

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”

ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА

Катедра „Предучилищна и медийна педагогика“

Докторант:

Хараламбиа Сиристатиду

**„Обучение – онлайн и неформално образование за интегриране на деца на
бежанци и имигранти“**

Автореферат

за присъждане на образователната и научна степен „доктор“ по научно
направление 1.2. Педагогика (Предучилищна педагогика – Интеркултурно
възпитание)

Научен ръководител: Проф. дн Божидар Ангелов

София, 2025 г.

Дисертационният труд е обсъден и предложен за защита на заседание на катедра „Предучилищна и медийна педагогика“ към факултета по науки за образованието и изкуствата на Софийски Университет „Св. Климент Охридски 27/4/2025.

В съдържанието си дисертацията включва въведение, три глави (обзор на литературата, методология, резултати, дискусия заключения), 0 приложение и преглед на литературата.

Текстът е в обем от 179 страници, който включва 80 таблици, 92 фигури. Цитираната литература обхваща 115 заглавия.

Съдържание

	Въведение
I	Въведение
II	Основна цел на изследването
III	Съдържание на дисертацията
IV	Кратко описание на изследователската стратегия и изследователските техники на изследването
V	Ограничения на изследването
VI	Мотивация на изследването
VII	Значение на изследването
Глава 1	Предизвикателства на онлайн обучението
1.1	Ролята на гръцките учители по английски като чужд език в ерата на COVID
1.2	Силните и слабите страни на дигиталното училище
1.3	Съвместни онлайн учителски общности
1.4	Професионално развитие на учителите
1.5	Структура на ранното образование в Гърция
Глава 2	Интеркултурна комуникация и неформални практики за интеграция
2.1	Необходимостта от межкултурно общуване в образованието
2.2	Мултикултурните общества в Гърция: Необходимост от интеграция и включване чрез межкултурно общуване
2.2.1	Образование на бежанци
2.2.2	Межкултурни училища
2.3	Неформално обучение
2.3.1.	Онлайн сътрудничество
2.4	Улесняване на межкултурното общуване: неформални практики, които насърчават приобщаването
2.5	Онлайн инструменти за обучение
2.5.1.	Как се постига съвместно електронно обучение
2.6	Обучение на учители по отношение на межкултурното общуване
2.7	Бариери пред неформалното онлайн обучение и използването на онлайн инструменти
2.8	Мултикултурният елемент в обучението на деца в предучилищна възраст и първи клас
Глава 3	Анализ на методологията и резултатите от изследването
3.1.	Цели на изследването
3.2	Представителна извадка
3.3	Инструмент за изследване
3.4	Събиране на данни
3.5	Анализ на данни
3.6	Резултати от изследванията
3.7	Изводи
3.8	Дискусия
3.9	Бъдещи изследвания

Въведение

Тази дисертация изследва възприятията на учителите (работещи в детски градини, началните и средните държавни училища в Гърция) по отношение на осъществяването на межкултурно общуване чрез използването на онлайн инструменти и неформални практики за интегриране и приобщаване на чуждестранни или репатрирани деца бежанци, и такива с местен произход, {и мигранти} по време на онлайн обучението, което се проведе в Гърция заради пандемията от COVID-19. В допълнение към това, тя изследва възгледите на учителите в контекста на ролята им на учещи през целия живот, тъй като те трябваше бързо да преминат от традиционното преподаване лице в лице към онлайн преподаване.

Гърция, подобно на други страни по света, беше силно засегната от болестта и в резултат на това образованието се промени много, защото имаше спешна нужда от дистанционно обучение и дигитални платформи. Преминаването към онлайн обучение се случи без получаване на подробни инструкции, недостатъчен обхват на интернет сигнала. Малко по обем планиране бе направено от гръцкото правителство за твърде кратко време, в следствие на което бяха повдигнати много въпроси. Много хора в областта на образованието се опасяват, че онлайн обучението ще стане неразделна част от училищното образование в близко бъдеще. Гръцкото министерство на образованието нареди на гръцките учители по английски като чужд език да използват уеб базирани видео инструменти и по-специално платформата „Webex Meetings“ и онлайн инструменти за обучение като платформите „E-me“ и „E-class“.

Още преди COVID-19 образователните технологии вече бяха постигнали голям напредък и бяха приети в много училища по света, с изключение на гръцките държавни училища. Бързото разпространение на COVID-19 доведе до значителен напредък в образователните технологии, независимо дали става дума за езиково приложение, виртуално преподаване, инструменти за видеоконференции или софтуер за онлайн обучение. Традиционното обучение лице в лице е заменено от нови методи на обучение като виртуални класни стаи.

Основната цел на изследването

Основната цел на изследването е двустранна. От една страна проучването цели да проучи ролята на учителите като учещи през целия живот и тяхната адаптация към онлайн обучението, както и да анализира степента, в която гръцките учители по

английски като чужд език са използвали неформално обучение/онлайн инструменти за преподаване на межкултурно общуване в масови класове и в много - културни/мултикултурни класове в основните и средните училища по време на пандемията.

Основният изследователски въпрос на изследването е следният:

1. Успяха ли гръцките учители по английски като чужд език да приложат межкултурното общуване в своето онлайн обучение? Ако да, до каква степен са успели да направят това? Кои бяха предпочитаните онлайн инструменти и неформалните практики, които използваха/сметнаха за полезни по време на техните онлайн класове, за да интегрират по-лесно межкултурна комуникация на децата бежанци и имигранти? Въпреки това бяха разработени редица допълнителни изследователски въпроси, за да се хвърли светлина върху основните изследователски въпроси (Андрюс, 2003). Те са както следва:
2. Какви са възприятията на учителите в началните и средните училища по отношение на трудностите, възникващи при прилагането на межкултурно образование онлайн и защо?
3. Какво мислят за методите на преподаване, използвани във виртуалната класна стая, за насърчаване на диференцираното обучение?
4. Смятаха ли, че осъществяването на межкултурно общуване е по-лесно или по-трудно по време на онлайн преподаване?

Съдържание на дисертацията

По-долу е представено кратко описание на констатациите от дисертацията. Дисертационният труд се състои от 3 глави.

Глава 1 е преглед на литературата, фокусирана върху ролята на гръцките учители по английски в ученето през целия живот по време на пандемията Covid-19 и тяхната роля като онлайн учители и структурата на ранното образование в Гърция..

Глава 2 обяснява ключови термини като интеркултурно общуване, интеграция, включване на деца бежанци и мигранти в гръцките училища, формално обучение срещу неформално обучение, електронно обучение (онлайн/дистанционно обучение) срещу традиционно обучение, продължаващо професионално развитие на учители по

отношение на межкултурно общуване и мултикултурния елемент на предучилищното образование и образованието на децата в първи клас.

Представянето и анализът на резултатите са включени в **Глава 3**, където гледните точки на гръцките учители по английски като чужд език в мултикултурни училища са дадени чрез въпроси, на които са отговорили във въпросника, адресиран до тях. Тук се обобщават резултатите от собственото проучване, обсъждат се основните предизвикателства при провеждането на изследването и се предлагат бъдещи изследователски пътища, произтичащи от собствените изследвания.

Кратко описание на изследователската стратегия и изследователските техники на изследването

Използваната изследователска стратегия е проучване, проведено във връзка с пандемията Covid-19 в детски градини, началните и средните училища в Гърция чрез използване на въпросници, разпространявани чрез социалните медии (групи във Facebook на гръцки учители по английски като чужд език). Проучването изследва използването на неформални практики за прилагане на межкултурно общуване чрез онлайн обучение и степента на прилагането му в детските градини, началните и средните училища в Гърция чрез електронно обучение за всички деца, включително бежанци, репатрирани или чуждестранни ученици в часовете по английски език. В рамките на периода от две учебни години на емпиричната част на изследването беше раздаден въпросник на учители от детски градини, начални и средни училища с цел проучване на информацията по темата.

Проучването е проведено с участието на учители по английски език, избрани поради техния специализиран опит в преподаването на английски език на деца на възраст от 4 до 18 години, обхващащи всички нива на образование. Образователната система е разделена на ранно образование и грижи за деца до 6-годишна възраст;

Начално образование за ученици на възраст между 6 и 12 години, средно образование за тийнейджъри на възраст между 12 и 18 години. Тези учители имаха пряк контакт с учениците в предучилищна възраст и бяха запознати с методите и инструментите, които са най-ефективни за преподаване на английски език.

