

ПЕДАГОГИЧЕСКА МУЛТИКУЛТУРНА ОСЪЗНАТОСТ. АПРОБИРАНЕ НА СКАЛА ЗА ИЗСЛЕДВАНЕ НА УЧИТЕЛСКИ НАГЛАСИ СПРЯМО ЕТНИЧЕСКИ РАЗЛИЧНИТЕ ДЕЦА В ОБРАЗОВАНИЕТО

Мила Златева, Юрий Янакиев

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

Резюме. Изследването има за цел да проучи връзката между мултикултурната осъзнатост на учителите и демографските фактори и факторите на професионалната им среда. За целта е апробирана скала за измерване на педагогическа мултикултурна осъзнатост и нагласи спрямо етнически различните деца в образованието (Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS), Ponterotto, Baluch, Greig & Rivera). В проучването взимат участие 146 педагози от цялата страна. Статистическият анализ на данните показва добро ниво на вътрешна консистентност на скалата (Cronbach's $\alpha = 0,77$). Хипотезите на изследването потвърждават, че мултикултурните нагласи се влияят от демографските фактори и факторите на професионалната среда.

Ключови думи: учителски нагласи; педагогическа мултикултурна осъзнатост; нагласи в образованието; Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS)

Увод

Икономическият подем и стремглавото развитие на технологиите в последните двадесет години водят до реструктуриране във всички социални и обществени пластове. Границите пред съвременния човек са само условни и динамичният начин на живот е ежедневие за мнозина. Промените настъпват бързо и изискват нов тип адаптационни и личностни умения. Новите условия поставят своите изисквания и спрямо образователната сфера, което неминуемо води до изменения в педагогическата подготовка и в начина, по който се структурират и развиват отношенията между учителя и неговите ученици. Учителят трябва да стимулира интересите и дарбите на своите ученици, да се грижи за приобщаването и социализирането им, да насърчава и подпомага межкултурния обмен. Необходимо е той да работи за

съхраняване на различните културни идентичности, да развива толерантност и приемственост сред учениците, да поощрява взаимно уважение и сътрудничество между децата. Темите за мултикултурното образование и училищната интеграция на деца, принадлежащи към различни етнически общности, са във фокуса на променящата се образователна среда, предвид съвременната етническа карта на България.

Теория

Мултикултурното образование има своята история и богата теоретична постановка. Един от създателите на концепцията за мултикултурното образование е професор James A. Banks от Университета във Вашингтон. В световен план движението към утвърждаване на мултикултурното образование започва като следствие от Втората световна война (Banks, 1994). Много цветнокожи, живеещи в селските региони на Юга, се местят на Север и на Запад, за да се възползват от работните позиции, които се разкриват там във връзка с ускорената индустрия. Конкуренцията за работни места, подслон и храна довела до избухване на напрежение. Така възникнала по естествен път нуждата от включване на мултикултурни теми в образованието. Основната цел била да се минимизират атитюдите на обществото и да се изградят приемственост и толерантност сред учениците по отношение на етническите и религиозните групи (Taba & Wilson, 1946). В наши дни мултикултурното образование поддържа същите постулати и ги следва, макар че ситуацията е много различна предвид технологичния подем и отворените граници.

Според гледната точка на Gay (Gay, 1989) теоретичното развитие на темата далеч изпреварва развитието на функциониращи практически модели. Така в съвременното мултикултурно образование се очертава огромна празнина между теорията и практиката, които трябва да работят в единство. Оказва се, че стратегиите и предписанията работят само теоретично и се създават от хора, които никога не са преподавали в етнически разнороден клас. Педагозите, които ежедневно се сблъскват с етнически феномен в класните си стаи, се чувстват безсилни, защото нямат работещи модели, които могат да използват във връзка с разрешаване на мултикултурни конфликти и осигуряване на адекватна интеграция на децата от малцинствата. През 1998 г. Ponterotto и сътрудници (Ponterotto et al., 1998) дефинират мултикултурното образование като ефективен начин всички ученици, независимо от раса, етнос или пол, да се чувстват оценени и мотивирани по един и същи начин и да имат равен шанс да постигнат академичен успех. Някои от авторите използват термините „мултикултурно“ и „интеркултурно“ образование като синоними и не отчитат разлика между съдържателната им характеристика. Така например Hill (Hill, 2007)

определя като ненужно и преувеличено търсенето на разлики и прилики между мултикултурното и интеркултурното образование. Според него самоцелното структуриране на теоретични модели, разграничаващи двете понятия, не води до никаква практическа полза. В Европа често терминът мултикултурно образование се използва, за да обозначи капсулирането на отделните етнически общности в училище, докато интеркултурното образование демонстрира наличието на взаимодействие между тях и отрича тяхното самокапсулиране.

