

PhD Doktori értekezés tézisei

Nemzetközi óvodák szervezeti kultúrája és interkulturális pedagógusközössége

Kovács Ivett Judit

Témavezetők:

Dr. Cs. Czachesz Erzsébet

Dr. Kovács Judit

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola
Tanítás és tanulás program
2020.

¹ADATLAP
a doktori értekezés nyilvánosságra hozatalához

A doktori értekezés adatai

A szerző neve: Kovács Ivett Judit

MTMT-azonosító: 10051035

A doktori értekezés címe és alcíme: Nemzetközi óvodák szervezeti kultúrája és interkulturális pedagógusközössége

DOI-azonosító²:10.15476/ELTE.2020.058.

A doktori iskola neve: ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

A doktori iskolán belüli doktori program neve: Tanítás és tanulás program

A témavezető neve és tudományos fokozata: Dr. Czachesz Erzsébet DSc., Dr. Kovács Judit PhD.

A témavezető munkahelye: Czachesz Erzsébet - ELTE PPK; Dr Kovács Judit – ELTE TÓK

II. Nyilatkozatok

1. A doktori értekezés szerzőjeként³

a) hozzájárulok, hogy a doktori fokozat megszerzését követően a doktori értekezésem és a tézisek nyilvánosságra kerüljenek az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban. Felhatalmazom a Neveléstudományi Doktori Iskola hivatalának ügyintézőjét, hogy az értekezést és a téziseket feltöltse az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba, és ennek során kitöltse a feltöltéshez szükséges nyilatkozatokat.

b) kérem, hogy a mellékelt kérelemben részletezett szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentés közzétételéig a doktori értekezést ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;⁴

c) kérem, hogy a nemzetbiztonsági okból minősített adatot tartalmazó doktori értekezést a minősítés (dátum)-ig tartó időtartama alatt ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;⁵

d) kérem, hogy a mű kiadására vonatkozó mellékelt kiadó szerződésre tekintettel a doktori értekezést a könyv megjelenéséig ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban, és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban csak a könyv bibliográfiai adatait tegyék közzé. Ha a könyv a fokozatszerzést követően egy évig nem jelenik meg, hozzájárulok, hogy a doktori értekezésem és a tézisek nyilvánosságra kerüljenek az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban.⁶

2. A doktori értekezés szerzőjeként kijelentem, hogy

a) az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba feltöltendő doktori értekezés és a tézisek saját eredeti, önálló szellemi munkám és legjobb tudomásom szerint nem sértem vele senki szerzői jogait;

b) a doktori értekezés és a tézisek nyomtatott változatai és az elektronikus adathordozón benyújtott tartalmak (szöveg és ábrák) mindenben megegyeznek.

3. A doktori értekezés szerzőjeként hozzájárulok a doktori értekezés és a tézisek szövegének plágiumkereső adatbázisba helyezéséhez és plágiumellenőrző vizsgálatok lefuttatásához.

Kelt: 2020.04.25.

a doktori értekezés szerzőjének aláírása

¹ Beiktatta az Egyetemi Doktori Szabályzat módosításáról szóló CXXXIX/2014. (VI. 30.) Szen. sz. határozat. Hatályos: 2014. VII.1. napjától.

² A kari hivatal ügyintézője tölti ki.

³ A megfelelő szöveg aláhúzendó.

⁴ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell adni a tudományági doktori tanácshoz a szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentést tanúsító okiratot és a nyilvánosságra hozatal elhalasztása iránti kérelmet.

⁵ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a minősített adatra vonatkozó közokiratot.

⁶ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a mű kiadásáról szóló kiadói szerződést.