В Гърция децата обикновено започват официалното си образование на шестгодишна възраст, като постъпват в *Dimotiko Scholeio* (основно училище) след завършване на *Nipiagogeia* (детска градина), което не е задължително, но се посещава широко. И двете образователни нива предлагат уникална възможност за запознаване на малките деца с мултикултурни концепции в структурирана среда. Гръцкото министерство на образованието е разработило национална учебна програма, която има за цел да интегрира мултикултурализма в образователната рамка, особено в образованието в ранна детска възраст. Това става чрез предмети като гръцки език, екология, социални науки, английски език и изкуства.

Ограничения на изследването

Несъмнено има някои важни ограничения на това изследване. Целите на дисертацията се търсят от гледната точка на преподавателите. Може да се каже, че мисленето на учениците върху проблема води до по-интегрирано разбиране на темата. Това обаче е теза, която се фокусира върху мненията на учителите относно онлайн обучението и техните практики за прилагане на межкултурно общуване в техните онлайн часове по английски език (поради липса на време и труден достъп до учениците по време на пандемията). Друг проблем, възникващ от прегледа на съответната литература се отнася до препоръките към образователните политики на моята страна по отношение на използването на неформално образование и до степента, до която учителите са били готови да адаптират онлайн инструменти/неформални практики по

време на часовете си. Изготвени бяха само насоки по отношение на графика, а не самата учебна програма. Един от основните хипотетични въпроси, които трябва да бъдат разгледани, е до каква степен учителите в детските градини, началните и средните училища използват онлайн инструменти за включване на местни, репатрирани, деца-бежанци и мигранти заедно с деца с различен културен произход, докато преподават онлайн.

Мотивация на изследването

Решението ми да избира тази конкретна тема произтича от професионален и личен интерес, тъй като съм преподавал английски в училище DYEP (училище за деца бежанци) и съм срещал много предизвикателства, работейки с ученици бежанци за първи път.

Друг ценен опит бе преподаването на английски език в присъствена форма на ромски ученици през учебната година (2020-2021). Освен това, решението да се съсредоточа и изследвам въпроса за межкултурната комуникация беше стимулирано от собствения ми опит както като студент сред други чуждестранни студенти в Обединеното кралство, така и по-късно като преподавател по английски на международни студенти в Обединеното кралство. Влизайки в контакт с различни културни идентичности, се заинтересувах изключително много от изследването на нови практики на преподаване, които бих могъл да възприема, докато насърчавам межкултурното образование в класната стая. Вярно е, че правната рамка относно межкултурното образование все още не е ясна в гръцката учебна програма и следователно е отворена за много различни тълкувания. От съществено значение е учителите да бъдат оборудвани с правилните умения и обучение, така че да се чувстват уверени в класа, за да използват и възприемат нови практики в учебния процес.

Настоящият преглед няма за цел да покаже, че формалното образование чрез онлайн обучение е единственото решение за успешната интеграция на местни, репатрирани, мигрантски и бежански деца в европейските общества и да снесе отговорността от формалните образователни системи за решаване на най-доброто посрещане на нуждите на алтернативните учащи. Той се стреми да начертае как да проучи нови партньорства между формалния и неформалния образователен сектор, за да подобри процеса на обучение по английски език чрез онлайн обучение и неформални дейности в дистанционното обучение.

Значение на изследването

Това изследване е важно по две причини, тъй като има спешна необходимост образованието да бъде онлайн, тъй като преминаването от традиционно преподаване към онлайн обучение в областта на преподаването на езици чрез технологии е по-очевидно от всякога. Освен това, настоящото изследване възнамерява не само да хвърли повече светлина върху дистанционното обучение, но по-конкретно върху прилагането на межкултурно общуване, така че да разкрие възгледите и възприятията на учителите по този въпрос.

Фокусът на проучването очевидно е върху учителите, които поемат отговорността да преподават английски език в масови и межкултурни училища, където местните ученици и репатрирани/бежански/чуждестранни ученици съществуват съвместно, тъй като няма разлика в учебните програми, използвани във всички тези училища. От учителя зависи да приеме методологията и формалните/неформалните практики, както и онлайн инструменти, така че да включи межкултурната комуникация в класа.

Представителна извадка

Извадката се състои от общо 100 гръцки учители по английски като чужд език, които работят в детска градина, в начални или средни училища. Повечето от учителите са жени на възраст от 45 до 54 години и преподават в детски градини, основно, или в средно училище. Освен това, по-голямата част от участниците имат преподавателски опит от 16 до 20 години и имат постоянна учителска позиция. И накрая, повечето от учителите имат сертифицирани компютърни познания и са преминали известно обучение за използването на нови технологии в образователния процес.

Инструмент за изследване

Първият раздел се състои от общо 7 въпроса от затворен тип, от които един е с избираем отговор. Продължавайки, вторият раздел се фокусира върху нагласите на учителите към осъществяването на межкултурно общуване чрез неформално преподаване по време на Covid-19 и съдържа 7 въпроса от затворен тип, от които 1 въпрос с избираем отговор и 3 *Likert* въпроса с 5, 15 и 17 съответно подвъпроси. Третият раздел анализира нагласите на учителите към осъществяването на межкултурно общуване с помощта на онлайн инструменти по време на Covid и се състои от 4 въпроса от затворен тип, от които 1 е с избираем отговор и 1 въпрос от типа *Likert* с общо 16 подвъпроса. Четвъртият и последен раздел на въпросника изследва възможните пречки, с които са се сблъскали учителите, докато осъществяват межкултурната комуникация чрез онлайн преподаване по време на Covid-19, чрез 1 въпрос от затворен тип.

Събиране на данни

Въпросникът беше разпространен онлайн, като се използва подходящ формуляр на Google. Инструментът беше разпространен в групи в социалните медии, свързани с

гръцките учители по английски като чужд език и преподаването по време на Covid-19. Формулярът на Google съдържа всички променливи на въпросника и е придружен от уводна бележка. Чрез бележката участниците се уведомяват за целите на изследването и че участието им е анонимно и доброволно. Също така е ясно, че участниците могат да се оттеглят от изследването по всяко време, когато пожелаят, ако не им е удобно да отговорят на някой от въпросите, като същевременно са били информирани, че участието им ще отнеме 10 до 15 минути. Накрая беше предоставена личната онлайн информация за контакт на изследователя, в случай, че учителите са имали някакъв въпрос или проблем по време на анкетата.

Анализ на данни

Статистическият пакет SPSS v.25 беше избран да представя всички променливи на процентния въпросник. Средното и стандартното отклонение също бяха използвани, за да се отговори на изследователския въпрос, както и параметричен t-тест, Kruskal-Wallis, без параметри и корелация на Pearson. Всичко описано по-горе е представено чрез подходящи таблици и графики.

Изводи

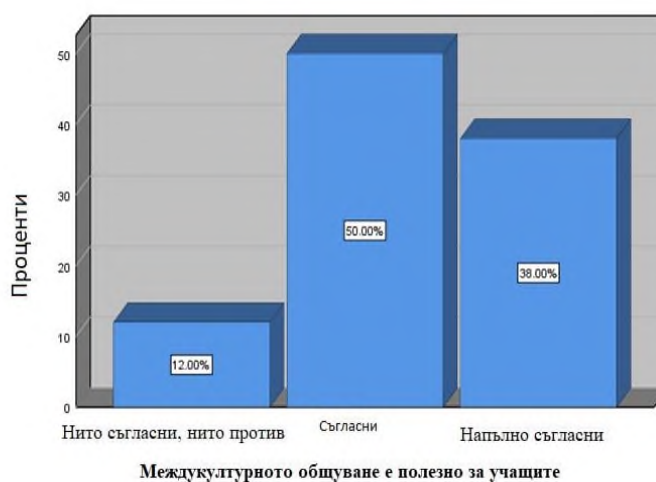
В представената по-долу Табл. 1 и Фиг. 1 се разкрива, че 50% от участниците са съгласни, че межкултурното общуване е полезно за учащите. Също така тези, които са напълно съгласни, достигат 38%, а 12% от участниците посочват отговор „ниито съгласни, нито против“.