Според Morgan (Morgan, 1994) учителите, които имат позитивни нагласи спрямо различията и разнообразието в етническия контекст, ще рефлектират върху поведенческите модели на своите ученици и цялостната училищна обстановка. В съответствие с теорията на Graybill (Graybill, 1997) нагласите и очакванията на учителите влияят върху психологическия климат в класната стая, съдържанието на това, което учителят преподава, и начина, по който той поднася информацията пред учениците. Голям брой изследвания в областта на психологията у нас сочат връзката между нагласите и очакванията на учителите и постиженията на техните ученици (Tagareva, 2007: 2008; Levkova, 2007; Slavcheva, 2011; Tsokov, 2016).

Материали и методи

Цел и задачи

Целта на настоящото изследване е да проучи мултикултурната осъзнатост и нагласите на педагозите спрямо етнически различните деца в мултикултурното образование.

Конкретните **задачи** за постигане на поставената цел са следните.

1. Апробиране на скалата за мултикултурна осъзнатост (TMAS) на Ponterotto et al. за българските стандарти и условията в българската образователна сфера. Измерване надеждността на вътрешната съгласуваност за конкретната изследователска извадка в български условия (изчисляване на алфа на Кронбах). Факторен анализ.

2. Проучване и анализ на влиянието на демографските фактори върху мултикултурната осъзнатост на педагозите.

3. Проучване и анализ на влиянието на факторите на професионалната среда върху мултикултурната осъзнатост на педагозите.

Хипотези на изследването

1. Предполага се, че мултикултурната осъзнатост при педагозите зависи от демографските фактори – възраст и пол.

2. Предполага се, че мултикултурната осъзнатост при педагозите зависи от факторите на професионалната среда – натрупан педагогически стаж; брой на децата от етнически малцинства в класовете, в които преподава учителят.

Участници

В изследването участват 146 педагогически специалисти от цялата страна. Изпратени са покани за участие към учителите и данните са събрани чрез Гугъл формуляр в периода 01.10.2019 г. – 01.12.2019 г. Осъществени са лични срещи с педагози и чрез електронна поща и контакт по телефона се достига до училища в различни области на страната. Демографските данни очертават профила на участниците. Голям процент от тях (89,7%) са жени, което е очаквано предвид силната феминизация на педагогическата професия у нас. Респондентите са разпределени равномерно по критерий възраст, като най-голяма е групата на изследваните лица между 41 – 45 години (17,8%). Най-младите и най-възрастните изследвани лица формират малка извадка, съответно 3,40% между 20 – 25 години и 4,10% над 61 години. Най-значителен процент от участниците са женени или омъжени – 58,2%. Почти равно са разпределени неженените (10,3%) и тези, които съжителстват без брак на семейна начала (15,1%). Най-малко от изследвани лица попадат в категориите разведен (8,2%) и вдовец (8,2%). Най-голям процент от респондентите живеят в областен град (56,1%). На второ място се нареждат изследваните лица, живеещи в малък град (28,8%), следвани от 10,3%, живеещи в село, и 4,8% – живеещи в столицата. Най-многобройна е групата на педагозите в начален етап (от първи до четвърти клас) – 36,3%. Следващата група е на учителите в прогимназиален етап – 35,6%, а на трето място са учителите в гимназиален етап – 27,4%. Изследваните лица, които работят като педагози в предучилищна група, са 8,2%, а преподавателите в университет – 1,4%. Някои от учителите работят едновременно в различни училищни етапи (напр. начален и прогимназиален). Най-много са изследваните лица в следните категории: категорията на педагози със стаж между 3 – 6 години (19,2%), педагози със стаж над 31 години (17,1%) и педагози със стаж между 7 – 10 години (13,7%). Близки са категориите на учители със стаж 16 – 20 години (11,6%) и учители със стаж под 3 години (12,3%). Най-малко изследвани лица има в категориите: учители със стаж между 26 – 30 години (9,6%), учители със стаж 21 – 25 години (8,2%) и учители със стаж между 11 – 15 години (8,2%). Най-голяма е групата на изследваните лица, които имат до 3 деца от малцинствени етнически групи в класа си (43,2%). Следват две големи групи с почти равно разпределение на респондентите – учители с между 3 – 6 деца от малцинствени групи в класовете си (23,29 %) и учители с между 7 – 10 деца от малцинствени групи в класовете си (21,23%). Последните три групи са с по-малко процентно разпределение: учители с между 11 – 15 деца от малцинствени групи в класовете си (7,53%), учители, чиито класове са изцяло съставени от деца от малцинствени групи (3,42%), и учители, в чиито класове има над 15 деца от малцинствени етнически групи (1,33%).

