	24
2.1. Modern educational models of Intercultural management ...	24
2.2. Intercultural management of diversity	25
2.3. The teacher's role in the modern school	26
2.4. The primary school teacher's role in the Intercultural management of the multicultural classroom.....	27
2.5. Teacher's modern scientific, pedagogical, didactic identity...	29
2.6. Intercultural pedagogical competence.....	30
2.7. Bias and stereotypes in multicultural classroom management	32
3. Research methodology.....	34
3.1. Sample.....	34
3.2. Data Collection Method.....	35
3.3. Statistical processing of data.....	37
3.4. Research Progress.....	38
4. Findings.....	40
4.1. Findings from the Initial phase of the research–Part A'	40
4.2. Analysis of frequency tables.....	40
4.3. Test variable and correlation	45
4.4. Findings from the subsequent phase of the research–Part B..	47
4.5. Comparative Analysis of Findings from the Initial and Subsequent Phase of the research.....	52
Conclusions.....	56
Contributions.....	58
Publications.....	60
ABSTRACT	

The current multicultural context has impacted the Greek educational community, which is addressing the challenges posed by this new school environment.

This study is based on the nationally and internationally accepted understanding of the key role of intercultural education in the context of growing multiculturalism in the educational environment. It offers guidelines aimed at improving teachers' intercultural competence to support the creation of a comprehensive strategy for effective intercultural management in a diverse educational context.

The purpose of the study is to present and analyze the framework of intercultural education in Greece and to explore the perspective of educational professionals (working on Chios) on the management of intercultural education. The research was conducted through a survey with elements of an interview. The respondents were approximately one hundred teachers working in primary schools on the island of Chios, which teach pupils from refugee and migrant families.

The findings show that educators encounter significant challenges in managing intercultural classrooms. They express feeling inadequately equipped to meet the demands of current intercultural education and emphasize the critical importance of comprehensive teacher training.

INTRODUCTION

Mass population movements in Europe, particularly in Greece, have created a common multicultural environment in which people of different ethnicities, religions, and cultures are called upon to coexist peacefully, without assimilation into the majority social groups and while preserving their specific cultural characteristics. The contemporary multicultural reality has directly affected the Greek educational community, which is facing the challenges of the new school reality.

The multiculturalism of the student population presents various forms of diversity which, depending on the way they are treated, bring the corresponding results. Any kind of diversity, if treated not as a problem but as a challenge, can work positively towards a multicultural society that respects it. One of the differences found in the school environment is religious diversity, which refers to people who are characterized by a different religious identity from that of the country in which they live. Besides, in recent years, many refugees and immigrants from Iraq, Iran, Syria, Afghanistan, etc. have migrated to Greece, bringing with them their cultural and religious identity.

Since 2015, Greece has been facing a massive influx of refugees arriving on Greek border islands such as Chios and then being sent to accommodation centers on the mainland. According to data from the Ministry of Immigration and Asylum, there are currently around 65,000 refugees and migrants in Greece. Of these, nearly 30,000 have been accommodated in shelters known as "hotspots," 20,000 have lived in residential homes, and the remaining 15,000 still live in Reception and Identification Centers (without access to "hotspots").

The conditions that have arisen have transformed Greek society into an area where multiculturalism and multilingualism thrive due to the coexistence of cultural differences. People had to find ways to adapt and integrate into the new reality and develop communication skills.

The school environment has also been transformed as a result of these processes. It includes students from different cultural

backgrounds who bring their own cultural codes. The school community has become an area of strategic importance for tackling social discrimination, both in terms of ideas and moral principles and at the level of concrete actions and their practical implementation. The school has the mission to manage its heterogeneous student population in order to achieve successful adaptation and integration of all students, cooperation between them, and educational progress. Above all, it is called upon to shape civic awareness that guarantees peaceful coexistence and tolerance of differences.

Research Design

The multidimensional phenomenon of multiculturalism, which teachers have been facing over the past two decades, poses challenges for them in terms of managing an increasingly diverse student population. Despite the institutionalization of the educational system based on an intercultural model, teachers do not always receive the knowledge they need in this regard in educational programs. This dissertation is based on the nationally and internationally accepted understanding of the key role of intercultural education in the context of growing multiculturalism in the educational environment. The intercultural competence of teachers is crucial in this context in order to meet the requirements of today's intercultural school reality by ensuring equal learning opportunities for all students, regardless of their religious and cultural identity. The issue of intercultural education management has clear practical significance and deserves to be scientifically researched.

The comprehensive bibliographic review of the issue of intercultural management in Greece, carried out in the course of the work, revealed a significant amount of material accumulated over the years, which served as **the rationale** for the research. In order to avoid unnecessary repetition of publicly available information and with a view to the authenticity of the research, the focus is narrowed to the specific educational context of the island of Chios. Due to its strategic geographical location, this

place has undoubtedly been and continues to be significantly affected by migration issues.

The subject of the study is the management of intercultural education in Greece. **The object** of the study is the pedagogical competence of teachers for effective intercultural management in the specific multicultural educational environment of the Greek island of Chios.

The study **aims** to present and analyse the framework of intercultural education in Greece and to explore the perspective of educational professionals (working on Chios) on the management of intercultural education. One of the **specific sub-objectives** is to investigate teachers' pedagogical experiences and to explore teachers' difficulties in managing a multicultural educational environment and the strategies that are applied in a multicultural classroom with migrant students. The study also aims to uncover teachers' views on the effectiveness of the existing educational framework in relation to their refugee students, as well as their self-reflection in relation to their pedagogical preparedness to cope with the challenges of contemporary multicultural educational realities. As a result, the study should provide guidelines for enhancing teachers' intercultural competence that can inform the development of a comprehensive strategy for effective intercultural management in a dynamic multicultural educational environment.

The research **methodology** is in line with the objectives. The theoretical part of the study presents the intercultural paradigm in education, its projections in the field of educational management and the specific context and educational framework in Greece. The empirical research is aimed at exploring the teachers' opinions, the pedagogical strategies they use, as well as their perspectives regarding the management of intercultural education. The study was carried out through a survey with elements of an unstructured interview. The respondents were approximately one hundred teachers working in primary schools on the island of Chios, which teach pupils

from refugee and migrant families (who have recently come to Greece).

The study was implemented in two phases. The first stage involved all the teachers of the schools hosting ZEP classes. In the second stage, the research focus was on the opinions of the teachers responsible for these classes. The survey results in the two samples were analyzed separately, but the data collection method was the same, allowing for comparative analysis of the results. The questionnaire was partially standardized, including closed, mixed and open questions asked at different intervals during the school year. Due to the small and specific nature of the second sample (consisting of only eight teachers), the questionnaire is supplemented with elements of an interview through a face-to-face meeting or a telephone conversation. Based on the results of the survey, practical recommendations are made that can be used by relevant stakeholders to support teachers in their efforts to work in multicultural classrooms and to increase the effectiveness in the management of intercultural education in Greece. Statistical Package for Social Sciences (SPSS 26.0) was used for the statistical analysis of the data at the level of descriptive statistics, which includes tables with percentages on the total sample.

The study proceeds from the general **hypothesis** that teachers are familiar with the institutional framework of intercultural education in Greece and possess competencies to effectively manage educational interactions in the multicultural classroom in accordance with the national policy for intercultural education in Greece.

Research questions

1. What types of challenges do educators encounter in the management of a multicultural classroom?
2. Is the management of a contemporary multicultural classroom more complex than that of a traditional classroom?
3. Do teachers feel adequately prepared for the requirements of Intercultural education?

4. What are the perceptions of educators concerning the daily experiences of their refugee students?
5. Are there discernible distinctions between instructors in standard classrooms and those responsible for reception classes in terms of their approach to managing a multicultural classroom environment?

Furthermore, this survey attempts to compare and present the views of teachers who teach in schools hosting foreign or refugee students with the views of teachers who are defined exclusively as teachers for foreign or refugee students at the same educational institution. This is perhaps the most interesting part of this research.

► **Research Limitations and Recommendations for Future Research**

The methodology consisted of a survey incorporating elements of an interview, utilizing a structured questionnaire as the research tool. This questionnaire was administered at different times in interview format. Both approaches demonstrated positive aspects as well as inherent limitations. The research tools applied facilitate the expression of different points of view by teachers on the management of multicultural classrooms. They allow for a comparative analysis between the views of primary teachers working in mainstream schools and those teaching in ZEP classes. Therefore, the toolkit provides reliable and comprehensive findings regarding the management of intercultural education.