Таблица 1. Межкултурното общуване е полезно за учащите

	Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
--	---------	-----------------	---------------------

Валидно	Нито съгласни, нито против	12	12.0	12.0
	Съгласни	50	50.0	62.0
	Напълно съгласни	38	38.0	100.0
	ОБЩО	100	100.0	

Фиг. 1. Межкултурното общуване е полезно за учащите



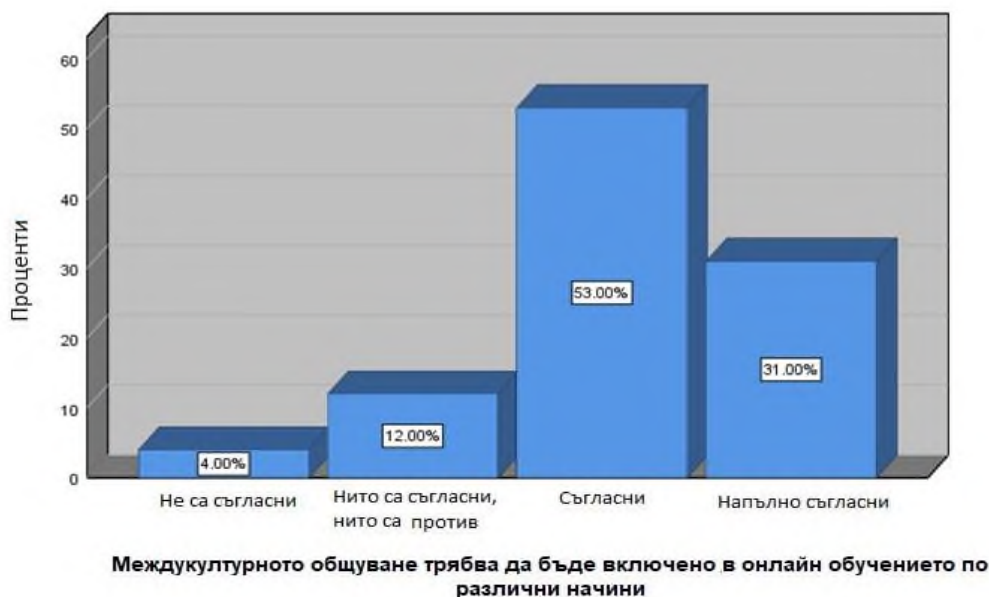
В Табл. 2 и Фиг. 2 е представено дали межкултурното общуване трябва да бъде включена в онлайн обучението по различни начини. Участниците, които са съгласни с твърдението, достигат 53%, 31% са тези, които са напълно съгласни, а 12% нито са съгласни, нито са против. Що се отнася до участниците, които не са съгласни, те достигат 4% от извадката.

Таблица 2. Межкултурното общуване трябва да бъде включено в онлайн обучението по различни начини

	Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно Несъгласни	4	4.0	4.0
Нито съгласни, нито против	12	12.0	16.0

Съгласни	53	53.0	69.0
Напълно съгласни	31	31.0	100.0
ОБЩО	100	100.0	

Фиг. 2. Межкултурното общуване трябва да бъде включено в онлайн обучението по различни начини



В Табл. 3 и Фиг. 3 изглежда, че 49% от учителите са съгласни, че межкултурното общуване е важно за преподаването на език и култура. Участниците, които са напълно съгласни, достигат 37%, 12% принадлежат на тези, които нито са съгласни, нито са против, докато 2% принадлежат на тези, които не са съгласни с предишното твърдение.

Таблица 3. Межкултурното общуване е важно за езиковото и културното обучение

		Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Несъгласни	2	2.0	2.0
	Нито съгласни, нито против	12	12.0	14.0
	Съгласни	49	49.0	63.0
	Напълно съгласни	37	37.0	100.0
	ОБЩО	100	100.0	

Фиг. 3. Межкултурното общуване е важно за езиковото и културното обучение

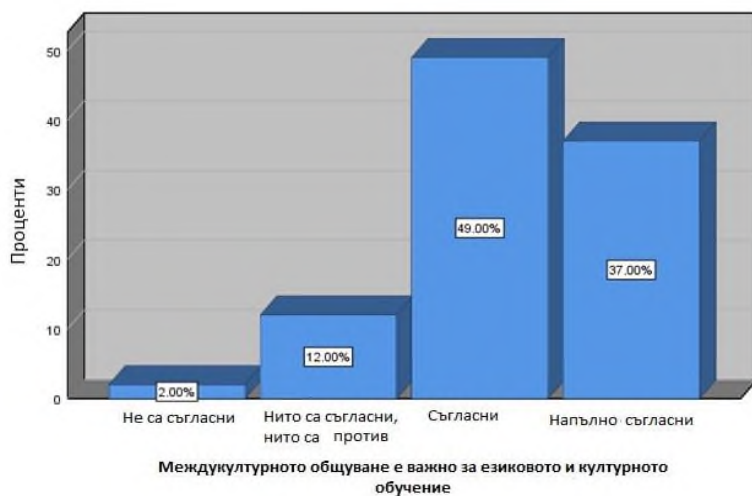
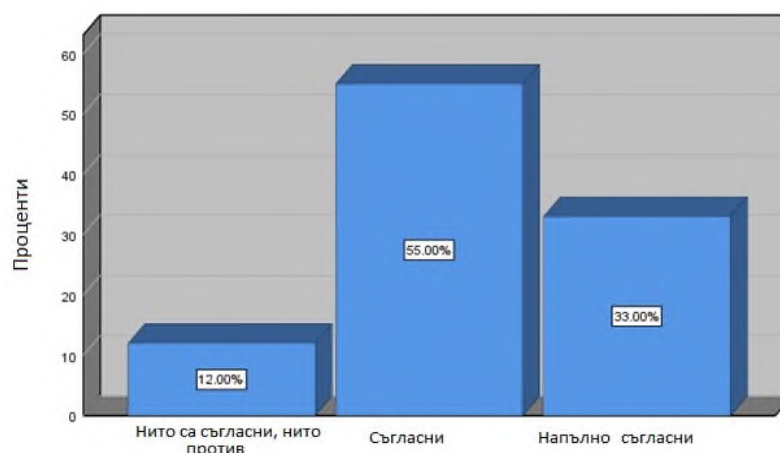


Таблица 4. Ученето чрез междукултурно общуване трябва да се насърчава по време на дистанционното обучение

	Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно Нито съгласни, нито против	12	12.0	12.0
Съгласни	55	55.0	67.0
Напълно съгласни	33	33.0	100.0
ОБЩО	100	100.0	

Продължавайки, изглежда, че 55% от учителите са съгласни, че обучението на ученици чрез междукултурно общуване трябва да се насърчава в онлайн преподаването, докато 33% от тях са напълно съгласни. Що се отнася до участниците, които нито са съгласни, нито са против, те достигат 12% от извадката. Горното е представено в Табл. 4 и Фиг. 4.

Фиг. 4. Ученето чрез междукултурно общуване трябва да се насърчава по време на дистанционното обучение



Ученето чрез межкултурното общуване трябва да се насърчава по време на дистанционното обучение

В Табл. 5 и Фиг. 5 дали поощряването на межкултурното общуване помага на обучаемите да станат компетентни межкултурни оратори, избягващи недоразумения, неразбиране и културни конфликти, е представено според мнението на участниците като 38% от тях са напълно съгласни, докато 31% са съгласни, а 29% запазват неутрална позиция. Въпреки това, 2% от извадката не са съгласни с твърдението.

Таблица 5. Поощряването на межкултурното общуване възпитава в учащите умения на компетентни межкултурни оратори, избягващи недоразумения, неправилно общуване и културни конфликти

		Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Несъгласни	2	2.0	2.0
	Нито съгласни, нито против	29	29.0	31.0
	Съгласни	31	31.0	62.0
	Напълно съгласни	38	38.0	100.0
	ОБЩО	100	100.0	

Фиг. 5. Поощряването на межкултурното общуване възпитава в учащите умения на компетентни межкултурни оратори, избягващи недоразумения, неправилно общуване и културни конфликти



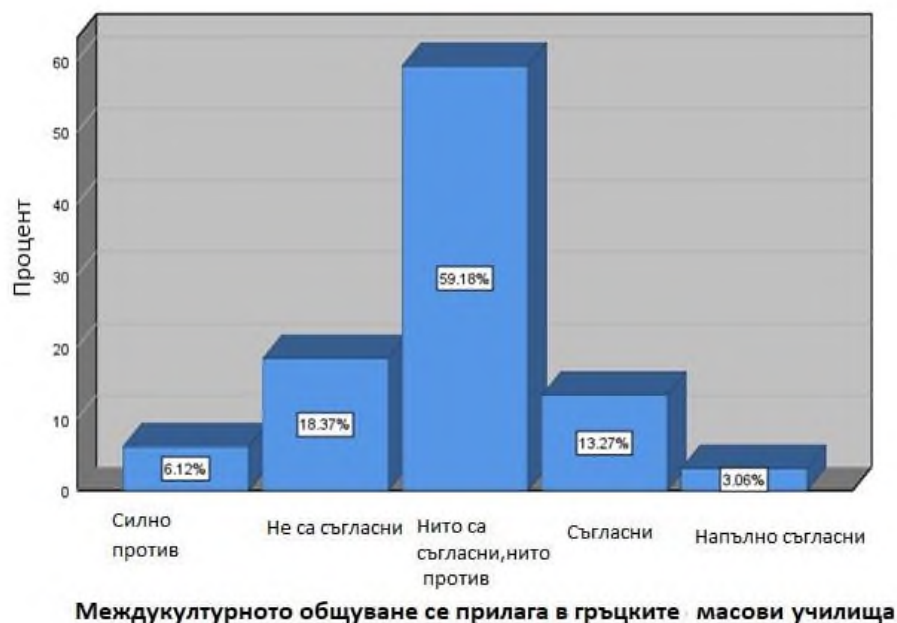
Поощряването на межкултурното общуване възпитава в учащите умения на компетентни межкултурни оратори, избягващи недоразумения, неправилно общуване и културни конфликти