Инструмент

Инструментът на изследването е Teacher Multicultural Attitude Survey – въпросник за изследване на мултикултурните нагласи и осъзнатост на учителите. Тестът е разработен от Ponterotto, Baluch, Greig и Rivera през 1998 г. Авторите дефинират мултикултурната осъзнатост при учителите като способност „да оказваш подкрепа и да имаш развит усет към въпросите, които касаят културния плурализъм в класната стая“ (Ponterotto et al., 1998: 1003). Според Ponterotto и Pedersen (Ponterotto & Pedersen, 1993) мултикултурно осъзнатият педагог не се страхува от културното разнообразие в класната стая. Осъзнатият учител е ангажиран с темите на мултикултурното образование, често ги разисква и те са важна част от неговата подготовка и компетентност. Скалата се използва от Dotger (Dotger, 2010) в обучителен тренинг за учители по метода Parent Conferencing Model (PCM), както и в изследвания на Lee, Summers и Garza (Lee, Summers & Garza, 2009; Barajas, 2015). Апробиран е в Гърция (Cronbach's $\alpha = 0,77$) и Турция (Cronbach's $\alpha = 0,74$).

TMAS съдържа 20 твърдения. Респондентът трябва да определи в каква степен е съгласен с посоченото твърдение, като избере опция от петстепенна Ликертова скала. Първоначално TMAS съдържа 51 твърдения, но в процеса на апробиране екипът свежда скалата до сегашната ѝ структура с 20 въпроса.

Процедура

На всяко изследвано лице е изпратена персонална покана, в която се описва научната цел на изследването и се прилага линк към Гугъл формуляра, който съдържа две секции. Първата секция съдържа въпроси за демографските данни на изследваното лице. Втората секция съдържа TMAS въпросник за учителските мултикултурни нагласи. Резултатите се обработват от изследователския екип и се изпраща обратна връзка на участниците, които са заявили желание да получат такава.

Обработка на данните

Събраните данни от изследването са изтеглени от Гугъл формуляра в табличен вид и са подложени на статистически анализ. Качествените отговори са превърнати в количествени. За да бъдат извършени статистическите изчисления, е използван софтуерът IBM SPSS STATISTICS (v.19.0).

Резултати от изследването

Алфа на Кронбах

За да бъдат изпълнени задачите на изследването, следва да се измери надеждността на вътрешната съгласуваност за конкретната изследователска извадка в български условия. Изчислява се алфа на Кронбах (таблица 1).

Таблица 1
Вътрешна консистентност на скалата

Алфа на Кронбах	Брой айтеми в скалата
,775	20

Алфа на Кронбах за конкретното изследване и конкретната извадка е 0,775, което показва приемлива вътрешна консистентност на скалата (Wigdor & Green, 1991). Този показател на алфа на Кронбах е много близък и до показателите, които са получени в други страни на Балканския полуостров: Гърция – алфа на Кронбах=0,77 (Athanasopoulou et al., 2018), и Турция – алфа на Кронбах=0,74 (Yazici et al., 2009). При изчисляване на алфа на Кронбах в SPSS е използвана опцията Cronbach's alfa if item deleted, която дава възможност да се провери дали алфа на Кронбах ще се повиши, ако се изтрие някой конкретен айтем. В случая това не би довело до съществено повишаване на стойността от 0,775.

Факторен анализ

Данните са анализирани чрез факторен анализ по метода на главните компоненти; ротация по метода Варимакс (Varimax) с нормализация на Кайзер (Kaiser) (таблица 2).

Таблица 2. Мярка на Кайзер-Майер Олкин и Бартлет.
Проверка на тестовете за адекватност на факторния анализ

Мярка на КМО и Бартлет за измерване на адекватност на разпределението на стойностите		,719
Тест на Бартлет за сферичност	Прибл. Хи-квадрат	791,904
	Логически независими стойности	190
	Значимост	,000

В случая КМО = 0,719 и Bartlett's Test Sig < 0,000 дават добра предпоставка за провеждане на факторен анализ. В Total Variance Explained, в колоните, озаглавени Extraction Sums of Squared Loadings, се вижда, че факторите са шест. Първият фактор има тежест 4,566 и обяснява 22,8 % от вариацията. Заедно с останалите пет обяснението на вариацията е общо 59,719%. Полученият резултат е задоволителен и говори за сравнително силен генерален фактор, което потвърждава валидността на скалата.