At the same time, there are specific limitations within the study. In particular, the size and selection criteria of the sample represent a significant limitation. The sample consists of a single region (the island of Chios), which allows for the inclusion of only 90 participants, which is relatively small for drawing general conclusions. Generalizing these results to all regions in Greece is questionable, as not all areas have faced the migration issue in the same way. In addition, the second subgroup of respondents,

consisting of eight teachers responsible for ZEP classes, is extremely limited. This is because each region has only one teacher responsible for a class, which determines their number for the island of Chios. Therefore, the possibility of extrapolating the conclusions to all teachers in charge of ZEP classes is highly limited. Despite these limitations, the findings of the study can serve as indicators of patterns, trends, and potential topics that require further study in subsequent research endeavors.

Another significant limitation concerns the relatively short duration of the research work. Established academic standards recommend longitudinal studies in educational interventions, which would allow for a more adequate assessment of new policies related to intercultural education.

In addition, the subjectivity inherent in the research tools used represents an additional limitation in terms of the study results. The questionnaire is original and was developed specifically for teachers living and working in Chios, considering the dynamic multicultural educational landscape shaped by a significant influx of refugees in recent years. Thus, issues related to subjectivity are evident in the data collected; however, the use of a variety of questions together with statistical analyses using SPSS significantly mitigates this concern.

Another factor that limits the conclusions drawn from this study is the dynamic nature of its subject matter. The findings on the management of intercultural education in Greek primary schools reflect conditions inherent to a specific time period with a specific educational context. Given that contemporary approaches to the management of intercultural education have undergone numerous transformations over many years—and will continue to evolve alongside stakeholders (teachers, students, parents)—the validity of the results obtained in the longer term is uncertain. However, the study could serve as a fundamental starting point for conducting similar studies involving larger samples affected by migration challenges similar to those faced by Chios – such as Lesbos, Kos, Leros and Samos – which serve as critical entry

points for migrants into Greece. In future phases, it would be useful to compare these results with data from the mainland regions, where most migrants and refugees subsequently move. Furthermore, it is imperative, from both a scientific and educational perspective, to explore the reorganization and improvement of the institutional framework governing reception classes, ensuring that it effectively responds to the needs of refugee students and their teachers.

1. ESSENCE OF INTERCULTURAL EDUCATION

1.1. The concept of Interculturality

Multiculturalism is an immanent characteristic of societies from their inception to the present day, and their development is associated with the expansion of cultural diversity and cultural interactions. Today, globalization processes compress space and time on an unprecedented scale, the revolution in telecommunications and media, especially the emergence of new communication services such as the Internet, make national cultural systems increasingly permeable, and the development of transport and

tourism create more and more opportunities for intercultural dialogue. In this context, interculturality is becoming increasingly significant in modern society.

The terms 'intercultural' and 'multicultural' are widely used nowadays and under various circumstances, although not always with the necessary precision. Those terms are separated with the first one to characterize the existing condition, i.e., "what is," and expressing with the latter "what it should be." Interculturality presupposes multiculturality, but it does not automatically rise from that.

Interculturality as a term can hardly be defined in its exact meaning. It is a dialectical connection, a course of interaction and cooperation of people of different nationalities. From a constructivist perspective, interculturality is the ability to understand cultural diversity in its deep connection with the very concept of culture. Interculturality implies reciprocity, real solidarity but also the interaction of the way of thinking and ideas of the other person, the different from us and finally social equality. The concept is most often associated with the situation in countries receiving immigrants, describing the accumulation of cultures and the interaction between them. People from different cultural teams come in contact and they accomplish to collaborate thanks to the respect in the variation and diversity. Therefore, the term is used in order to express interaction, active and dynamic communication between people from different national and cultural teams. The etymological analysis of the word "intercultural" also reveals the meaning of interaction, reciprocity, respect and solidarity.

An important aspect of the concept is that it reflects not only the process of positive exchange between cultures, but also the processes of formation of new collective identities.

Interculturality is both a phenomenon and a process. As a phenomenon, it denotes the exchange, interaction between cultures and the resulting creative mutual influence and interpenetration. The scope of the concept denoting interculturality as a process

includes all the profound transformations in societies caused by cultural contacts, as well as their development and continuation in new spatial and temporal coordinates. The increasingly intense intercultural interactions in modern times as a result of globalization processes, digitalization and technological progress confront school institutions with a complex set of problems and challenges, the overcoming of which requires the establishment of intercultural education as a modern educational paradigm.

In the field of education, interculturality is directly linked to the multicultural context of the school environment and its conditions for the educational integration of students from different cultural groups, as well as for the intercultural education of all students in a spirit of tolerance and solidarity.

1.2. Intercultural Educational Framework

According to the Council of Europe, Intercultural education is reported in the experience of children in the host-country, creates reciprocity in interactive cultures and reviews the social and national criteria of school. Fundamental objectives of intercultural education are the peaceful coexistence of different national and cultural teams and the guarantee of social conditions that leads to the progress and the prosperity of human gender.

Interculturality accepts otherness as a real situation, both in Greece as well as in most countries of the planet, sets as a priority the creation of that environment characterized by:

- accepting and respecting the individuality of the "Other";
- the creation of a climate of communication and cooperation;
- the care and provision of equal opportunities for access to knowledge, but also the social, cultural and economic life.

This can only be achieved by coexisting and co-educating children in a school environment of acceptance of the "other", where enforcement relationships will not prevail of the strongest over

the weakest, but on the contrary will be characterized by the democratic spirit of egalitarianism and equal treatment. The specificity of children coming from a different sociocultural environment should not be a brake on progress within the school frame. Allophone learners should be treated by intercultural education as carriers of a "different" rather than a "deficit" cultural capital.

The purpose of intercultural education is to awaken children's consciousness on cultural issues. The aim is to support and understand "different" cultures without ignoring the importance of "cultural specificity" as the basis of socio-cultural self-identification of migrant groups.

The aims of intercultural education can be summarized as follows:

- Respect for the culture of "others" and equality of cultures by abolishing the hierarchy between them;
- Design a school curriculum that will highlight the cultural and linguistic diversity of students and develop their critical ability to understand dynamics through interaction with culturally diverse students;
- Conveying messages from school to society about the role and value of cultivating particular cultural elements;
- Prevention of any educational measure that categorizes students and divides them into first and second categories according to whether or not they belong to the dominant group;
- Systematic training of all teachers according to the principles of intercultural education;
- Development of a "multicultural" identity.

The integration of intercultural education into the school curriculum is crucial to eliminate difficulties in communication between students caused by misconceptions about the existence of superior and inferior cultures, as well as to overcome anachro-

nistic racist and ethnocultural attitudes. It highlights the importance of diversity in the learning process in eliminating erroneous stereotypes and prejudices in students.

Therefore, the aim of schools of the 21st century is, firstly, to develop bilingual and multilingual skills in students and to raise their awareness on intercultural sensitivity and secondly, to help all students to demonstrate high performance in the subjects and at the same time to motivate their interest in the common good of the wider society.

In conclusion, intercultural education does not follow a specific educational model but is governed by some principles on which teaching and learning in culturally diverse environments. These principles have as a common denominator the axiom of equality, solidarity and respect for cultural difference in all its dimensions - linguistic, ethnic and/or religious. Cultivating empathy and providing support in overcoming difficulties is a key priority of intercultural education.

Intercultural education in contemporary Greek schools is based on a wide range of concepts and theories that shape its theoretical framework and determine its practical implementation. The following conceptual models are part of the framework of intercultural education in Greece: Pedagogy of Intercultural Competence, Identity and Diversity Development, Bilingualism and Linguistic Diversity, Theatre Education, Inclusive Education, Critical Thinking, Collaborative Learning, Experiential Learning.

Overall, contemporary intercultural education in Greece seeks to transform schools into environments that not only recognize multicultural reality but also utilize it as a source of enrichment for all students, promoting equality, respect, and active participation in a democratic and pluralistic society.

1.3. Intercultural Education in Greece in the context of European educational policy

The diverse programmes and activities of different international organisations involved in the education of minority groups are important for the development of intercultural education in Greece, despite the fact that each of them has its own unique philosophy and objectives. The European Council is the representative European institution which has made a significant contribution to the promotion of intercultural education by ensuring the equal participation of minorities in the educational process and the protection of their cultures and languages. The majority of European nations adhere to the recommendations put forward by the Council of Europe and incorporate basic intercultural principles into their educational policies to manage diversity.

Despite the differences in the specific actions taken by European countries, three main objectives of intercultural education can be identified through the analysis of official documents of Member States and educational frameworks and in general:

1. The promotion of attitudes and values such as acceptance, respect, and tolerance of cultural diversity to combat racism and xenophobia.
2. The cultivation of a sense of European identity in students by imparting knowledge about the European continent, its history, and its diverse populations.
3. A comprehensive understanding of cultural diversity is achieved through an internationalist perspective that considers the underlying socio-economic and historical factors influencing migration patterns. In addition, efforts at the European level have been made to establish a cohesive education policy aimed at harmonizing the varying education systems of EU Member States.