В Табл. 6 и Фиг. 6 е анализирано съгласието на участниците относно използването на межкултурна комуникация в масовите училища в Гърция. 59,2% от участниците нито са съгласни, нито са против, 18,4% не са съгласни и 13,3% са съгласни. Тези, които не са напълно съгласни, заемат 6,1% от извадката, а останалите 3,1% са напълно съгласни с твърдението

Таблица 6. Межкултурното общуване се прилага в гръцките масови училища

		Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Силно против	6	6.1	6.1
	Не са съгласни	18	18.4	24.5
	Нито са съгласни, нито против	58	59.2	83.7
	Съгласни	13	13.3	96.9
	Напълно съгласни	3	3.1	100.0
Общо		98	100.0	
Липсват	Система	2		

Фиг. 6. Межкултурното общуване се прилага в гръцките масови училища



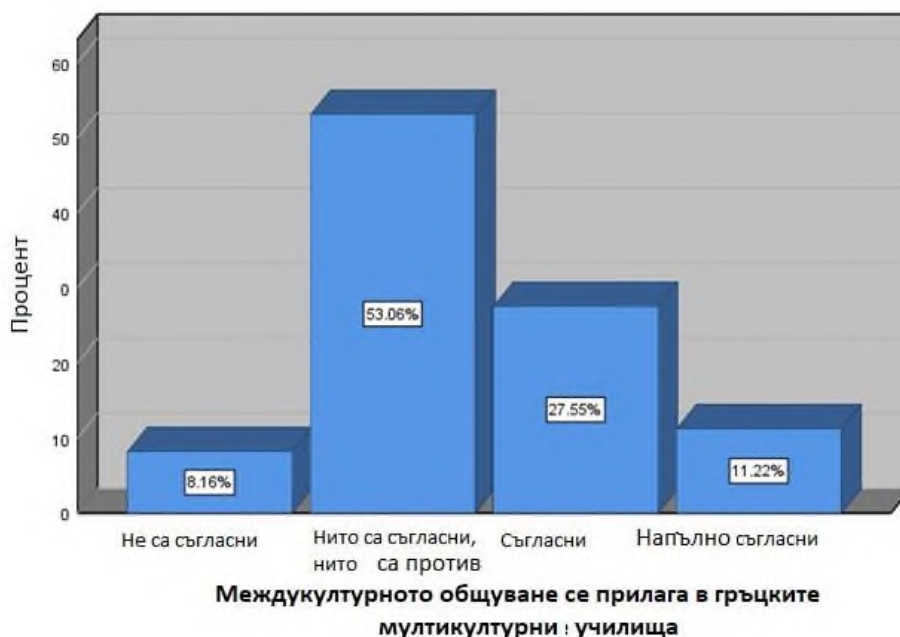
В Таблица 7 и Фигура 7 се разкрива, че 53,1% от респондентите нито са съгласни, нито са против, че межкултурното общуване се прилага в гръцките мултикултурни училища, докато 27,6% са съгласни. Що се отнася до тези, които са напълно съгласни, те представляват 11,2% от извадката и до 8,2% достигат тези, които не са съгласни.

Таблица 7. Межкултурното общуване се прилага в гръцките мултикултурни училища

	Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно Несъгласни	8	8.2	8.2
Нито съгласни, нито против	52	53.1	61.2
Съгласни	27	27.6	88.8
Напълно съгласни	11	11.2	100.0
ОБЩО	98	100.0	

Липсват	Система	2
Общо		100

Фиг. 27. Междукултурното общуване се прилага в гръцките мултикултурни училища



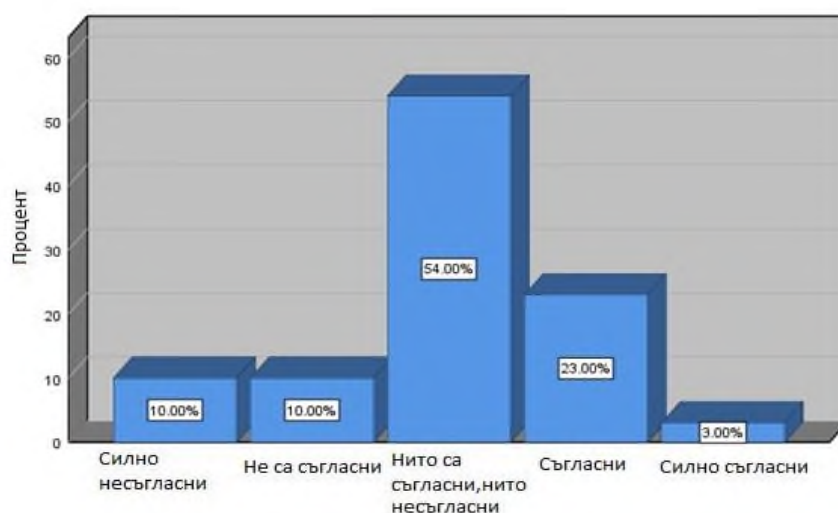
В Таблица 8 и Фигура 8 е проучено мнението на участниците за това дали онлайн преподаването е по-ефективен начин за преподаване на междукултурно общуване що се отнася до качеството на урока. 54% от участниците нито са съгласни, нито са против твърдението, докато 23% са съгласни. Освен това участниците, които сасилно против или несъгласни, заемат 10% от извадката по отделно, а останалите 3% са представени от учителите, които са напълно съгласни.

Таблица 8. Онлайн обучението е по-ефективен начин за преподаване на междукултурно общуване що се отнася до качеството на моите уроци

Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
---------	-----------------	---------------------

Валидно	Силно против	10	10.0	10.0
	Не са съгласни	10	10.0	20.0
	Нито са съгласни, нито против	54	54.0	74.0
	Съгласни	23	23.0	97.0
	Напълно съгласни	3	3.0	100.0
	Общо	100	100.0	

Таблица 8. Онлайн обучението е по-ефективен начин за преподаване на межкултурно общуване що се отнася до качеството на моите уроци



Онлайн обучението е по-ефективен начин за преподаване на межкултурно общуване що се отнася до качеството на моите уроци

В Табл. 9 и Фиг.9 се разкрива, че 53,6% от респондентите нито са съгласни, нито са против, че онлайн уроците могат да предложат мотивация на учениците за межкултурно общуване. 34% от участниците са съгласни с твърдението, 9,3% са напълно съгласни и 3,1% не са съгласни.