Таблица 3

Компоненти	Разпределение на общата вариация между компонентите		
	Общо	% от вариацията	Кумулативен %
1	4,566	22,830	22,830
2	1,948	9,742	32,573
3	1,646	8,231	40,804
4	1,391	6,953	47,757
5	1,299	6,497	54,254
6	1,093	5,465	59,719

SPSS дава информация и за тежестта на всеки айтем в съответния фактор. В изследването става ясно, че в първия фактор влизат всички айтеми, което означава, че има генерален фактор, който включва всички компоненти. Това е добър факт за самата скала и говори за вътрешната ѝ консистентност.

Следваща задача на изследването е да се провери дали демографските фактори и факторите на професионалната среда влияят върху появата и степента на мултикултурната осъзнатост при педагозите.

Средна стандартна оценка на мултикултурните нагласи при мъжете и жените

В Excel е изчислена сумата от отговорите за всяко изследване лице с функцията Sum, след което с функцията AVERAGE е изчислена главната тенденция, която е местоположението на средата на група числа в статистическо разпределение съответно за мъжете и жените. Резултатите са представени на фиг. 1.

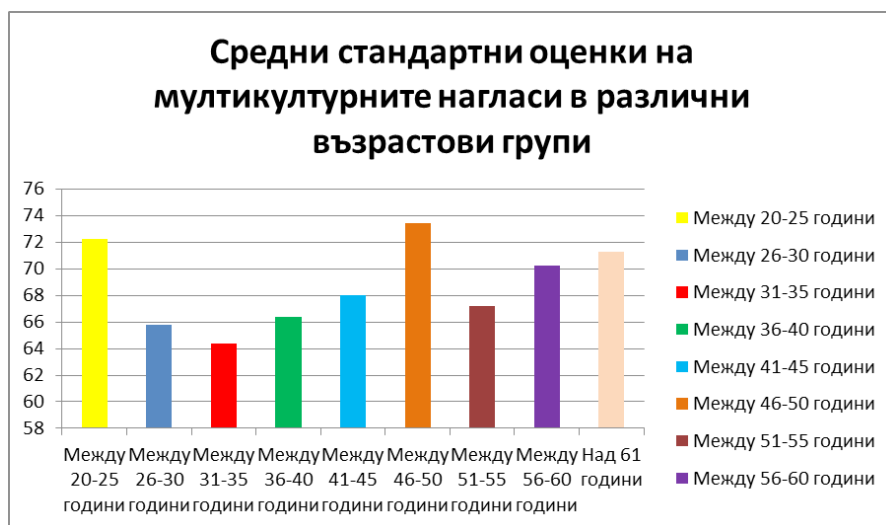


Фигура 1

Жените педагози (със средно 68,63 точки) демонстрират по-висока мултикултурна осъзнатост и по-позитивни мултикултурни нагласи от мъжете учители (със средно 64,13 точки). Прави впечатление и друг интересен факт. 20% от мъжете реализират нисък общ резултат от скалата за измерване на мултикултурните учителски нагласи – съответно 43, 44 и 45 точки. Само една от жените (0,76% от всички жени) показва резултат под 50 точки (42 точки). Респондентите от женски пол имат по-задълбочено разбиране за мултикултурните въпроси.

Средна стандартна оценка на мултикултурните нагласи според възрастта

В Excel е изчислена сумата от отговорите за всяко изследвано лице с функцията Sum, след което с функцията AVERAGE е изчислена главната тенденция, която е местоположението на средата на група числа в статистическо разпределение в различните възрастови категории: между 20 – 25 години, между 26 – 30 години, между 31 – 35 години, между 36 – 40 години, между 41 – 45 години, между 46 – 50 години, между 51 – 55 години, между 56 – 60 години, над 61 години. Резултатите са представени на фиг. 2.