Moreover, at European level, it should be noted that the educational rights of children from refugee, asylum seeker, and migrant backgrounds are safeguarded by various international bodies, documents, and treaties. Notably, the European Convention on Human Rights (ECHR) and Article 2 of the First Additional Protocol recognize the inherent right of children to access both

primary and secondary education without discrimination, emphasizing the protection of children's rights. However, the treatment of foreign students in higher education may not consistently align with these principles, as indicated by rulings from European courts.

1.4. Legislative framework of Intercultural Education in Greece

Key institutional mechanisms developed to manage intercultural education in Greece include Reception Classes, I.P.O.D.E. (Institute of Education for Homogeneous and Intercultural Education, abolished in 2011), and IEP (Institute of Educational Policy).

Reception Classes were introduced in the 1980s to address the educational requirements of repatriated and foreign students. Initially functioning independently with separate curricula, they are now integrated within school units where students attend specific hours. These classes target foreign students and those without Greek as their native language who face language barriers; this includes members of the Muslim minority and Roma populations. Their primary aim is facilitating smooth and equal integration into the Greek educational system. Establishment requires between 9 and 17 students from diverse cultural backgrounds; enrollment decisions are made by the Teachers' Association alongside School Counselors based on diagnostic assessments and parental consent.

The Institute of Educational Policy (IEP) functions as a scientific advisory entity supporting the Ministry of Education regarding primary and secondary education matters. Its role encompasses scientific research, study, ongoing scientific and technical support related to policy design and implementation. It provides guidance concerning expatriate education, immigrant/refugee issues, and intercultural education through a dedicated unit focused on minority, intercultural, and diaspora education. The institute aims to foster intercultural communication

and cooperation culture within schools while promoting integration irrespective of socio-cultural or linguistic backgrounds (Skondra, 2020).

The development of intercultural education legislation and institutions in Greece shows a transition from an initial welfare-oriented approach to a more formalized institutional framework, as indicated by Law 2413/1996. The law's provision permitting the establishment of separate schools or classes for students with "specific educational needs" may result in segregation practices (Damanakis, 2001). This interpretation conflicts with the fundamental principles of intercultural education, which aim to promote inclusion and enrichment for all students within mainstream educational settings.

1.5. Current state of Intercultural education in Greece

In accordance with the actions of the state, from 1999 until today, the operation of the Reception classes has varied considerably and provides for a flexible scheme of institutional and teaching intervention. This institutional scheme includes two types of Reception classes: Type I Reception classes and Type II Reception classes. Reception Classes I, are aimed at students with minimal or no knowledge of Greek and implement an intensive program for learning Greek as a second language. Reception classes II are attended by students with a moderate level of Greek knowledge, and the class includes a "mixed program of internal and external language and learning support for students," which allows for parallel supportive teaching of students both inside and outside the regular classes. With this scheme, the Reception classes continue to operate today, with the only difference being that, their source of funding changed (through the European Social Fund, known as ESPA) and they joined the institution of Priority Educational Zones (ZEP). It should be noted here to avoid confusion that the terms "Reception classes" and "ZEP classes" are identical. The main objective of the ZEP classes is to upgrade the quality of education and promote social integration.

Reception or ZEP classes operate throughout Greece according to specific educational needs of each region. The establishment of reception classes is published annually as the specific educational needs are updated each academic year. The establishment of new ZEP classes depends on many factors, which will be mentioned shortly: a) their funding, which comes through the European Social Fund (ESPA), b) specific educational needs, (based on the number of foreign or refugee students who have recently settled in the area) c) infrastructure, which refers to available classrooms in primary schools, and d) determination of the number of foreign-refugee students per school, (which requires approval by the local Directorates of Primary Education). In addition to the ZEP classes, it is important to mention that since 2016, the refugee reception classes, known as DYEP classes (Refugee Reception and Education Structures), have been operating on a pilot basis in some regions of the mainland Greece (Athens, Thessaloniki, Ioannina and Evia), but still today they are functioning temporarily in many regions of Greece; however, the commencement of these classes has been significantly delayed.

At this point it shouldn't be omitted that for the education of refugee children who live inside the accommodation facilities, there is a multitude of Non-Governmental Organizations (NGOs) with a specific mission: the defense of the rights of individuals entitled to protection in Greece, as well as their smooth integration into local society. Refugees and beneficiaries of international protection in general -especially vulnerable cases- such as unaccompanied minors, victims of trafficking, gender-based violence and torture, etc.

Concerning the quality of education in the classes in question, it is worrying that the teachers said they had no prior training in intercultural education and felt ill-equipped to implement teaching methods tailored to refugee children or learners of Greek as a second language. The language barrier between teachers and

refugee children-particularly younger students with limited English proficiency identified as a major communication challenge. Furthermore, teachers frequently report challenges related to inadequate infrastructure, insufficient teaching materials, and limited financial resources. Additionally, current school textbooks are often deemed inappropriate for multicultural classrooms because they do not adequately represent the diversity within the student population.

The perceived temporary status of refugees combined with frequent student relocations (e.g., moves to mainland Greece) generates considerable instability within educational settings. This mobility disrupts continuity in education processes and negatively affects teacher morale as well as their capacity to plan long-term interventions. It also influences parents' willingness to invest in their children's schooling when anticipating imminent relocation.

Teachers and school principals encounter difficulties due to unclear or occasionally conflicting official guidelines regarding daily operational matters such as enrolment procedures, transfers between schools or regions, recognition of qualifications equivalencies, issuance of attendance certificates, promotion criteria, and organization of field trips. Also, they note less support from school managers or school consultants, indicating a potential lack of broader systemic guidance.

Teachers also acknowledge the presence of a xenophobic environment and occurrences of racist behaviour within schools and the broader society. These social attitudes impede the development of a welcoming and inclusive school climate. Additionally, some parents of native students hold negative opinions regarding the integration of refugee children.

Teachers, especially in areas such as the Aegean islands, consistently report that they do not feel sufficiently intercultural, because of inadequate training, the geographical location of training programs, and the specific areas where teachers are assigned. However, there is a strong, expressed belief among teachers that

continuous and systematic training in intercultural education and counselling is absolutely necessary to meet the demands of heterogeneous classrooms. Their suggested improvements for teachers' professional development include: targeted training, psychological support, guidance and coordination and adaptation of pedagogical curricula.

2. MANAGEMENT OF INTERCULTURAL EDUCATION

2.1. Modern educational models of Intercultural management

In the context of hosting migrants and refugees, diverse educational models have been implemented by host countries to effectively address the multiculturalism within student populations. The primary educational frameworks utilized by national education systems include the assimilationist model, integration model, multicultural approach, antiracist perspective, and intercultural model.

The initial two educational models were found to be inadequate in effectively addressing social multiculturalism, as their primary objective was the gentle and gradual assimilation of foreign students. This inadequacy prompted a shift towards the multicultural model; however, this model failed to adequately consider the power dynamics between the dominant group and other groups, nor did it address the underlying causes of social exclusion. Subsequently, the antiracist educational model emerged, seeking to rectify the shortcomings of the multicultural approach. Nevertheless, its principles and strategies for combating racism against minority groups were perceived as transcending the boundaries of education and schooling, evolving into a matter of political competition among socio-political factions. In the 1980s, another educational paradigm was introduced: the intercultural model. This one represents a more comprehensive

and democratic approach to multicultural education, prioritizing interaction among diverse cultural groups, enhancing collaboration, and implementing educational programs tailored to their unique characteristics. In contemporary society of 21st century, the intercultural education model emphasizes structuring relationships between various cultural groups with the objective of mitigating social discrimination and preventing social isolation.

2.2. Intercultural management of diversity

It is widely recognized that an internationalized society constitutes a tangible reality. Educational policies and curricula that European nations are tasked with formulating and executing must align with this new social landscape. Their role is critically significant, both in terms of managing diversity and in preventing the recurrence of historical stereotypes. The intercultural management of the diverse groups cohabiting within a single society emerges as an essential attribute of a thriving and contemporary society. The essence of intercultural management regarding group diversity within the same societal framework can be distilled into two fundamental principles: the establishment of equal opportunities and the seamless integration of individuals into the host country's social fabric.

The term "intercultural education management" refers to the management of the multicultural classroom in line with the national intercultural education policy in Greece. This means that management processes do not remain at the level of managing differences but are oriented towards a value transformation in the educational environment. This environment involves not only teachers and students but also school principals and parents of both local and foreign or refugee students.

Principals, like teachers, need more support to respond to the needs and characteristics of all students and to achieve acceptance of diversity. Teachers, guided by their principals, are responsible for establishing an appropriate environment for learning, cooperation, and communication within the classroom. To accomplish this, they require consistent support from their

principals, who should offer positive incentives and allow space for initiative. Moreover, principals need to recognize changes resulting from increased immigrant student populations. They must possess empathy and appropriate social skills to accept and manage diversity effectively. Principals should have intercultural competence to identify personal biases and reject cultural deficit theories. Through their actions, initiatives, and collaboration with other school leaders, they can enhance intercultural education nationally. Additionally, they engage directly with immigrant students' parents who provide valuable insight about their children's needs. Ultimately, an interculturally focused principal fosters an inclusive climate that enables all students to feel equal and content at school without exception.