Таблица 9. Онлайн уроците предлагат мотивация на учениците за межкултурно общуване

	Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно Несъгласни	3	3.1	3.1

Нито съгласни, нито против		52	53.6	56.7
Съгласни		33	34.0	90.7
Напълно съгласни		9	9.3	100.0
ОБЩО		97	100.0	
Липсват	Система	3		
Общо		100		

Фиг. 9. Онлайн уроците предлагат мотивация на учениците за межкултурно общуване

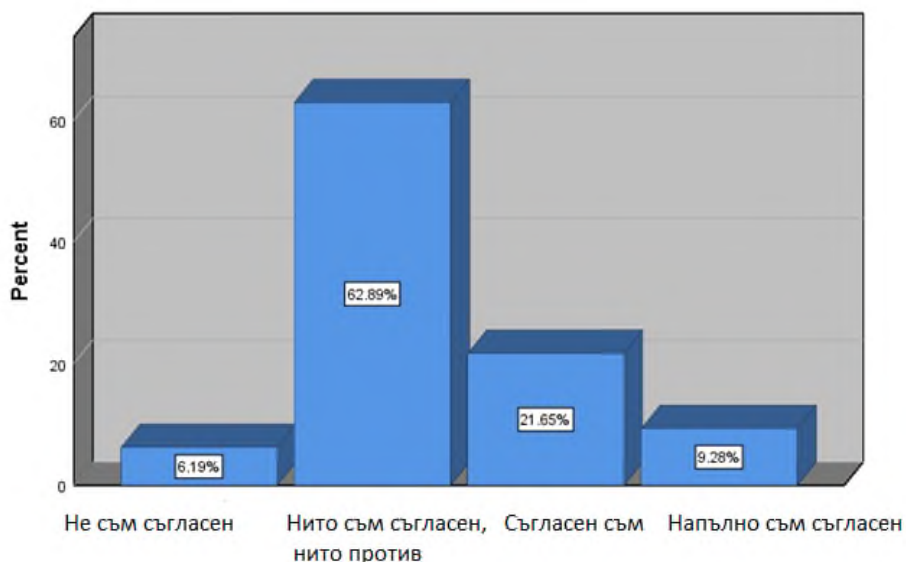


В Таблица 10 и Фигура 10 се изследва дали участниците се чувстват удовлетворени от онлайн обучението що се отнася до представянето на техните ученици в межкултурното общуване. 62,9% от участниците нито са съгласни, нито са против, 21,6% са съгласни и 9,3% са напълно съгласни. Също така участниците, които не са съгласни, заемат 6,2% от извадката.

Таблица 10. Чувствам се доволен от онлайн преподаването що се отнася до представянето на моите ученици в контекста на межкултурното общуване

		Честота	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Несъгласни	6	6.2	6.2
	Нито съгласни, нито против	61	62.9	69.1
	Съгласни	21	21.6	90.7
	Напълно съгласни	9	9.3	100.0
	ОБЩО	97	100.0	
Липсват	Система	3		
Общо		100		

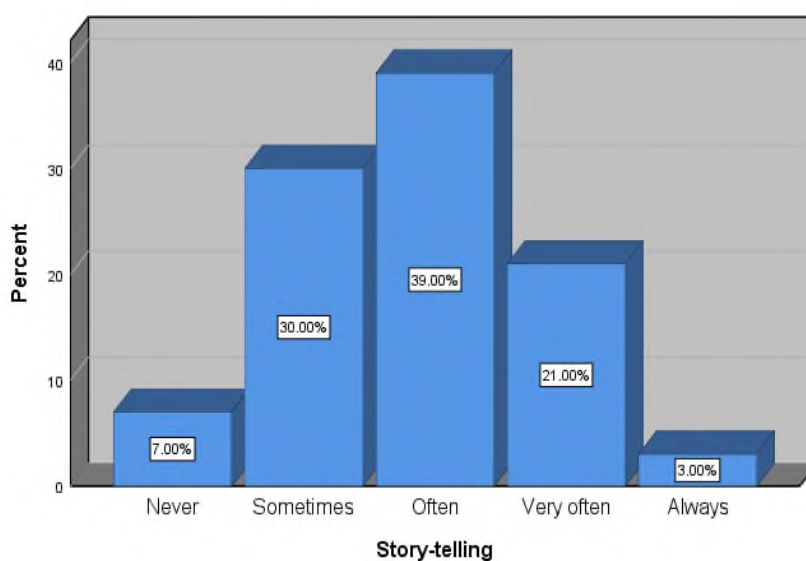
Фиг. 10. Чувствам се доволен от онлайн преподаването що се отнася до представянето на моите ученици в контекста на межкултурното общуване



Чувствам се доволен от онлайн преподаването що се отнася до представянето на моите ученици в контекста на межкултурното общуване

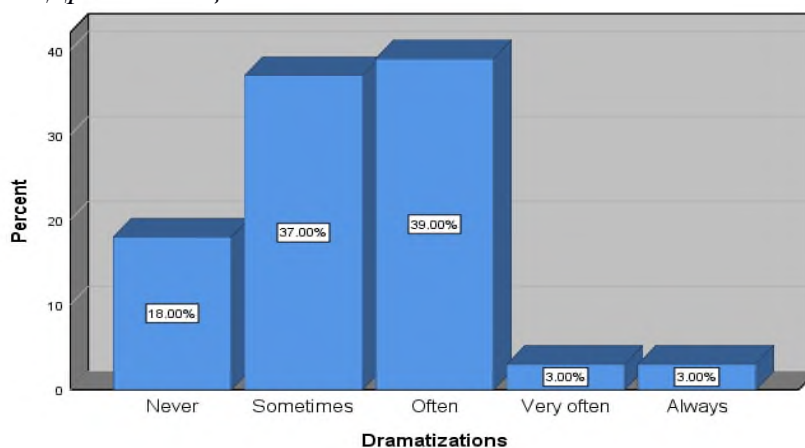
Във Фигура 11 е анализирана честотата, с която участниците използват разказване на истории. 39% от тях често го използват, 30% го правят понякога и 21% много често използват настоящия метод. Що се отнася до участниците, които никога не го използват, те достигат 7%, а 3% принадлежат на тези, които винаги използват разказване на истории, за да осъществят межкултурна комуникация.

Фигура 11. Разказване на истории



Във Фигура 12 изглежда, че 39% от участниците често използват драматизация за осъществяване на межкултурна комуникация по време на онлайн урок, докато 37% понякога използват този метод. Учителите, които никога не го използват, достигат 18%, докато тези, които го използват много често или винаги заемат съответно 3%.

Фигура 12. Драматизация



Горното изследване се фокусира върху мненията на гръцките учители по английски като чужд език за ролята им на учещи през целия живот и тяхното приспособяване към дистанционната форма на обучение във връзка с прилагането на межкултурно общуване в държавни детски градини, начални и средни училища чрез електронно обучение в Гърция по време на пандемията от COVID-19. Представителната извадка се състои от общо 100 учители по английски като чужд език, повечето от които са жени на възраст от 45 до 54 години, които работят в държавно средно училище. Също така, по-голямата част от учителите имат учителски опит от 16 до 20 години, имат постоянна работа и имат удостоверени компютърни познания или са преминали известно обучение за използване на нови технологии в образователния процес, предимно степен ECDL.

Продължавайки, става ясно, че повечето от учителите никога не са преподавали онлайн преди Covid-19, нито са използвали неформално обучение онлайн. Освен това те са били отрицателно настроени към получаването на обучение как да преподават онлайн, като изхождат от нагласата, че тяхната онлайн преподавателска практика отразява практиките им за преподаване в класната стая. Освен това, най-вече те са използвали онлайн ресурси и собствени идеи, когато са направили прехода към онлайн преподаване и смятат, че е важно да се реализира межкултурната комуникация чрез онлайн обучение по време на Covid-19. Освен това участниците до голяма степен са съгласни, че учителите по английски като чужд език, които имат следдипломни квалификации или са преминали различни форми на обучение, са по-запознати с межкултурното общуване, когато преподават онлайн. Те също така са по-съгласни, че межкултурното общуване е полезно за обучаемите и по-често за осъществяване на межкултурно общуване по време на Covid-19 използват групова работа, работа по двойки и ролеви игри.

Освен това се разкрива, че по-голямата част от учителите никога не са използвали онлайн инструменти преди Covid-19, дори ако са имали известно самообучение, за да ги използват. На последно място, най-честите бариери, с които е трябвало да се сблъскат при прилагането на межкултурно общуване чрез онлайн обучението по време на Covid-19 е липсата на знания и подходящо оборудване от страна на децата и родителите и проблемната интернет връзка.

Чрез първия изследователски въпрос (1) се разкрива, че учителите, които са на почасово заплащане, са по-съгласни, че интеркултурната комуникация трябва да бъде включена в онлайн преподаването по различни начини, межкултурната комуникация е важна за езиковото и културното преподаване, и че трябва да се насърчава обучението на ученици чрез межкултурно общуване в онлайн обучението. Във втория изследователски въпрос (2) става ясно, че участниците, които имат преподавателски опит от 16 до 20 години, по-често използват конферентни връзки, за да реализират интеркултурното общуване в своите онлайн класни стаи. Що се отнася до участниците с опит от 11 до 15 години, те по-често предпочитат самостоятелно обучение и ролева игра. И накрая, участниците с до 10 години стаж по-често използват дистанционно сътрудничество, видео чат, текстови съобщения, партньорска оценка и самооценка, за да постигнат споменатото изпълнение.