Фигура 2

Възрастовата група 46 – 50 години демонстрира най-високи нива на мултикултурна осъзнатост и сензитивност по отношение на мултикултурните въпроси в педагогическия процес (73,4 т.). Вероятно педагозите в тази група имат натрупан житейски и професионален опит, който им помага да бъдат по-ефективни в работата си с етнически различни групи и по-успешно да на-

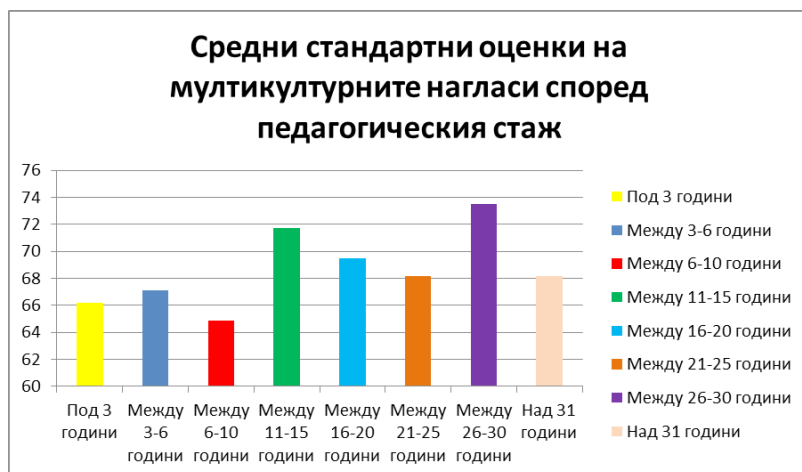
мират стратегии за справяне и интегриране на етническото разнообразие в класната стая. Привлича внимание фактът, че групите на педагозите между 20 – 25 години и над 61 години имат почти равен брой точки на средната стандартна оценка, съответно 72,2 точки за по-младите и 71,3 точки за по-възрастните. Младите навлизат в професията с характерен ентусиазъм и идеализъм. Те все още нямат житейски опит. Биха искали да се реализират, и канализират енергията си в различни сфери. На работното си място са отдадени и се опитват креативно да разрешат различни конфликти. Младите педагози все още вярват, че могат да се справят с всички проблеми успешно. При най-възрастните мотивът за високия резултат е вероятно фактът, че осъзнават своята зрялост и опитност. Те реагират на стреса и конфликтите по-умерено, проявяват по-голяма толерантност към колегите и учениците. С голяма вероятност това обяснява високия резултат в групата на педагозите на възраст между 56 – 60 години (70,2 т.). С приблизително равен брой точки са следните групи: между 41 – 45 години (68 т.); между 51 – 55 години (67,2 т.); между 36 – 40 години (66,4 т.); между 26 – 30 години (65,8 т.). Групата с най-ниски средни стойности на мултикултурните нагласи е между 31 – 35 години (64,4 т.). Възрастта между 31 – 35 години е и възрастта, в която настъпват големи промени в личния свят на съвременния човек – създава се семейство и се отглеждат деца, което е допълнителен стресов фактор.

Анализът на резултати показва, че първата хипотеза се потвърждава. Мултикултурната осъзнатост при педагозите се влияе от демографските фактори – възраст и пол.

Средна стандартна оценка на мултикултурните нагласи според педагогическия стаж

В Excel е изчислена сумата от отговорите за всяко изследване лице с функцията Sum, след което с функцията AVERAGE е изчислена главната тенденция, която е местоположението на средата на група числа в статистическо разпределение според различния педагогически стаж на специалистите.

С най-висок процент мултикултурна осъзнатост се открояват групите на педагозите с педагогически стаж между 26 – 30 години (73,5 т.) и между 11 – 15 години (71,7 т.). Следваща група е групата на педагозите с педагогически стаж между 16 – 20 години (69,5 т.); между 21 – 25 години педагогически стаж (68,2 т.) и над 31 години педагогически стаж (68,2 т.). С най-ниска мултикултурна осъзнатост и толерантност са педагозите от следните категории: с педагогически стаж между 3 – 6 години (67,1 т.), с педагогически стаж под 3 години (66,2 т.) и с педагогически стаж между 6 – 10 години (64,9 т.). Натрупаният педагогически стаж не е пряко свързан с възрастта на респондента. Най-висок процент на позитивни мултикултурни нагласи реализират педагозите със стаж между 26 – 30 години. Те вече имат похвати, стратегии за справяне в мултикултурната среда и се чувстват ефективни в нея. Намерили са своето място там.