Parental perceptions, both from native and foreign backgrounds, significantly influence student integration and the management of intercultural education. These perceptions are shaped by social, cultural, and personal experiences. Native parents hold complex and sometimes contradictory views regarding the education of refugee children. A considerable portion expresses positive attitudes, acknowledging refugees' difficult circumstances and showing sympathy. Conversely, another segment holds negative views tied to concerns about employment, health, religious issues, and crime, with fear and suspicion being prevalent emotions.

Parents of immigrant or foreign students frequently face challenges in actively participating in school activities, primarily due to language barriers. Many educators observe that these parents tend to be relatively disengaged. Feelings of alienation from the host country and limited opportunities provided by schools may contribute to their low involvement. Nonetheless, despite limited participation in school events, parents of foreign students demonstrate interest in their children's education by attending regular updates and reviewing grade reports.

2.3. The teacher's role in the modern school

The evolving landscape of education in the 21st century impacts all participants within it. Teachers are increasingly required to undertake additional responsibilities to uphold the national identity of both foreign and native students. This necessitates an enhancement of cognitive content and the development of well-structured educational materials.

The teacher's role is also influenced by contemporary demands. In the classroom, educators must possess specific abilities and skills that they apply for the benefit of their students and effective teaching practices. Through their enthusiasm, academic training, and determination, teachers remain updated on new information and evaluate it dynamically for integration into their instruction. They adapt and refresh their content to positively contribute not only to student education and learning but also to facilitate their integration into society throughout adulthood.

Teachers inspire students, exhibit leadership qualities, personalize instruction when necessary, and effectively incorporate Information and Communication Technology (ICT) tools. They foster cooperative and trusting relationships with students, engage with parents, create a supportive classroom environment, and motivate students to perform at their best within a framework of collaboration and safety. Acting as guides in the pursuit of knowledge, modern teachers must embody creativity and critical thinking while maintaining professional autonomy. In this multicultural educational context, teacher behavior should be free from discrimination against students. Educators must avoid stereotypes and biases from the past, focusing solely on making a positive impact on their students' future development.

2.4. The primary school teacher's role in the Intercultural management of the multicultural classroom

Interest in intercultural management of diversity within education is on the rise, as it is believed to positively impact learning outcomes and enhance the school climate, emphasizing the

teacher's significant role. This role primarily involves providing guidance on multicultural education issues.

Primary school teachers are expected to guide their classrooms towards creating a supportive atmosphere of solidarity and collaboration. They must reject past perceptions of assimilation, deficit, and homogeneity that viewed foreign students' educational levels as inferior compared to those of the majority group. Furthermore, teachers should emphasize commonalities between non-native and native students to facilitate acceptance. They are positioned as a link among all students and should maintain fairness while functioning naturally in a typical class environment. To effectively promote intercultural education in the classroom, teachers are required to implement specific strategies addressing the cognitive, emotional, and social development of students. The multicultural nature of contemporary Greek schools underscores the necessity for teachers who act as advisors possessing not only teaching and socio-pedagogical expertise but also strong communication skills grounded in respect for others, empathy, and acceptance of diversity.

However, teachers often mention that they are accompanied by feelings of fear and insecurity, primarily due to insufficient knowledge and training in intercultural pedagogy. Teachers acknowledge the complexity of their role, which demands expertise across multiple disciplines, but admit that their understanding of intercultural education remains incomplete.

Frequently, school plans lack specific measures for integrating foreign students, leaving implementation dependent on individual teachers' personal initiatives and improvisations. This situation partly results from limited subject knowledge and absence of clear directives (non-specific curriculum and textbook) from Ministry of Education, Religion and Sports.

Regarding the use of mother tongues by foreign students, teacher opinions are mixed. While many recognize its importance, a significant number do not support extensive use within schools,

perceiving it as a hindrance to learning Greek and social integration.

Teachers' perceptions reveal a key challenge: despite broad acceptance of multicultural realities and intent to support them, insufficient systematic training and lack of clear guidelines lead to fragmented and sometimes contradictory practices. This indicates that teachers' comprehension of intercultural education remains nascent; theoretical concepts have yet to be consistently translated into coherent pedagogical strategies. The absence of a unified framework combined with dependence on individual teacher initiative risks producing unequal educational experiences among students, thereby compromising objectives related to equal opportunity and full inclusion.

2.5. Teacher's modern scientific, pedagogical, didactic identity

The teacher's ability to effectively address the contemporary demands of the educational landscape is integral to the development of a modern scientific, pedagogical, and didactic identity. The definition of a teacher's professional identity arises from their self-perception within their professional domain as well as the professional image they project in their environment.

In defining the concept of teacher identity, three fundamental characteristics are identified:

- The teacher's relationship with their subject knowledge, which constitutes their scientific identity. This includes not only a thorough understanding of the content but also an acceptance of increased responsibilities required by today's educational context, such as facilitating student learning and adapting teaching methods to meet student needs.
- The teacher's engagement with pedagogical training emphasizes their focus on the socio-emotional and moral development of students. Teachers regularly confront social, emotional, and moral dilemmas related to current issues like educating students

from immigrant and refugee backgrounds, managing atypical student behaviors, and integrating ICT into education.

- Lastly, regarding the didactic aspect of their subject, this pertains to teachers who prioritize learning over teaching. This involves three stages: lesson design, execution, and evaluation. In this role, teachers act more as facilitators of learning rather than mere transmitters of knowledge. This dimension influences how teachers view their professional status since their primary concern is to engage and activate student thinking.

In summary, it can be concluded that a teacher's professional identity is a multidimensional concept characterized by various roles.

2.6. Intercultural pedagogical competence

Intercultural knowledge, skills and attitudes are an important component of the pedagogical competence of the modern teacher and are essential for effective communication and pedagogical interaction in the multicultural classroom. The teacher's intercultural competence includes knowledge of migration processes, bilingual education and bilingualism in its sociolinguistic dimensions. Important are the knowledge of the different educational models, the teaching methods, as well as the skills for adapting the teaching materials, for effective intercultural communication, for assessing the students' achievements in an academically heterogeneous environment.

An essential component of intercultural competence is empathy. The teacher, putting himself in the position of the "other", i.e. the refugees and immigrants, tries to learn and understand the difficulties and problems that led them to leave their country of origin and also to understand the problems they face during their stay in the host country. His awareness of the culture, customs and lifestyle of culturally diverse students can significantly enhance the educational work in a multicultural classroom.

There is no empirical evidence available to identify the core elements and characteristics necessary for a teacher to be considered interculturally competent, nor have the requirements for acquiring such competence been established. At the same time, teachers face a number of challenges arising from increasingly culturally and linguistically diverse student groups. Defining 'intercultural readiness' is made more difficult by the fact that it is highly dependent on the country-specific context of intercultural education and training. Intercultural readiness refers to the ability of teachers to be effective when working in a multicultural school environment that embraces students from diverse cultural and linguistic backgrounds. It is defined by its readiness to deal skillfully with the potential challenges that may arise from the coexistence and interaction of different ethnocultural groups in the classroom.

The formation of intercultural readiness in teachers as an element of their intercultural competence can be achieved at the stage of completion of basic pedagogical training or it can be further upgraded in qualification programmes in intercultural education.

The teacher's role within the multicultural classroom extends beyond the mere transmission of knowledge; it primarily emphasizes the enhancement of social interactions among students. The educator's demeanor and personality significantly influence their pedagogical effectiveness and subsequently impact the developmental trajectory of their students' personalities.

Teachers frequently encounter challenges, particularly in multicultural classrooms, where their professional experiences intersect with systemic deficiencies in education. These factors often contribute to a sense of alienation among foreign students from both school and educational engagement.

To mitigate instances of racism and prejudice, it is imperative to cultivate the intercultural awareness and sensitivity of educators. Teachers must engage in critical reflection regarding their management of diverse cultural contexts within the classroom and

subsequently guide their students towards similar understandings.

Cultivating intercultural awareness is inherently complex because culture is a dynamic, evolving construct and people are typically receptive to new behaviours, values, experiences and collective affiliations. Maintaining intercultural awareness is therefore an ongoing and active process that can never be considered complete. It requires teachers to continuously update their knowledge, skills and attitudes in order to be confident in their educational practice.