Tartalom

A disszertáció témaválasztása, struktúrája és célja	4
A disszertáció témaválasztása.....	4
A disszertáció struktúrája	4
A disszertáció célja	5
A kutatás	6
A kutatási kérdések	6
A kutatási menete.....	6
A minta.....	7
A kutatási módszerek	8
Az eredmények	9
Demográfiai jellemzők.....	9
Milyen szervezeti kultúra jellemzi ezeket a magukat angol nyelvű óvodának nevező intézményeket Gruenert és Valentine (2006) tipológiája szerint?	11
Milyen pedagógiai célkitűzések mentén működnek a vizsgált intézmények?.....	11
Milyen szervezeti struktúra és működési jellemzők figyelhetők meg a vizsgált intézményekben? ..	12
Mennyire együttműködő a pedagógusközösség?.....	13
Melyek a vezetői stratégia jellemzői?	14
Beszámolnak-e szakmai fejlődésről a pedagógusok az intézményben végzett munka eredményként?	15
Hogyan jelenik meg az interkulturalitás a szervezeti kultúra két fontos összetevőjében: a nézetekben és az értékekben? Milyen előnyök és milyen nehézségek mutatkoznak a multikulturális csoportfolyamatokban óvodai kontextusban?.....	16
Milyen kulturális intelligenciával rendelkeznek azok a pedagógusok, akik ezekben a multikulturális intézményekben dolgoznak?.....	17
Konklúzió	17
Felhasznált irodalom.....	18
Publikációk a disszertáció témájában	22
Konferencia előadások	22
Publikációk.....	23

A disszertáció témaválasztása, struktúrája és célja

A disszertáció témaválasztása

A disszertáció a nemzetközi pedagógusközösséggel dolgozó és külföldi gyermekeket is nevelő óvodák szervezeti kultúráját vizsgálja különös figyelmet fordítva arra, hogy milyen nehézségek és előnyök származnak a kulturálisan sokszínű szakmai közösség együttműködéséből. Két fő, egymással szervesen összefüggő kérdéscsoport köré építi a hat, magát angol kommunikációs nyelvű óvodának nevező intézmény vizsgálatát:

- (1) Milyen szervezeti kultúra jellemzi őket: milyen értékek formálják, mennyire együttműködő a pedagógusközösség, milyen vezetés irányítása mellett dolgoznak?
- (2) Hogyan jelenik meg az interkulturalitás ezekben az intézményekben? Valóban interkulturális nevelést biztosítanak vagy a sokszínűség ünneplése csak hívogató szlogen, netán homályos, de elérendő cél?

A disszertáció struktúrája

A disszertáció négy nagyobb részből épül fel. Az értelmezési keret bemutatását a kutatómódszertan áttekintése, majd hat esetleírás követ, azután az intézmények összehasonlító elemzése következik.

Az első rész a kontextuális, szakirodalmi háttérrel négy nagyobb témakörre bontva tárgyalja. Elsőként a kora gyermekkori intézményes nevelés legfontosabb, vonatkozó kérdéseit tekinti át nemzetközi és magyarországi viszonylatban, körüljárva a Magyarországon hatályos szabályozást különös tekintettel a külföldi gyerekek nevelésére. Röviden bemutatja az angolszász oktatási rendszert, hogy érthetővé váljon, miért jelennek meg bizonyos sajátosságok a pedagógiai programokban a nemzetközi iskolákba továbblépést célzó családok igényeinek való megfelelés következményeként. A második nagyobb témakör a transznacionális migrációval foglalkozik, mert ez a csoport jelenti a nemzetközi óvodák első számú célcsoportját; szolgáltatásaikat, illetve pedagógiai programjukat az ő igényeikhez igazodva alakítják ki. A transzmigráns gyerekek és pedagógusok értékrendszere meghatározó befolyással lehet az óvodák szervezeti kultúrájának formálódására. Ezután következik a szervezeti kultúra témaköre, körüljárva a fogalmat, elemeit, modelljeit, kutatási trendjeit. A kutatás szempontjából a kultúraelemek közül a legnagyobb hangsúlyt az értékek és a nézetek jelentik, melyek megértéséhez fenntartásokkal kezelve ugyan, de ismerni szükséges a nemzeti karakterológiák

és nemzeti sajátosságok elméletét annak ellenére, hogy ilyen kis szervezetek esetében, ennek szerepe esetleg kevésbé meghatározó. A negyedik kapcsolódó témakör az interkulturális nevelés: értelmezésének, típusainak, jellemzőinek áttekintése segít megérteni, hogy az interkulturális szemlélet milyen mértékben és milyen módon hatja át a szervezeti kultúrát.