Що се отнася до третия изследователски въпрос (3), доказано е, че учителите, които не са преминали никакво обучение как да преподават онлайн, използват по-често Bluetooth, подкасти и wiki в своите онлайн уроци по време на Covid-19. В четвъртия изследователски въпрос (4) се разкрива, че колкото по-често участниците са преподавали онлайн преди Covid-19, толкова повече предпочитат да използват live worksheets, мултимедийни програми, видеоклипове в YouTube, споделяне на файлове,

чат, форуми и wiki-страници в онлайн уроците, които преподават по време на пандемията.

Значителна тенденция, която се очертава след пандемията, е подобряването на компетентността на учителите в организирането на онлайн обучение и неформално образование в интеркултурна среда. Внезапното преминаване към дистанционно обучение по време на пандемията принуди преподавателите бързо да придобият нови умения за дигитална грамотност, управление на класната стая и използването на онлайн платформи. Тази промяна доведе до дългосрочен напредък в способността на учителите да навигират във виртуални учебни пространства и да ангажират ученици от различни културни среди по-ефективно. Изследванията показват, че преподавателите са станали по-умели в създаването на приобщаващи и интерактивни онлайн среди, които отговарят на нуждите на учениците от различни културни и езикови среди, като насърчават справедливостта и участието.

Ролевите игри и разказването на истории се очертават като особено значими дигитални практики, използвани от учителите по английски език в детската градина по време на онлайн обучението в ерата на пандемията. Ролевата игра постигна един от най-високите средни резултати сред всички измерени дигитални практики, което показва нейното широко разпространено и често прилагане от педагози в детски градини. Това е в съответствие с целесъобразността на развитието на образованието в ранна детска възраст, тъй като дейностите по ролеви игри позволяват на малките деца да участват в смислен културен обмен дори с ограничени езикови умения.

По същия начин, разказването на истории е най-използваната практика от учителите по английски в детската градина, което предполага последователно прилагане в подизвадката на учителите в детската градина, разкривайки силен консенсус сред

педагозите в ранна детска възраст по отношение на неговата ефективност за межкултурна комуникация.

Тези констатации подсилват предишни изследвания, показващи, че подходящи за развитието, базирани на игра подходи, като ролеви игри и разказване на истории, осигуряват съществен етап за дигиталния межкултурен обмен на малките деца, позволявайки им да изследват различни гледни точки и културни разкази чрез познати, ангажиращи формати, които отговарят на техния етап на развитие и потребности от обучение.

Освен това, опитът от преподаването във виртуален, мултикултурен контекст е засилил способността на учителите да включат неформални образователни практики в своята педагогика. Неформалното учене, което често се провежда извън традиционните структури на класната стая, придоби значение в онлайн среда, където се изискват гъвкавост и креативност, за да се ангажират учениците. Учителите са се адаптирали, като използват дигитални инструменти, за да улеснят взаимното обучение, съвместни проекти и културно значими дискусии, което позволява на учениците да споделят своите разнообразни гледни точки и опит. Тези развития бележат решаваща еволюция в подхода на преподавателите към мултикултурното образование в дигитален и неформален контекст.

Библиография:

Ali, M. F. (2021). Digital platforms in early literacy development: An analysis of Edmodo implementation in kindergarten ESL contexts. *Early Childhood Education Journal*, 49(3), 417-431.

Angelidis, P. (2011). *Pedagogy of inclusion*. Athens: Propompos.

Asher, J. J. (2009). *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook*. Sky Oaks Productions.

Aşıksoy, G., & Sorakin, Y. (2018). The effects of clicker-aided flipped classroom model on learning achievement, physics anxiety and students' perceptions. *International Online Journal of Education and Teaching*, 5(2), 334-346.

Atay, D., Kurt, G., Çamlıbel, Z., Ersin, P. and Kaslioglu, Ö. (2009). The role of intercultural competence in foreign language teaching. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 10(3), pp.123–135.

Banks, J.A., 2020. *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.

Booth, T. and Ainscow, M. (2002). *The index for inclusion*. 2nd ed. Bristol: ICIE.

Bozkurt, A., et al., 2020. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), pp.1-126.

Brown, H.D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Burlington, C. (2016). How does digital literacy mediate informal learning on YouTube?

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Byram, M., Gribkova, B. and Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical guide for teachers*. Strasbourg: The Council of Europe. Available at: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf (Accessed: 3 January 2021).

Catarci, M. and Fiorucci, M. (2015). *Intercultural education in the European context: Theories, experiences, challenges*. 1st ed. Routledge.

Cedefop (2020). Greece: Responses to COVID-19 outbreak. [online] Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-andpress/news/greece-responses-covid-19-outbreak> (Accessed 13 October 2021).

Cedefop (2021). Greece: Responses to COVID-19 outbreak. [online] Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/grece-responses-covid-19-outbreak> (Accessed 13 October 2021).

Cipriano, C. and Brackett, M. (2020). Teacher, interrupted: Leaning into social-emotional learning amid the COVID-19 crisis. *EdSurge*. [online] 18 March. Available at: <https://www.edsurge.com/news/2020-03-18-teacher-interrupted-leaning-into-social-emotional-learning-amid-the-covid-19-crisis> (Accessed: 10 February 2021).

Clark, R.C. and Mayer, R.E. (2016). *E-learning and the science of instruction*. 4th ed. Hoboken, NJ: Wiley.

Comi, S.L. et al. (2016). Is it the way they use it? Teachers, ICT and student achievement. *Economics of Education Review*, 56, pp.24-39. Available at: <http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2016.11.007> (Accessed: 10 February 2021).

Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dabbagh, N. and Kitsantas, A. (2012). Personal learning environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), pp.3–8. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>.

Damanakis, M. (1997). The education of co-ethnic and foreign pupils in Greece: An intercultural approach. Athens: Gutenberg.

Dimitrov, N. and Haque, A. 2021. Intercultural teaching competence in a globalized world: Digital and classroom learning dynamics. *Journal of Global Education*.

Distance learning (2020). Distance learning after the closure of schools in Greece. *Greek News Agenda*. [online] Available at: <https://greeknewsagenda.gr/index.php/topics/business-r-d/7178-distance-learning-after-the-closure-of-schools-in-greece> (Accessed: 24 April 2020).

Donald, H. (2020). Greece uses state TV to teach school children during coronavirus lockdown. *Euronews*. [online] Available at: <https://www.euronews.com/2020/03/31/greece-uses-state-tv-to-teach-school-children-during-coronavirus-lockdown> (Accessed: 31 March 2020).

Donnelly, R. and Patrinos, H. (2020). 3 things we can do reverse the ‘COVID slide’ in education. *World Economic Forum*. [online] 12 December. Available at: <https://www.weforum.org/agenda/2020/12/coronavirus-covid-education-school-closures-europe-asia/> (Accessed: 10 February 2021).

Duffield, S. and O’Hare, D. (2020). Teacher resilience during coronavirus school closures. *Advice series*. 7 April. Leicester: The British Psychological Society. Available at: <https://www.bps.org.uk/sites/www.bps.org.uk/files/Member%20Networks/Divisions/DECP/Teacher%20resilience%20during%20coronavirus%20school%20closures.pdf> (Accessed: 10 February 2021).

Engen, B.K., Giæver, T.H. and Mifsud, L. (2015). Guidelines and regulations for teaching digital skills in school. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(1), pp.73–87.

Epstein, J.L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. 2nd ed. Boulder, CO: Westview Press.

European Commission (2020). Education and Training Monitor 2020: Greece. [online] Available at: https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2020-greece_en.pdf (Accessed: 10 February 2021).

Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. *European Commission Joint Research Centre Institute for Prospective Technological Studies*. Available at: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf> (Accessed: 10 February 2021).

Fokides, E., & Kaimara, P. (2022). Parents as cultural mediators: Technology-enhanced home learning during the COVID-19 pandemic for immigrant families in Greece. *Education Sciences*, 12(2), 89-105.

Gazi, D., & Vasilaki, M. (2021). *Language barriers in multicultural classrooms: The case of Greece*. *Journal of Multilingual Education*, 14(2), 50-65.

Gee, J.P. (2008). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. 3rd ed. London: Routledge.

Giannikas, C. N. (2021). The effectiveness of digital resources for young English language learners during emergency remote teaching in Greece. *TESOL Journal*, 12(3), e574.

Giannakopoulou, A. (2021). *Engaging immigrant parents in Greek schools: Challenges and opportunities*. *International Journal of Educational Studies*, 19(3), 231-246.

Giasiranis, S., & Sofos, A. (2022). Digital storytelling implementation in Greek early childhood education during emergency remote teaching. *Educational Media International*, 59(1), 66-85.