2.7. Bias and stereotypes in multicultural classroom management

Most times the word bias implies a negative significance and almost never pierces her positive character. The negative bias is in general terms “an unjustifiable negative behavior, an undesirable and unfair opinion or attitude toward an individual or a team”. The term stereotypes implies too, a total of negatives of mainly traits that is attributed with way general and unbiased in the members of a person-category. In this way, it is a total of characteristics that make clear and interpret the behavior of individual that belongs in a concrete team. With simplifications and generalizations is twisted the social reality. Specifically, individuals have the tendency to counterfeit the characteristics of different teams and to stress particularly the negative characteristics of these teams.

A crucial factor in combating bias and stereotypes within the realm of education lies in the personal beliefs held by educators. Should a teacher, perhaps even unknowingly, be influenced by stereotypes, imparting a different mindset to students becomes a challenging task. Discrepancies in treatment towards certain students can be perceived by children, underscoring the significance of teachers engaging in introspection and endeavoring to

amend their own cognitive frameworks as a primary step. Consequently, this transformation is likely to resonate with their students.

An important task of the teacher in the multicultural classroom is to develop a positive and accepting climate, creating an atmosphere of trust and empathy in which students feel at ease to express their individuality, to share their dreams and concerns.

Teachers must adopt an unbiased attitude towards their students by distancing themselves from stereotypes and prejudices that may hinder their work. Teachers need to acknowledge that students - particularly those belonging to minority groups - are frequently confronted with situations that could lead to stigmatization and marginalization. Even during break time when a student comments on another student's origin or skin color this interaction can influence the rest of the group and marginalize the minority student. Furthermore, teachers must pay utmost attention to what is said within the classroom setting. They should strive not to cause harm or offense during conversations and ensure that all students have an opportunity to express themselves - including those who do not conform to societal norms. Discussions should revolve around these children's lives without causing discomfort while granting them freedom of speech so their classmates can become acquainted with their way of life. Teachers need to be aware of the importance of cultural belonging in students' identity formation and understand that discrediting one's culture in the educational environment hinders identity strengthening.

3. RESEARCH METHODOLOGY

3.1. Sample

The first step in defining the sampling frame is to define the survey population. As the purpose of this PhD thesis is the investigation of the role of teachers in the management of intercultural education in primary school, the sample population consists of the teachers who host reception classes (known as ZEP: Zones Educational Priority) in the primary schools of Chios Island. Given that this research was conducted by a sole researcher for a doctoral project, it was crucial for the sample size to be manageable yet realistic. For this reason, primary school teachers who teach in schools that host ZEP classes on the island of Chios, rather than all the teachers in the area, were selected as the sample for the research. This choice was the only way to conduct the present research, mainly for two reasons: First, if the research sample included all the teachers on the island, the results would not be valid, as most of them are expected to be unaware of or completely ignorant of the existence of reception classes for refugees or foreign students. Only schools hosting reception classes "force" their teachers to engage, directly or indirectly, with their refugee or foreign students. Secondly, the next part of this research concerns the teachers who are exclusively responsible for the reception classes (a total of 8) - sample B - in order to compare and discuss the results in relation to all the teachers of the specific schools (a total of 90 responses) - sample A.

The basis for this research is that specific schools in the area host ZEP classes (8 in total) out of all the primary schools on the island (28 in total), as planned to date (see Table 1). To strengthen the representativeness of the sample and subsequently the quality of the study's results, a specific region was chosen that, due to its geographical location, shows a strong interest in the immigration issue. The sample ultimately included 90 people in the first part and 8 people in the second part, and due to its size, it is

representative but not generalizable for drawing broad conclusions. The results of this research could serve as indications of patterns, trends, and potential topics for further consideration in future studies that are demographically affected by the immigration issue.

Table 1 shows the data on the establishment of ZEP classes on the island of Chios and in the whole of Greece, in recent years.

Table 1: ZEP classes' data

School year	ZEP classes on Chios Island	ZEP classes in Greece
School year 2016-2017	7	424
School year 2017-2018	7	555
School year 2018-2019	5	630
School year 2019-2020	4	668
School year 2020-2021	8	977
School year 2021-2022	8	993
Total of 6 latest school years	39	4247

3.2. Data Collection Method

The research **methodology** is in line with the objectives. The theoretical part of the study presents the intercultural paradigm in education, its projections in the field of educational management and the specific context and educational framework in Greece. The empirical research is aimed at exploring the teachers' opinions, the pedagogical strategies they use, as well as their perspectives regarding the management of intercultural education. At this point it should be noted that the term pedagogical strategy is different from the management strategy. First one focuses on the teaching and learning process of a multicultural school environment and last one focuses on the administrative

and organizational functioning of an institution or educational environment.

The study was conducted by means of a questionnaire with interview elements. The questionnaire was authored and used to explore teachers' views on the management of intercultural education in Greece. Although this method has many drawbacks, e.g. the possibility of dishonest answers from the participants, it is accepted as the most appropriate one in view of the objectives of the study and its time-frame. The survey was structured in three sections and included 35 questions. The first section explores the demographic profile of the respondents (questions 1 to 9) - gender, nationality, age, education, country of origin, etc. The remaining questions are categorized based on their content into the following thematic areas: first, teachers' opinions of their students attending ZEP classes (questions 10 to 23), second, the role of the teacher in a multicultural school environment in general (questions 24 to 35).

The questions in the survey are of closed, mixed and open type. The survey was developed in Google Forms and was emailed to teachers who accepted to participate in the survey. Data was collected within a reasonable time (one month) and processing began immediately.

It is important to note that the researcher was also a teacher on the island of Chios in the year of the study. This allowed her direct 'immersion' in the issues under study and facilitated the data collection process. Prior to the start of the study, visits were made to the schools where principals and teachers were informed of the aims and nature of the study. The surveys were then emailed to teachers to ensure the anonymity of the views they shared. The small and specific nature of the second sample, consisting of only eight teachers, enabled the researcher to come into more direct contact with them and, through face-to-face meetings and telephone calls, not only to assist in completing the questionnaires but also to obtain more comprehensive information on some research questions. We therefore consider these

elements of an unstructured interview to be a valuable part of the research toolkit.

3.3. Statistical Processing of Data

The statistical analysis of the research data was conducted using the SPSS program, which stands for Statistical Package for the Social Sciences. Additionally, the chi-squared (χ^2) statistical test was employed to evaluate categorical data and ascertain whether an association exists between categorical variables, thereby determining if the variables are independent or correlated.

The examination of the questionnaires was performed according to variable types to identify correlations and discern differences between dependent and independent variables. Correlations between independent variables and dependent ones were established, specifically relating to certain questions within each thematic module, in order to ascertain significant similarities or differences that could inform the interpretation of the research findings. The results are documented in aggregated tables, primarily highlighting significance levels denoted as “p,” which serve as a basis for confirming or refuting the overall hypothesis of the study. The results were evaluated for their significance and were presented in various tables. Ultimately, an acceptable level of statistical significance has been set at $p = 0.05$.

- Mean values (Mean = M) and standard deviation (SD) were used to describe quantitative variables and rates of scales.
- Tests of normality were used to check the normality of the distribution with:

Skewness & Kurtosis test where the samples on this survey where $50 < N < 300$: use a more liberal value: -3.29 and +3.29. The results were presented by the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests. Since their results are $p < 0.05$, we had to implement non-parametric tests as:

- Spearman’s rank order correlation is a non-parametric test that was used to this survey to measure the strength and direction of

the relationship between two variables measured on an ordinal, or ratio scale.

- Mann-Whitney test was used to compare two groups and Kruskal-Wallis H test, often referred to as the "one-way ANOVA on ranks," for more than two groups. It follows that the hypotheses for both these tests are:

The null hypothesis (H_0) is that the two populations are equal, $p < 0,05$.

The alternative hypothesis (H_1) is that the two populations are not equal, $p > 0,05$.

3.4. Research Process

The researcher examines the opinions of teachers regarding management of intercultural education in Greek primary schools. In the first stage, a suitable research questionnaire was distributed, in specific schools that host foreign or refugee students attending reception classes. The data was collected, grouped, examined, and utilized to lead to reliable conclusions and findings regarding the current situation concerning the intercultural management of a multicultural classroom. Interesting opinions were gathered, which pertain to the management of this situation by the teacher as well as the factors that influence it, while proposals for its improvement were formulated.

The resulting findings highlighted the complexity of the issue of refugee and immigrant children's education and the necessity for the relevant scientific dialogue to continue. There are points in the research where the responses show relative homogeneity in terms of their content, but there are also points with contrasts.

In the next stage, the same questionnaire was administered to eight teachers who are in charge of the reception (ZEP) classes of eight primary schools in the same specific area. Finally, the comparison of the results from the first stage of the research with the results from the second stage is particularly interesting and deserves further study in future research.