A kutatás módszertanát ismertető fejezet bemutatja a kevert módszert (mixed method) alkalmazó esettanulmány jelentőségét és sajátosságait, valamint a vizsgálat során alkalmazott kutatási módszereket, a kutatás folyamatát, nehézségeit.

A hat esetelemzés azonos gondolatmenetet követ, mindegyik ugyanarra a fonálra felfűzve tekinti át az intézményeket, a gyűjtött adatokat a kutatási kérdések mentén értelmezve. Ezután az intézmények összehasonlító elemzését tartalmazó rész az óvodák működése közötti hasonlóságokat és különbségeket vagy megfigyelhető trendeket igyekszik feltárni, illetve az általánosításra törekvő tudatos elkerülésével a vizsgálatban részt vevő pedagógusokról összességében kíván megállapításokat tenni például a kulturális intelligenciájuk tekintetében.

A disszertáció célja

Bár a kutatást a megismerés szándéka hívta életre, az első pillanattól szervesen kapcsolódott hozzá a hasznosságra törekvés, amellyel, hogy egyértelműen kutatási rést kívánt betölteni. Az adatgyűjtés során megvalósult dialógusok olyan gondolkodási folyamatokat indítottak el a vezetőkben és a pedagógusokban, amelyek a szervezetfejlesztésnek inspirációt adhatnak és utat mutathatnak. Az angol nyelvű óvodákról rajzolt kép egy feltáratlan területre vetett pillantásként olyan információkat közöl az oktatási paletta ezen szegmenséről, ami eddig lényegében ismeretlen volt a szakemberek előtt. A magánóvodák belső működési folyamatainak elemzése várhatóan felhasználható lesz az iskolai szervezetfejlesztések során. Az óvodai szervezeti kultúra kutatásában úttörő munkának tekinthető vizsgálat reményeink szerint hasonló témájú kutatások sorát indíthatja el. Az interkulturális pedagógusközösségek működéséről gyűjtött adatok, melyek előzmény nélkülinek tekinthetők Magyarországon – és óvodai kontextusban ismereteink szerint nemzetközi téren is –, hozzájárulhatnak a pedagógusképzés fejlesztéséhez. A jövő pedagógusai bármilyen intézményben helyezkednek el, egyre gyakrabban kerülnek majd szembe interkulturális kihívásokkal, melyekre a tudatos felkészítés és felkészülés nem csupán a pedagógusok én-hatékonyságát és eredményességét növeli, de harmonikusabb óvodai légkört is eredményez, és magasabb színvonalú nevelést.