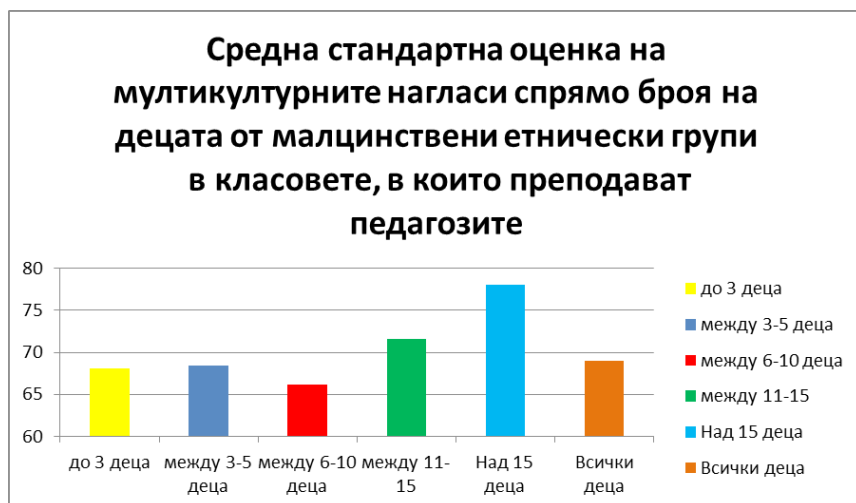


Фигура 3

Прави впечатление, че педагозите на възраст между 20 – 25 години реализират висока мултикултурна осъзнатост (средна стандартна оценка 72,2 т.), а педагозите с педагогически стаж под 3 години, където се предполага, че са и педагозите под 25-годишна възраст, реализират по-ниска стандартна оценка на мултикултурната си осъзнатост (66,2 т.). Тази разлика би могла да бъде обяснена с факта, че в последните години учителската професия привлича хора в по-зряла възраст. За голяма част от съвременните педагози учителската професия е втори избор и те сменят професионалното си амплуа по-късно. Този факт би могъл да обясни породеното противоречие. В групата на учителите с педагогически стаж под 3 години се включват и учители, които подхождат с големи очаквания и са избрали учителската професия в по-зряла възраст.

Средна стандартна оценка на мултикултурните нагласи спрямо броя на децата от малцинствени етнически етноси в класовете, в които преподават педагозите – фигура 4.

Най-висока е мултикултурната осъзнатост при педагози с над 15 деца от малцинствата в клас. Вероятно опитът и ежедневният контакт с деца от етническите малцинства повишават мултикултурната чувствителност на педагозите и водят до по-позитивно отношение спрямо етническите различия в училищния живот. Работата с повече деца от малцинствата налага на педагога да изгради стратегии, да търси пътища и нови методи за работа. При учители, чиито класове са изцяло съставени от деца от малцинствата, мултикултурната осъзнатост е по-ниска (средно 69 т.). Ромските сегрегирани училища все още съществуват в страната въпреки водещата концепция в образователната приобщаваща политика, която утвърждава нуждата те да бъдат премахнати и де-



Фигура 4

цата от малцинствата да бъдат интегрирани в смесени училища. Това на практика не се случва и е възможно педагозите от тези училища да се сблъскват с всички проблеми на сегрегираното образование. Мотивацията на учителите е ниска, заплатите са по-ниски, условията са скромни. Не се влагат пари в подобряване на материалната база и обучение на учителите. Педагозите с между 11 – 15 деца от малцинствата реализират 71,6 т., педагозите с между 3 – 5 деца в класовете – 68,4 т., педагози с до 3 деца в класовете – 68,1 т., а педагозите с между 6 – 10 деца – 66,2 т. Това са приблизително близки стойности и показват една сравнително добра мултикултурна осъзнатост. Тези педагози са се сблъскали с проблемите на етническите различия в училище и имат мнение по въпросите на мултикултурното образование. Най-ниска е мултикултурната осъзнатост при педагози с между 6 – 10 деца от етническите малцинства в класовете (66,2 т.). Това вероятно се дължи на сериозните проблеми, които предизвиква адаптацията на децата от етническите малцинства в училищна среда и интегрирането им в масов клас. Между 6 и 10 деца означава, че класът е разделен почти наполовина в етнически аспект, като половината от децата са от етнически малцинства, а другата половина – от мнозинството. Това вероятно води до сериозни конфликти и трудности при провеждане на часовете и в ежедневните контакти учител – ученици.

Втората хипотеза се потвърждава. Мултикултурната осъзнатост при педагозите зависи от фактори на професионалната среда – натрупан стаж в образователната сфера и брой деца от етнически малцинства, които са част от класа на педагога.