4. FINDINGS

4.1. Findings from the Initial phase of the research– Part A’

This chapter elucidates the findings derived from the statistical analysis of data amassed during the initial phase of the research. In this regard, tables and graphs are employed to enhance the examination of the personal characteristics of the research par-

ticipants. An analysis of the demographic data reveals that a predominant portion of the sample comprises women aged between 30 and 50 years, with an overwhelming majority being married and parents of at least two children. Furthermore, a significant number of participants are established teachers with fewer than thirty years of service. Additionally, a notable proportion of these individuals have engaged in further educational training, with approximately 29.3% possessing a Master's degree. Moreover, it is evident that most educators demonstrate a satisfactory level of proficiency in English and exhibit commendable computer literacy skills.

4.2. Analysis of frequency tables

The first thematic section includes the subjects' responses to the questions regarding their views on foreign or refugee students at their schools. Specifically, it seeks to obtain information e.g. on the number, age, and origin of the foreign or refugee students attending the schools host ZEP classes. Additionally, it seeks to examine factors such as the duration of their residency in Greece and their daily activities at school. This information is essential for constructing an objective understanding of the current intercultural educational reality in the Chios region.

A significant portion of teachers reported that of ZEP classes host fewer than ten students, suggesting a generally small class size. Overall, it was observed the average number of students per ZEP class is approximately ten, and there is an increasing trend in class sizes.

In terms of age distribution, the data indicates that almost half of the students are in the 7-8-year age group, which corresponds to the 1st and 2nd grades of primary school. The 9-10-year age group follows, representing the 3rd and 4th grades. There is a notable decrease in percentage for older students aged 11-12 and only a few students are aged 13 and older. This suggests that almost half of the foreign or refugee students are in the early grades.

The data gathered from the research indicates significant trends regarding the demographics and experiences of students attending reception classes on Chios Island. The majority of attendees are refugees from Syria and Iraq, highlighting a predominant Middle Eastern presence. In contrast, students from countries such as Albania, the Roma community, and Romania represent a smaller portion of the population, as many have integrated into the local education system after living in Greece since birth.

From subjects' answers revealed that a substantial majority stay on Chios for over ten months, suggesting a long-term presence that may lead to deeper settlement. Only a small fraction of subjects reports shorter stays of less than nine months, indicating that most refugees are likely to remain in Greece for extended periods, often transitioning from accommodation facilities to other locations on the mainland.

Communication channels for addressing daily issues show that students predominantly rely on school teachers and NGOs, with both categories receiving equal representation in responses. The International Organization for Migration (IOM) also plays a crucial role, with the majority of respondents indicating they would reach out to them for assistance. In contrast, local government representatives and services have no reported interaction with students, which suggests a lack of integration or support from municipal and governmental entities in the daily lives of these refugees.

Despite recognizing NGOs as a primary support network, a significant concern arises regarding the perceived integration of these students into Greek society, with the majority of teachers expressing a negative view of the integration process. This skepticism may stem from local sentiments towards NGO activities, which are often met with resistance for various reasons.

The findings of the survey regarding outdoor school activities for foreign students indicate a strong consensus among teachers that such activities are essential for integration and engagement. Most of the respondents showing support for activities like

school walks and educational excursions, it is evident that teachers recognize the importance of including foreign or refugee students in these experiences. The unanimous selection of school walks and trips to sports venues underscores a collective commitment to fostering inclusivity within the educational environment.

The high percentage of participants who view the island of Chios as an attractive place to live for foreign or refugee students reflects a generally positive perception of the locale. However, the significant proportion who doubt that these students would choose to return in the future raises concerns about the lasting impact of their experiences on the island.

The relationship between foreign students and local residents appears to be complex. While nearly more than half of the respondents are optimistic about students' satisfaction with local interactions, a notable proportion who disagree point to ongoing challenges such as racism and xenophobia.

On healthcare, a high positive response from teachers indicates a general confidence in the availability and quality of medical care for foreign students. Nonetheless, it's crucial to recognize the legal framework that mandates equal treatment for refugees in public healthcare settings. This awareness reflects the teachers' understanding of the systemic support available to their students.

The stark reality of living conditions for refugees on Chios is evident for more of the teachers who responded negatively regarding the adequacy of these conditions. The overcrowding in camps and the isolation from urban areas create barriers to integration and community interaction, which are vital for the well-being of both refugees and locals.

Regarding cultural shock, the survey reveals that while most of the ZEP students have not experienced this phenomenon, a concerning percentage has encountered it at least occasionally.

The second thematic section expresses the views of the teachers who participated in the research regarding the management of a

multicultural classroom. In more detail, their responses are examined to identify the characteristics that teachers should possess, the problems and potential difficulties they face in managing a multicultural classroom, whether they believe they can cope with their specific educational tasks, the educational future of the children attending reception classes, the shortcomings they encounter regarding support from the ZEP classes by the state, and also suggested ways for improvement at the individual level so that they can better respond in the future to the demands of a modern intercultural classroom.

The examination of educators' roles in managing intercultural classrooms reveals several key insights into the challenges and perceptions faced by teachers. The findings highlight the importance of specific knowledge and skills that educators believe are necessary for effective management in these diverse environments. Notably, patience emerged as the most frequently cited quality, underlining the human dimension of teaching that is crucial in navigating multicultural dynamics.

The data indicates that communication difficulties, primarily due to language barriers, are universally recognized as the foremost challenge in intercultural classrooms. This aligns with the understanding that cultural differences complicate interactions, especially when teachers are working with foreign or immigrant students who come from distinct educational backgrounds. The recognition of these challenges emphasizes the need for educators to be equipped with the appropriate strategies to foster effective communication and integration.

A significant majority of teachers perceive managing an intercultural classroom as more difficult than managing a conventional classroom. This perception is likely influenced by the various obstacles they face, including communication barriers and cultural disparities. Such challenges necessitate a greater level of adaptability and understanding from educators, which may not be as pronounced in more homogeneous classroom settings.

The lack of support from the school community, as indicated by the high percentage of negative responses regarding backing for ZEP classes, points to a critical area for improvement. This lack of support can hinder the effectiveness of educators and the overall learning experience for students in these classrooms. The dissatisfaction with resources and funding from the Ministry of Education further compounds these issues, highlighting the need for better structural and financial support for ZEP classes.

Interestingly, a majority of educators believe that social interaction can be fostered among foreign or refugee students, suggesting an awareness of the positive role that reception classes can play in enhancing social integration. This perspective is crucial as it underscores the potential benefits of intercultural education in promoting understanding and acceptance among diverse student populations.

The inquiry into perceptions of foreign or refugee students' impact on their peers reveals a range of reactions, from curiosity to feelings of inequality. While negative sentiments such as bullying and confusion were noted, they were relatively low in frequency compared to more neutral or positive responses. The significant percentage of educators noting "nothing at all" indicates a level of acceptance and normalization of diversity among students, which is encouraging for fostering a positive school climate.

A significant majority of the participants favor educational seminars focused on intercultural issues, which are popular due to their accessibility, lower costs, and shorter time commitments compared to more formal postgraduate or doctoral programs in intercultural education. This suggests a trend towards practical, easily digestible forms of professional development over more extensive academic qualifications. Most of the educators feel anxious about their acceptance by foreign or refugee students. This indicates a notable concern among teachers regarding their relationships with a diverse student body.

The majority of respondents expressed ambivalence about their preparedness to handle the complexities of intercultural classrooms. Few of them feel adequately prepared, or do not feel prepared at all. This highlights a gap in confidence among educators regarding their ability to manage diverse learning environments effectively.

Given that many teachers do not see themselves as authorities in managing intercultural settings, there is a clear need for ongoing professional development.

Overall, these findings suggest that while educators are willing to engage in professional development related to intercultural education, there are significant concerns about their preparedness and the stresses they face in multicultural classroom environments. Addressing these issues through targeted training and support could enhance both teacher confidence and student outcomes in intercultural settings.

4.3. Test variable and correlation

This section seeks to investigate the interrelationships among designated variables in order to draw valid conclusions from established hypotheses. The expected results of this analysis are intended to elucidate and underscore the relationships between two or more variables. Specifically, it entails examining how variations in one variable may influence another, as well as discerning potential patterns or trends.

Initially, the attitudes towards the support for ZEP classes from the school community in relation to the gender of teachers were examined. The statistical analysis revealed that this perspective is influenced by gender; notably, male educators expressed a consensus that the support provided by the school community for ZEP classes is excessive when compared to their female counterparts. Consequently, a majority of male teachers in the sample perceive the level of support for reception classes as overly intense, a sentiment not mirrored by most of their female colleagues.

Further examination focused on teachers' gender and their perceived capacity to address the challenges posed by contemporary intercultural education in Greece. The findings indicate a significant correlation between these variables, with female educators reporting greater preparedness to engage with this particular educational responsibility than their male counterparts.

Subsequently, an investigation was conducted regarding whether social interaction is facilitated through reception classes in relation to the age of teachers within the sample. Statistical analysis demonstrated a dependency between these two variables; specifically, older educators are more inclined to believe that social interaction is fostered through ZEP classes compared to their younger colleagues, who exhibit greater skepticism towards this assertion.