Glaser, B. and Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

Gonzalez, A. and Darling-Hammond, L. (2020). Preparing teachers for educational equity during COVID-19. *Learning Policy Institute*. [online] 16 July. Available at: <https://learningpolicyinstitute.org/blog/preparing-teachers-educational-equity-during-covid-19> (Accessed: 10 February 2021).

Gorski, P.C. 2020. *Reaching and Teaching Students in Poverty: Strategies for Erasing the Opportunity Gap*. Teachers College Press.

Griffith, A. and Smith, D.E. (2014). *Mothering for schooling*. London: Routledge.

Griva, E., & Chostelidou, D. (2021). Bilingual digital storytelling in early childhood education: Supporting intercultural awareness during COVID-19 remote learning. *Language Teaching Research*, 26(4), 632-651.

Hellenic Statistical Authority. (2021). *Population and housing census 2021: Demographic characteristics of the population*. Hellenic Statistical Authority. <https://www.statistics.gr/en/statistics/-/publication/SPOP01>

Hall, E. (2015). The communicative classroom: A student-centered approach to language learning. *TESOL Quarterly*, 49(2), pp.319–339.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. and Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. [online] 27 March. Available at: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Accessed: 10 February 2021).

Howard, N., Schaffer, H.E. and Thomas, E. (2016). *A pedagogy of social justice education: Social identity, theory, and intersectionality*. Cham: Springer.

Hwang, G. J., & Chen, P. Y. (2022). Designing adaptive digital game-based learning systems for young children: A systematic literature review. *Educational Technology & Society*, 25(1), 152-165.

Iaremenco, N. V. (2017). Enhancing English language learners' motivation through online games. *Information Technologies and Learning Tools*, 59(3), 126-133.

James, P. (2010). *Measuring cultural diversity*. *International Journal of Intercultural Relations*, 24(4), pp.319–338.

Karalis, T., & Raikou, N. (2020). Teaching at the times of COVID-19: Inferences and implications for higher education pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(5), 479-493.

Karavas, E., & Liantou, T. (2021). Emergency remote teaching in Greece during the first phase of the pandemic: A survey of English language teachers' practices and experiences. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 12(1), 265-280.

Katz, L.G. and Chard, S.C. (2000). *Engaging children's minds: The project approach*. 2nd ed. Stamford, CT: Ablex.

Kaufman, T. and Schunn, C.D. (2011). Students' perceptions about peer assessment for writing: Their origin and impact on revision work. *Instructional Science*, 39(3), pp.387–406.

Keengwe, J., Onchwari, G. and Hucks, D. (2014). *Advances in higher education and professional development: Literacy enrichment and technology integration in pre-service teacher education*. Hershey, PA: IGI Global.

Kokkalia, G., Drigas, A., & Economou, A. (2021). Mobile learning applications for preschoolers in pandemic times: The case of Greece. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 15(18), 146-159.

Kolb, D.A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.

Kyriakidou, N. (2021). Virtual cultural exchange during pandemic distance learning: Case studies from Greek primary schools. *Educational Process: International Journal*, 10(2), 42-56.

Lave, J. and Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Levy, M., and Stockwell, G. (2006). *CALL dimensions: Options and issues in computer-assisted language learning*. London: Routledge.

Licorish, S. A., Owen, H. E., Daniel, B., & George, J. L. (2018). Students' perception of Kahoot!'s influence on teaching and learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 13(1), 1-23.

Lo Bianco, J. (2003). *Languages and literacies: Planning for new learning contexts*. Language Australia, Melbourne: The National Languages and Literacy Institute of Australia.

Mabuan, R. (2018). Using blogs and Edmodo in teaching writing to young learners: A comparative analysis. *i-manager's Journal on English Language Teaching*, 8(1), 1-10.

Maor, D., & Currie, J. (2017). The use of technology in postgraduate supervision pedagogy in two Australian universities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 1-15.

Malinovski, T., Lazarova, M., & Trajkovik, V. (2019). Fostering intercultural communication through collaborative projects: A case study of implementing Edmodo in primary education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(12), 158-170.

Matsumoto, D. and Juang, L. (2016). *Culture and psychology*. 6th ed. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.

Mayangsari, L., & Aprianti, A. (2020). The use of Kahoot! as formative assessment tool in intensive language course for EFL young learners. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 5(1), 1-10.

Meyer, B. et al. (2014). Why students fail to learn: A content and pedagogical analysis of teacher interaction and student response. *Educational Psychology Review*, 26(1), pp.59–74.

Michalopoulou, A. (2023). Promoting intercultural understanding through digital storytelling in Greek early childhood education: A longitudinal study. *Early Education and Development*, 34(1), 122-138.

Ministry of Education and Religious Affairs. (2017). *National Curriculum for Kindergarten*. Hellenic Ministry of Education and Religious Affairs.

Ministry of Education and Religious Affairs, Greece (2020). *Guidelines for distance learning*. [online] Available at: <https://www.minedu.gov.gr> (Accessed: 24 April 2020).

Mishra, P. and Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), pp.1017–1054.

Mousena, E., & Sidiropoulou, T. (2021a). Digital literacy of educators in Greek kindergartens during the COVID-19 pandemic: Challenges and prospects for teaching English. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 42(2), 190-202.

Mousena, E., & Sidiropoulou, T. (2021b). Digital storytelling in kindergarten: An alternative approach for foreign language acquisition and intercultural education during the COVID-19 pandemic. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(3), 409-421.

Mylonakou-Keke, I., Pavlidis, G., & Tsakiris, G. (2021). Learning and teaching in the COVID-19 pandemic: Interactions of kindergarten children during online sessions in Greece. *International Journal of Educational Research Open*, 2(1), 100034.

Nikolaou, S., & Tsolakidis, C. (2021). Digital storytelling as a tool for intercultural education during COVID-19: Perspectives from Greek teachers. *Education Sciences*, 11(6), 297.

Nikolopoulou, K. (2020). Preschool teachers' practices of ICT-supported early language and mathematics. *Creative Education*, 11(10), 2038-2052.

Nikolopoulou, K., & Gialamas, V. (2021). Barriers to the integration of computers in early childhood settings: Teachers' perceptions. *Education and Information Technologies*, 20(2), 285-301.

Nikolopoulou, K., & Kousloglou, M. (2021). Preschool teachers' practices of ICT-supported early language teaching in Greece during COVID-19 pandemic. *European Journal of Education Studies*, 8(9), 76-91.

Nikolopoulou, K., & Dimitriadis, S. (2022). Remote teaching for multilingual preschool children: Parental involvement and intercultural education during the pandemic in Greece. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(1), 143-156.

OECD (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners. *OECD Publishing*. Available at: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (Accessed: 24 April 2020).

Pantazis, S., & Stogiannis, A. (2022). Virtual intercultural exchanges between Greek and refugee preschoolers during pandemic restrictions. *Intercultural Education*, 33(1), 104-118.

Panteli, M., & Karagianni, D. (2021). Digital divide issues affecting immigrant and refugee education during COVID-19 school closures in Greece. *International Journal of Educational Research Open*, 2(2), 100036.

Papadakis, S., Kalogiannakis, M., & Zaranis, N. (2021). Gamification in early childhood education during COVID-19: The case of English language learning in Greece. *Journal of Early Childhood Research*, 19(1), 25-42.

Papadakis, S., Kalogiannakis, M., & Zaranis, N. (2022). Teaching English to young learners through digital platforms: Design, implementation and evaluation of the 'E-class' environment. *Education and Information Technologies*, 27(1), 819-839.

Papadimitriou, E., Tzovla, E., & Vatou, A. (2022). Implementing digital storytelling in Greek pre-primary education during the COVID-19 pandemic: Opportunities and challenges. *International Journal of Early Years Education*, 30(2), 196-212.

Papageorgiou, A., Smith, J., & Tsakiris, N. (2022). *The role of language acquisition programs in Greek primary schools: Teacher skills, resources, and the school environment*. *Journal of Language Education Research*, 25(3), 45-67. <https://doi.org/10.1234/jler.2022.00567>

Papazoglou, A., & Koutsouba, M. (2022). Teaching interculturality in times of crisis: Online practices in Greek schools during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education and e-Learning Research*, 9(1), 10-21.

Patelakou, M., & Tzimogiannis, A. (2022). Early childhood digital storytelling projects during the pandemic: Designing for intercultural competence in Greek nursery schools. *Computers in Human Behavior*, 130, 107179.

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Petropoulou, A. (2020). The digital transformation of education in Greece. *Greek Reporter*. [online] Available at: <https://greece.greekreporter.com/2020/04/12/the-digital-transformation-of-education-in-greece> (Accessed: 24 April 2020).