Заклучение и препоръки

Проведеното изследване има за цел да изследва педагогическата мултикултурна осъзнатост и нагласите на учителите спрямо етнически различните деца в мултикултурното образование, като апробира надеждността на вътрешната съгласуваност на скала за мултикултурна осъзнатост (TMAS). Стойността на коефициента на Алфа на Кронбах (0,775) показва добро ниво на вътрешна консистентност на скалата и апробирането ѝ е успешно за практически цели. Хипотезите на изследването са потвърдени. Мултикултурната осъзнатост на учителите се влияе от демографските фактори (пол и възраст) и от факторите на професионалната среда (педагогически стаж и брой деца от етнически малцинства, които са част от класа, в който преподава учителят). Най-високи средни стандартни оценки на мултикултурните нагласи (белег за висока мултикултурна осъзнатост) се наблюдават при учителите от женски пол; във възрастова група 46 – 50 години; с педагогически стаж между 26 – 30 години и педагози с над 15 деца от малцинствени етнически групи в класовете, в които преподават.

Необходими са допълнителни надграждащи проучвания в областта на мултикултурните педагогически нагласи. Задълбоченото познаване на темата ще доведе до извеждането на алгоритъм за повишаване на мултикултурната осъзнатост на педагозите. Провеждат се множество мултикултурни тренинги на учители, които биха могли да използват данните от едно по-мощно изследване по темата в бъдеще. Неправителствените организации, които работят в сферата на интеграцията на децата от етническите малцинства в образованието, също биха могли да получат ценни данни и да се възползват от тях в практическата си работа. Необходимо е да се изследват мултикултурната осъзнатост и образователните дистанции на педагозите; да се търси зависимост между мултикултурната осъзнатост на педагозите и значението, което те отдават на собствената си етническа принадлежност. Изследванията по темата ще подпомогнат успешната интеграция на етническите общности в училище.

ЛИТЕРАТУРА

- Athanasopoulou, A. , Tsitsas, G. , Psalti, A., Yotsidi, V. and Kounenou, K. (2018). Greek Teachers' Attitude towards Multiculturalism: Psychometric Properties of the Teacher Multicultural Attitudes Survey Scale (TMAS). *Creative Education*, 9, 2525 – 2533.
- Banks, J. A. (1994). *An introduction to multicultural education*. Seattle: University of Washington.
- Barajas, M. (2015). *Pedagogical Approaches to Multicultural Education within Teacher Preparation Programs*. Dissertations.

- Gay, G. (1989). Ethnic minorities and educational equality. In: Banks, J. A., and Banks, C. A. M. (eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Boston.
- Graybill, S. W. (1997). Questions of race and culture: How they relate to the classroom for African American students. *Clearing House*, 70(6), 311 – 319.
- Gunilla, H. & Zilliacus H. (2009). Multicultural Education and Intercultural Education: Is There a Difference? In: M. Talib, J. Loima, H. Paavola & Сл Patrikainen (Eds.), *Dialogues on Diversity and Global Education*, Berlin: Peter Lang.
- Hill, I. (2007). Multicultural and International Education: Never the Twain Shall Meet? *International Review of Education*, 53, 245 – 264.
- Lee, K. S., Summers, E. J. & Garza, R. (2009). Effects of case-based learning on preservice teachers' multicultural attitudes: A mixed methods study. *Academic Leadership: TheOnline Journal*, 7(1)
- Левкова, И. (2007). Сравнителен анализ на родителските послания при българи и турци. *Управление и образование*. Бургас.
- Morgan, C. T. (1976). *Brief introduction to psychology*. Tata McGraw-Hill Education.
- Ponterotto, J. G., Baluch, S., Greig, T. & Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural altitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002 – 1016.
- Ponterotto, J. G. & Pedersen, P. B. (1993). Multicultural aspects of counseling series. *Preventing prejudice: A guide for counselors and educators*. Sage Publications, Inc.
- Славчева, Г. (2011). *Ефективни междуличностни взаимодействия между учители и ученици. Обучението като път към образование-то*. Пловдив: Паисий Хилендарски.
- Taba, H. & Wilson, H. (1946). Intergroup education through the school curriculum. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 244, 19 – 25.
- Тагарева, К. (2007). *Проблеми на общуването в ранна детска възраст*. София: Спектър.
- Тагарева, К. (2008). Междуличностни отношения на децата от предучилищна възраст. *Българско списание по психология*, 1 – 4, 339 – 345.
- Цоков, П. (2016). *Устойчивост и динамика в структурата на личността в младежка възраст*. Пловдив: П. Хилендарски.
- Wigdor, A. K. & Green, B. F., Jr. (Eds.). (1991). *Performance assessment for the workplace* (Vol. 1). Washington, DC, USA: National Academy Press.
- Yazici, S. & Başol, Gülşah & Toprak, Guelec (2009). *Teachers' attitudes toward multicultural education: A study of reliability and validity*. Hacettepe Egitim Dergisi.