The investigation initially focused on the management of acceptance anxiety among foreign or refugee students, specifically in relation to the teaching experience of educators. Statistical correlation analysis revealed that teachers with greater years of service reported lower levels of acceptance anxiety among their students. This indicates a direct relationship wherein an increase in teachers' professional experience corresponds with a decrease in student acceptance anxiety.

Subsequently, the study examined the perspective on institutional support for Intercultural education as articulated by the Ministry of Education, Religion and Sports correlating this with the employment status of educators. The findings indicated no significant dependent relationship; thus, the employment status of teachers did not influence their perceptions regarding institutional support for Intercultural education.

4.4. Findings from the subsequent phase of the research – Part B’.

This chapter presents the results obtained from the statistical analysis of the data collected in the second stage of the research. In this second part of the research, as the sample is relatively

small and specific -comprising 8 teachers responsible for the ZEP classes of 8 different primary schools- the researcher had the opportunity to conduct in-person/telephone meetings with the respondents (during a school break) to complete the questionnaire for this research. It is worth noting that in the specific recording of the answers, there were also some spontaneous comments from the respondents, which were recorded and will be mentioned in the following analysis of the results.

In summary, the teachers in the second part of this research are mainly women, married, and highly educated. Moreover, all the respondents are substitute teachers in primary education and have teaching experience.

The initial thematic section, which explores the perceptions of eight ZEP sample educators regarding their foreign or refugee students, provides valuable insights into the dynamics of teaching foreign and refugee students in Greece. All participants reported maintaining small class sizes, typically up to ten students. This intimate setting likely fosters closer relationships between educators and students, facilitating better individualized instruction. Additionally, the practice of forming subgroups based on cognitive levels indicates a tailored approach to teaching, which is crucial in addressing the diverse educational needs of students. Moreover, it was observed that a concentration of foreign or refugee students in younger grades suggests that the ZEP classes primarily cater to early primary education. The uncertainty expressed by some educators regarding the accuracy of students' ages highlights the challenges faced due to inadequate documentation among refugee populations.

The overwhelming majority of students come from Syria and Iraq, with a minor representation from Albania and the Roma community. This demographic data underscores the significant presence of refugees in ZEP classes and indicates that the educational and social policies must be responsive to the unique backgrounds and experiences of these students. The reference to migration issues impacting specific regions like Chios suggests

a need for localized strategies to address the influx and integration of refugee populations into the educational system.

All educators declare that their students remain in Greece for "at least one year." This ascertainment aligns with the experiences of many refugees who may face prolonged uncertainty regarding their legal status and future relocation plans.

The unanimous agreement on the necessity of communication firstly with school teachers and NGO staff highlights the collaborative efforts needed to support refugee students effectively. However, the polarized opinions regarding the presence of NGOs reflect a tension in the educational community about the role and effectiveness of these organizations.

The survey results concerning extracurricular activities for students enrolled in ZEP classes reveal a unanimous consensus among educators regarding the necessity of organizing such activities, affirming this need. However, it is noteworthy that all eight teachers identified school outings as the exclusive form of extracurricular engagement, thereby excluding other potential avenues for involvement. This narrow focus may limit opportunities for students, particularly in light of the financial constraints experienced by refugee families, which hinder participation in activities necessitating funding or parental consent.

When assessing the appeal of Chios as a residential location for ZEP students, the responses from teachers present a mixed perspective. A significant portion conveyed neutral sentiments, while others expressed a positive outlook. Nevertheless, there was unanimous agreement that these students would not contemplate returning to Chios in the future. This prevailing sentiment underscores the challenges encountered during their stay, suggesting that their experiences were predominantly negative and influenced by their backgrounds as refugees.

Interactions between ZEP students and local residents appear to be predominantly negative. Additionally, there exists considerable dissatisfaction with medical care; all respondents empha-

sized insufficient support during health crises, further highlighting the difficulties faced by these students. There was also unanimous negative feedback regarding student satisfaction with their living conditions in the Chios hotspot, indicating that environmental challenges overshadow any positive attributes associated with the island.

Regarding cultural adjustment, although most of the educators reported no discernible culture shock among their students, two teachers observed significant distress in certain individuals. These observations suggest that while the majority may not exhibit signs of post-traumatic stress within educational contexts, exceptions exist indicating that some students have endured severe trauma. Notably, one student has been exposed to gunfire and another has experienced familial separation—both profoundly impactful circumstances for children originating from conflict zones.

The next thematic section articulates the perspectives of the eight teachers responsible for ZEP classes on the management of multicultural classrooms - the specifics, the challenges, the potential obstacles. Their confidence in fulfilling their educational responsibilities, their views on the academic future of students, their assessment of government support for ZEP classes, and their suggestions for professional development in response to the demands of a dynamically changing multicultural educational environment are explored. The findings provide a comprehensive in-depth understanding of the role of teachers in the multicultural classroom.

The findings provide a comprehensive understanding of educators' perspectives on the role of teachers in intercultural school environments. The insights drawn from the eight participating teachers reveal a nuanced profile of effective educators in multicultural settings, emphasizing professionalism, continuous development, and essential human qualities such as empathy and respect.

Successful teachers in multicultural classrooms exhibit flexibility, set attainable objectives, and actively work to eliminate biases and stereotypes. Continuous professional development is essential, alongside intrinsic qualities like empathy, respect, solidarity, patience, and acceptance of diversity. Characteristics such as differentiated teaching and fostering a positive learning environment are deemed critical not just in multicultural contexts but across all contemporary educational settings. All respondents identified linguistic barriers and cultural diversity as major challenges, with body language often serving as an initial communication tool. Instances of gender discrimination among students were also noted, highlighting the complex social dynamics at play. Contrary to the notion that ZEP classes pose greater challenges, most educators disagreed, viewing intercultural teaching as an integral part of their roles that requires appropriate preparation. There is a consensus that the support for ZEP classes within the school community should be a standard expectation, not an exception. However, dissatisfaction with governmental support from the Ministry of Education was prevalent, especially concerning delays in initiating ZEP classes and their perceived secondary status. Teachers reported a positive impact of ZEP classes on the socialization of refugee students, facilitating language acquisition and promoting acceptance among peers. Initial negative sentiments from local students towards refugees were noted but were generally short-lived, as children naturally gravitate towards one another during recreational activities. There was unanimous agreement on the necessity for educators to undergo intercultural training, with an emphasis on relevant postgraduate qualifications and tailored seminars. The need for these trainings to be conducted during working hours without participation fees was highlighted. All educators expressed feelings of anxiety regarding acceptance by their students, reflecting a shared concern for building rapport. None felt fully equipped to tackle the challenges of intercultural education, despite their experience and knowledge, indicating a

recognition of the dynamic nature of both modern and intercultural educational demands.

The findings from this second thematic analysis underscore the complexity and dynamism of teaching in intercultural environments. While the educators who are in charge of ZEP classes possess a clear understanding of the skills and knowledge necessary for success, they also grapple with significant challenges, including institutional support and evolving educational needs. The insights gained from this cohort of eight teachers provide a valuable perspective comparing their experiences to the total of educators in these eight schools, revealing both shared challenges and unique approaches in managing multicultural classrooms.

4.5. Comparative Analysis of Findings from the Initial and Subsequent Phase of the Research.

This comparative analysis highlights the distinct characteristics and professional backgrounds of educators in two different teaching contexts: Sample A, consisting of 90 primary school educators, and Sample B, comprising 8 teachers exclusively responsible for reception classes.

The analysis reveals that educators in Sample A, while possessing greater professional experience and a more stable employment status, are generally older and have less advanced educational qualifications compared to their younger counterparts in Sample B, who are highly educated yet have limited teaching experience.

Summarizing the similarities, both groups of educators are predominantly female and report being married with children.

However, differences between these groups are observed in age, teaching experience, employment status, and educational qualifications suggest that Sample B educators may adopt more innovative and contemporary teaching practices, influenced by their

recent training and educational background, while Sample A educators may rely on traditional methods rooted in their extensive experience.

The first thematic analysis of foreign and refugee students in reception classes reveals that both educator groups reported a modest number of foreign or refugee students in each ZEP class. Moreover, a significant majority in both samples identified Syria and Iraq as the primary countries of origin for their students. This points to a significant refugee presence among the students in ZEP classes, particularly from conflict-affected regions. Educators from both samples overwhelmingly reported, that students have resided on Chios for over ten months.

There were discrepancies in the perceived availability of communication channels for students, as educators in Sample B reported effective communication only with school teachers and less with NGOs. This divergence may possess a more nuanced understanding of the barriers their students face in accessing support. At the same time, the perceived necessity of NGOs varied significantly between the two groups. Sample A showed a strong negative sentiment towards the role of NGOs, while Sample B exhibited a polarized view, reflecting confusion or ambiguity about the NGOs' roles.