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), pp.1–6.

Psaltou-Joycey, A., Sougari, A. M., & Konstantinidis, G. (2022). Foreign language teaching in emergency remote situations: The case of online English teaching to young learners in Greece. *System*, 104, 102689.

Purgina, M., Mozgovoy, M., & Blake, J. (2022). Acceptance of gamification in education: A systematic literature review. *IEEE Access*, 10, 5642-5659.

Rapanta, C., & Christodoulou, N. (2021). Cultural literacy learning through dialogic digital storytelling: A study of the DIALLS platform implementation in Greek preschools. *Learning, Media and Technology*, 46(4), 451-468.

Schwartz, H.A. and O'Reilly, J. (2019). Towards a typology of digital literacy: Building a better bridge between academia and practice. *Information, Communication & Society*, 22(6), pp.867–882.

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), pp.3–10.

Sifakis, N.C. and Sougari, A-M. (2003). Facing the global challenge: Language teaching in the multicultural classroom. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 2(1), pp.54–67.

Snow, C. E. (2010). *Academic language and the challenge of reading for learning about science*. *Science*, 328(5977), 450-452.

Sofianopoulou, C., & Meletiou-Mavrotheris, M. (2021). Digital learning in Greek nursery schools during the COVID-19 pandemic: Possibilities and challenges for intercultural education. *Educational Studies*, 47(5), 631-645.

Sousanis, N. (2015). *Unflattening*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sung, Y.T. and Pedersen, S., 2021. How informal learning opportunities are reshaping online multicultural education. *International Journal of Multicultural Education*, 23(2), pp.56-75.

Trust, T. (2017). Motivation, empowerment, and innovation: Teachers' beliefs about how participating in the Edmodo math subject community shapes teaching and learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 49(1-2), 16-30.

Tsarava, K., Moeller, K., & Ninaus, M. (2021). Effect of a game-based learning app on preschool children's early numeracy performance. *Mind, Brain, and Education*, 15(1), 73-85.

Tsibidaki, A. (2020). Distance education in kindergarten in Greece during the pandemic of COVID-19: Possibilities and limits. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 5(1), 76-86.

Tsagari, D., & Giannikas, C. N. (2022). Early language education in crisis: Supporting young learners' multilingual development through digital storytelling in Greece. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, First online, 1-17.

Tsimaras, V. (2020). *Teacher perceptions and practices of multicultural education in Greek schools*. *Journal of Educational Research*, 16(4), 72-89.

Tsimaras, V. (2022). *Teacher training and digital integration in early childhood education in Greece*. *Journal of Educational Technology*, 8(1), 12-23.

UNESCO, 2021. *Global Education Monitoring Report 2021: Inclusion and Education*.

UNHCR Greece. (2021). *Education for refugee and migrant children in Greece during COVID-19*. UNHCR Greece Country Office.

Vlachou, A. (2021). *Play-based learning in Greek early childhood education*. *International Journal of Early Childhood Education*, 13(4), 103-114.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wang, A. I., & Lieberoth, A. (2016, October). The effect of points and audio on concentration, engagement, enjoyment, learning, motivation, and classroom dynamics using Kahoot! In *European Conference on Games Based Learning* (Vol. 20). Academic Conferences International Limited.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Xenou, E., & Vrakakou, P. (2022). Enhancing socioemotional development through intercultural digital storytelling in Greek nurseries during COVID-19. *Early Child Development and Care*, 192(7), 1028-1041.

Zarzycka-Piskorz, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? *Teaching English with Technology*, 16(3), 17-36.

Научни приноси

1. Това проучване е от първите по рода си и изследва прилагането на межкултурна комуникативна компетентност в онлайн обучението по английския език в гръцките начални и средни училища по време на пандемията.

2. Изследването предоставя ценна представа за предизвикателствата и възможностите, представени от онлайн преподаването на английски език за насърчаване на межкултурно разбирателство.

3. Предоставя солиден емпиричен анализ за дигиталните инструменти и неформалните практики са избрани предимно от учителите по английски език, за да подкрепят ефективната межкултурна комуникация в преподаването на английски език, предоставяйки на учениците културни прозрения.

4. Добавя към съществуващия набор от литературата знания относно значението на ученето през целия живот за учителите и идентифицира техните възприятия по отношение на прилагането на межкултурна комуникация в онлайн обучението по английски език.

ПУБЛИКУВАНИ СТАТИИ:

ПЪРВА СТАТИЯ: „Силните и слабите страни на дигиталното училище“
(публикувана в бр. 3 Предучилищно и училищно образование)
(www.obrazovaniebg.org) ISSN 2535-0692

Несъмнено тази пандемия показа, че наличието на образователна система, която може да пасне на цифровата ера, е от съществено значение. Ето защо беше създаден нов План за цифрово образование (2021-2027), обновена инициатива на политиката на Европейския съюз, за да подпомогне адаптирането на системите за образование и обучение на държавите-членки на ЕС към цифровата ера. Тази криза подчерта жизненоважната роля на ученето през целия живот и непрекъснатото професионално развитие заедно с развитието на уменията, които учителите трябва да овладеят, за да се адаптират към новия контекст на преподаване. Именно чрез увеличените знания, създадени от необходимостта да се продължи професионалното развитие, можете да станете по-ефективни на работното място. Освен това се зароди нужда от национални политики и разпоредби, които да допринесат за подобряването и подкрепата на учителската професия.

ВТОРА СТАТИЯ: „Онлайн инструменти за обучение“ (публикувана в бр. 4 Предучилищно и училищно образование)
(www.obrazovaniebg.org) ISSN 2535-0692

В онлайн учебната среда е по-трудно да практикувате и тренирате някои от основните межкултурни компетенции, като да бъдете любопитни, да коригирате своя стил на общуване и да показвате съпричастност, защото пропускате основни комуникационни инструменти като невербални сигнали и спонтанно взаимодействие. Учителите трябва да организират и наблюдават (груповата) комуникация повече,

отколкото в обстановката в реалния живот, като създават задачи в малки групи, неформални и динамични дейности, да съблюдават процедурите, за да гарантират, че всеки допринася със знания към разглеждания урок и т.н. Като цяло онлайн дейностите изискват креативност , понякога импровизация и определено повече време за организиране и структуриране на всички дейности. Препоръките подчертават необходимостта от създаване на подкрепяща технологично базирана среда, подобряване на технологичната компетентност на учителите, преподаващи английски като втори чужд език и обучаемите и интегриране на използването на технологии в материалите за курсове и учебната програма на институциите за обучение на учители, преподаващи английски като втори чужд език.

Цифровите медии предлагат различни възможности за интернет базирано дистанционно сътрудничество в училищата и отварят пространство за межкултурно обучение. Различни инициативи като мрежата eTwinning по инициатива на Европейския съюз имат за цел да подкрепят проекти за дистанционно сътрудничество в образованието. Тази статия твърди, че трябва да развием критично и обосновано разбиране на проектите за дистанционно сътрудничество и проследява как те се вграждат в контекста на съществуващите училищни култури.

ТРЕТА СТАТИЯ: „IMPLEMENTING INFORMAL LEARNING IN EFL DURING ONLINE LEARNING: A CASE STUDY IN GREECE“ (публикувана в „Трета годишна научно-практическа конференция: Традиции и перспективи“,

Факултет по педагогика и изкуства, СУ „Св. Климент Охридски“, 10-11 ноември 2022 г.)

В днешно време може да се каже без колебание, че всички човешки същества, от малки деца до възрастни хора, са пристрастени към технологиите и че използването на технологии е очевидно в областта на образованието, особено в класните стаи, в които протича обучението по английски като чужд език/ втори чужд език, тъй като прави процеса на преподаване-учене по-активен ефективен и гъвкав. Тази практика бе особено актуална по време на пандемията от Covid-19, тъй като училищата на територията на Гърция трябваше да затворят врати и преподаването да се провежда дистанционно и посредством цифрови платформи.

В тази технологична и дигитална ера на онлайн преподаване, която стана решаваща особено по време на Covid-19, гръцките учители по английски език трябваше да приветстват или възприемат най-новите и иновативни технологии заедно с неформалните практики в своите онлайн класни стаи, тъй като беше от съществено значение да подготвят своите обучаеми да използват наличната технология и да направят учебната си среда по-привлекателна, интерактивна и оживена.

Тази статия се опитва да признае значението на практиките за неформално учене по време на онлайн преподаването в ерата на Covid-19. Той предлага прозрения за прилагането на практиките за неформално обучение, които гръцките учители по английски като чужд език следват в своето онлайн преподаване.