REFERENCES

- Athanasopoulou, A., Tsitsas, G., Psalti, A., Yotsidi, V. & Kounenou, K. (2018). Greek Teachers' Attitude towards Multiculturalism: Psychometric Properties of the Teacher Multicultural Attitudes Survey Scale (TMAS). *Creative Education*, 9, 2525 – 2533.
- Banks, J. A. (1994). *An introduction to multicultural education*. Seattle: University of Washington.
- Barajas, M. (2015). *Pedagogical Approaches to Multicultural Education within Teacher Preparation Programs*. Dissertations.
- Gay, G. (1989). Ethnic minorities and educational equality. In: Banks, J. A., and Banks, C. A. M. (eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Boston.
- Graybill, S. W. (1997). Questions of race and culture: How they relate to the classroom for African American students. *Clearing House*, 70(6), 311 – 319.
- Gunilla, H. & Zilliacus H. (2009). Multicultural Education and Intercultural Education: Is There a Difference? In: M. Talib, J. Loima, H. Paavola & S Patrikainen (Eds.), *Dialogues on Diversity and Global Education*, Berlin: Peter Lang.
- Hill, I. (2007). Multicultural and International Education: Never the Twain Shall Meet? *International Review of Education*, 53, 245 – 264.
- Levkova, I. (2007). Sravnitelen analiz na roditelskite poslania pri balgari i turci. *Upravlenie I obrazovanie - Management and education*. Burgas.
- Lee, K. S., Summers, E. J. & Garza, R. (2009). Effects of case-based learning on preservice teachers' multicultural attitudes: A mixed methods study. *Academic Leadership: The Online Journal*, 7(1)
- Morgan, C. T. (1976). *Brief introduction to psychology*. Tata McGraw-Hill Education.
- Ponterotto, J. G., Baluch, S., Greig, T. & Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural altitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002 – 1016.
- Ponterotto, J. G. & Pedersen, P. B. (1993). Multicultural aspects of counseling series. *Preventing prejudice: A guide for counselors and educators*. Sage Publications, Inc.
- Slavcheva, G. (2011). *Efektivni mejdulichnostni vzaimodeistvia mejdu uchiteli i uchenici. Obuchenieto kato put kum obrazovaniето – Training as a path to education*. Plovdiv: Paisii Hilendarski.
- Taba, H. & Wilson, H. (1946). Intergroup education through the school curriculum. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 244, 19 – 25.
- Tagareva, K. (2007). *Communication problems in early childhood*. Sofia: Spektar.

- Tagareva, K. (2008). Mejdulichnostni otnoshenia na decata ot preduchilishtna vuzrast. *Bulgarsko spisanie po psihologia*, 1 – 4, 339 – 345.
- Tsokov, P. (2016). *Sustainability and dynamics in the structure of the personality in adolescence*. Plovdiv: Paisii Hilendarski.
- Wigdor, A. K. & Green, B. F., Jr. (Eds.). (1991). *Performance assessment for the workplace*. Washington, DC, USA: National Academy Press.
- Yazici, S. & Başol, G. & Toprak, G. (2009). *Teachers' attitudes toward multicultural education: A study of reliability and validity*. Hacettepe Egitim Dergisi.

PEDAGOGICAL MULTICULTURAL AWARENESS. APPROBATION OF A SCALE FOR TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS STUDENTS FROM DIFFERENT ETHNIC BACKGROUNDS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract. The aim of the study was to explore whether pedagogical multicultural awareness and teacher's multicultural attitudes differ in terms of variables such as demographic factors (gender and age) and professional factors (pedagogical experience and ethnic diversity of their classes). For the aim of the present research Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS) was adapted. The scale was developed by Ponterotto, Baluch, Greig и Rivera and examines the pedagogical multicultural awareness and teachers' attitudes towards children of different ethnic minorities in the educational system. The study was attended by 146 teachers from different parts of Bulgaria. The statistical analyse proved a good value for internal consistency of the scale (Cronbach's alfa = 0,77). The results confirmed both hypotheses and indicated significant differences in teacher attitudes toward multicultural education according to gender and age variables and pedagogical experience and ethnic diversity of their classes.

Keywords: teachers' attitudes; pedagogical multicultural awareness; attitudes in education; Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS)

✉ **Mila Zlateva, PhD student**

ORCID iD: 0000-0002-5170-6316

Dr. Youri Ianakiev, Assoc. Prof.

ORCID iD: 0000-0002-4673-4283

Paisii Hilendarski University of Plovdiv
Plovdiv, Bulgaria

E- mail: mila.zlateva@uni-plovdiv.bg

E-mail: ianakiev@uni-plovdiv.bg