Both samples expressed a positive attitude towards extracurricular activities, as ZEP teachers focused primarily on school walks, citing financial constraints as a barrier to broader participation. This highlights a stark contrast in the accessibility of enrichment opportunities for refugee students.

In terms of students' perceptions of Chios as a place of residence, educators from Sample A expressed positive sentiments, while those from Sample B remained neutral. This discrepancy likely stems from the limited exposure that refugee students according Sample's B answers, have had to the island outside their immediate living conditions.

Both teacher groups concurred that living conditions were inadequate, yet they diverged significantly on perceptions of medical

care. This disparity could reflect differences in the information available to each sample about the medical services provided. Finally, both samples reported low incidences of culture shock among students. However, a few educators in Sample B noted specific instances, suggesting that while significant culture shock may not be widespread, it can occur under certain conditions.

Overall, the findings indicate that while educators from both samples recognize the challenges faced by foreign and refugee students, their perceptions and experiences vary significantly. Teachers of sample A appear to have a more generalized and optimistic view; in contrast, ZEP teachers seem to possess a deeper awareness of the systemic barriers and challenges faced by their students, particularly regarding medical care and extra-curricular engagement.

Regarding the second thematic section, the analysis of the responses from educators in samples A and B identifies several agreements as well as differences, while reveals significant insights into their perspectives on managing multicultural and intercultural classrooms, as well as the challenges they face in these environments.

Concerning, teacher knowledge and skills, Sample A emphasized traits like patience, empathy, and communication skills, while also recognizing the importance of avoiding biases and stereotypes, indicating a focus on interpersonal relations. Sample B's teachers highlighted the need for a multifaceted role that includes professional characteristics, cognitive virtues, and evidence-based practices such as differentiated teaching and fostering equity, suggesting a more structured approach to multicultural education.

Both samples identified linguistic communication and cultural diversity as primary challenges, with sample B also noting the lack of foundational cognitive backgrounds among refugee students, indicating a deeper awareness of the complexities involved in teaching these populations.

A majority of sample A viewed managing ZEP (Reception) classrooms as more challenging than traditional ones, whereas teachers in sample B disagreed, suggesting they see the responsibilities of a reception class as part of their normal teaching duties, highlighting a difference in perspective regarding the nature of their roles.

Both samples expressed dissatisfaction with the support provided for reception classes, with sample A feeling that the Ministry of Education's support was inadequate and recognized the role of ZEP classes in facilitating social interactions, noting that improved language acquisition leads to better integration of refugee students.

Teachers in sample A reported a wider range of emotional responses from students, while sample B emphasized rejection as a concern, which is being limited in the early stages of the school year.

There was consensus on the need for training in Intercultural education, but differing opinions on the format and prioritization of training initiatives indicate a divergence in perceived professional development needs. Both groups expressed anxiety regarding their acceptance by foreign or refugee students, highlighting a shared concern about building relationships in a diverse classroom setting.

Finally, Sample A exhibited uncertainty in their preparedness for intercultural education, while sample B unanimously felt unprepared, indicating differing levels of confidence and perception of their roles.

Overall, educators from both samples recognize the importance of intercultural education and express a desire for better support and training. While there are clear areas of agreement—such as the challenges of linguistic barriers and the importance of social integration—significant differences emerge in perceptions of role challenges, emotional responses, and training needs. Moreover, the findings suggest that while educators are committed to improving their practice, there are substantial gaps in resources

and professional preparation that need to be addressed to enhance the effectiveness of teaching in multicultural environments. This highlights the necessity for ongoing dialogue and professional development tailored to the specific needs of educators working with diverse student populations.

CONCLUSIONS

The necessity of this research is dictated by the fact that the role of teachers is considered really important in the new intercultural – educational reality both in Greece and internationally. Therefore, teachers should have the required intercultural competence in order to correspond to requirements of today's intercultural reality in education. In the research presented, the focus is on the specific multicultural educational context of Chios - as a place with a diverse student population. The results obtained underscore the intricate nature of the challenges associated with educating refugee and immigrant children, thereby emphasizing the necessity for sustained scientific discourse on this topic.

The perspectives of educators from schools hosting ZEP classes, as well as those solely tasked with these classes, were analyzed in two distinct phases. The research identified instances where responses exhibited relative homogeneity in content, alongside areas marked by significant contrasts.

Initially, the data revealed that all students enrolled in reception classes at primary schools on the island of Chios predominantly hail from Syria and Iraq. In articulating their views, participating teachers expressed a consensus that their refugee students evoke curiosity and sympathy among local students; however, they also encounter instances of rejection during the initial days of

integration into primary education settings on Chios. Furthermore, respondents indicated that they do not feel adequately equipped to meet the demands of contemporary intercultural education and highlighted a pressing need for targeted training on intercultural matters from qualified entities to enhance their pedagogical effectiveness.

Moreover, it was observed that teachers experience challenges in managing multicultural classrooms, particularly concerning linguistic communication and cultural diversity. ZEP teachers express the same aforementioned challenges but did not perceive managing a multicultural classroom as more challenging than that of a typical class, asserting that both classrooms require appropriate preparation. Consequently, they contend that providing additional remuneration for assuming the responsibility of a reception class is unwarranted.

Regarding the requisite knowledge and skills for teachers operating within multicultural environments, it became evident that educators recognize an array of essential attributes including patience, empathy, respect, ongoing professional development, and vigilance concerning intercultural educational issues. Nevertheless, while there is a predominant emphasis on communication skills among teachers generally, those involved in ZEP classes equally value professional teaching characteristics such as adaptability and goal attainment.

The proposals put forth by these educators extend beyond mere calls for further study into intercultural education; they advocate for specialized training tailored to address the specific cultural backgrounds present within each region—eschewing vague generalizations. Additionally, they stressed the critical importance of reinforcing reception classes through support from the Ministry of Education, Religion and Sports—an institution which continues to operate temporarily and relies solely on substitute teachers for staffing.

CONTRIBUTIONS

Contributions to theory and science:

1. A comprehensive theoretical investigation has been conducted on the issue of managing intercultural education in Greek primary schools in light of the intensified migration challenges of recent years.
2. The framework of intercultural education in Greece has been studied and analyzed.
3. Various factors influencing the management processes of the multicultural educational environment have been identified and examined, including characteristics of the multicultural educational setting, migration identity, and teachers' intercultural readiness.

Contributions to practice and science:

1. The perceptions of primary school teachers working in a specific multicultural context have been explored, focusing on the challenges of managing a multicultural educational environment, the pedagogical strategies they employ, and the effectiveness of the existing framework for intercultural education in Greece.
2. The study's findings clarify a comprehensive set of perspectives and strategies aimed at improving educational practices in multicultural classrooms in the following directions:

- Development of teachers' intercultural competence as a combination of knowledge, skills, and attitudes necessary for working in a dynamic multicultural context.
 - Design and implementation of teacher preparation programs and training seminars for work in multicultural environments.
 - Development and provision of methodological materials, guides, and toolkits to support teachers in effectively addressing the challenges posed by linguistic and cultural diversity.
 - Design and dissemination in schools of didactic materials tailored to the needs of students from diverse cultural backgrounds, as well as resources for intercultural education that promote intercultural dialogue, tolerance, and mutual respect.
3. The study of teachers' pedagogical competence for effective intercultural management in the specific multicultural educational context of the island of Chios reveals prospects for conducting similar research in regions affected by migration challenges comparable to those faced by Chios.
 4. The research findings may contribute to the development and implementation of educational policies and practices related to the management of intercultural education, social inclusion, and educational integration.

PUBLICATIONS

1. Agiannidou, C., (2022). Priority education at Greek islands of Greece. In *Pedagogical communication in crisis conditions*. ISSN 978-619-00-1558-1, page 170 – 190
2. Agiannidou, C., M. Sotirova (2024). Everyday life of refugee students in Greece - teachers' perceptions. Current policies and practices in education. Teaching and learning for 21st century skills development. Proceedings. Pleven: VTU, Pedagogical College - Pleven, ISBN 978-619-91255-9-5
3. Agiannidou, C., (2025). A Comparative Analysis of Perspectives Regarding the Management of Multicultural Classrooms Between Educators and Those Who Teach Exclusively in Reception Classes. *Indiana Journal of Economics and Business Management*. Vol-5, Iss-1 (Jan-Feb, 2025): 1-14. ISSN (Online)- 2583-3758, DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14711779>
4. Agiannidou, C., (2025). Effective Intercultural Management of Diversity in Greek schools. *Indiana Journal of Economics and Business Management*. Vol-5, Iss-1 (Jan-Feb, 2025): 15-29. ISSN (Online)- 2583-3758, DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14712536>