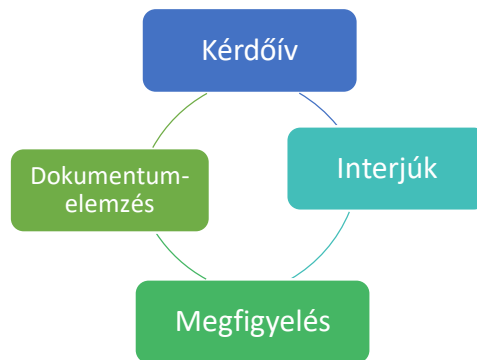
A kutatás

A kutatási kérdések

1. Milyen szervezeti kultúra jellemzi ezeket a magukat angol nyelvű óvodának nevező intézményeket Gruenert és Valentine (2006) tipológiája szerint?
2. Milyen pedagógiai célkitűzések mentén működnek a vizsgált intézmények?
 - 2.a Melyek a pedagógiai program legfontosabb jellemzői?
 - 2.b Mennyire koherens az óvoda pedagógiai hitvallása a pedagógusok által vallott értékekkel?
3. Milyen szervezeti struktúra és működési jellemzők figyelhetők meg a vizsgált intézményekben?
 - 3.a Milyen a szervezeti felépítésük?
 - 3.b Milyen kommunikációs csatornákat használnak?
 - 3.c Mi jellemzi az óvoda-szülő partneri viszonyt?
 - 3.d Hogyan működik a döntéshozatal?
4. Mennyire együttműködő a pedagógusközösség?
5. Melyek a vezetői stratégia jellemzői?
6. Beszámolnak-e szakmai fejlődésről a pedagógusok az intézményben végzett munka eredményeként?
7. Hogyan jelenik meg az interkulturalitás a szervezeti kultúra két fontos összetevőjében: a nézetekben és az értékekben? Milyen előnyök és milyen nehézségek mutatkoznak a multikulturális csoportfolyamatokban az óvodai kontextusban?
8. Milyen kulturális intelligenciával rendelkeznek azok a pedagógusok, akik ezekben a multikulturális intézményekben dolgoznak?

A kutatási menete

A többesetes holisztikus tervű esettanulmány kevert kutatási módszerrel (mixed methods) készült (Babbie, 1996, Falus, 2000, Golnhofer, 2001, Szokolszky, 2004; Dörnyei, 2007; Yin, 2011, 2014). A kutatás során alkalmazott kvantitatív és kvalitatív kutatási módszerek egymásra épültek és egymást kiegészítették, ahogy az 1. ábra is szemlélteti, de a vizsgálat elsősorban kvalitatív orientációt követett.



1. ábra: A kutatási módszerek

A módszerek dominanciáját tekintve nem beszélhetünk *tiszta kombinált* módszertanról (Sántha, 2015, p. 55) – a kvalitatív szemlélet és módszerek erősebb hangsúlyának következtében *kvalitatív kombinált* módszertant (Johnson, Onwuegbuzie és Turner, 2007) alkalmaztunk a vizsgálat során. A kutatási módszerek sorrendjének kialakítása a következőképpen történt: a szakirodalom-feltárássra építkezve állt össze a kérdőív itemsora, amely egy nyolctagú külföldi és magyar óvodapedagógusokból álló csoport próbakitöltésének tapasztalatai alapján véglegesült. A kérdőíves adatgyűjtés adatelemzése után került sor a félig strukturált interjúk kérdéssorának összeállítására, majd az egyéni és csoportos interjúk felvételére, ennek során nyílt lehetőség az intézményekben a természetes megfigyelésre is. Ez a sorrend az *értelmező szekvenciális tervezés* modelljét valósítja meg (Creswell, 2012). Az eltérő időpontokban különböző módszerekkel gyűjtött adatok révén megvalósult a trianguláció módszerek közötti és módszeren belüli altípusa, az adatrianguláció tekintetében pedig megjelenik az időbeli dimenzió, és a vezetők meginterjúvolásával a személyi dimenzió is (Sántha, 2015, p. 101).

A minta

A hozzáféréseken alapuló kényelmi mintavétellel hat óvodában nyílt lehetőség a teljes kutatás lefolytatására, ezekről készült önálló esetelemzés, és a hat (plusz egy) intézményből gyűjtött adatok alapján készültek az összesített elemzések. A csoportos interjúkat óvodánként eltérő létszámú (kettő-kilenc) alanyokkal rögzítettük (lásd 1. táblázat).

1. táblázat: Az intézményekben dolgozó pedagógusok száma és a mintavétel nagysága intézményenkénti bontásban a kutatási módszerek szerint

Adatforrás	Intézmények
------------	-------------

	Kisanglia	Napsugár	Pagoda	Szélforgó	Hétszín- virág	Fészek
Pedagógusok száma	30 fő + 4 gyakornok	14 fő	10 fő	13 fő	15 fő	6 fő
Dokumentum- elemzés	Honlap, Pedagógiai Program	Honlap, Pedagógiai Program	Honlap, Pedagógiai Program	Honlap, Pedagógiai Program	Honlap, Pedagógiai Program	Honlap, Pedagógiai Program
Kérdőív	33	14	9	9	15	5
Egyéni interjú	3 db	-	-	1 db	1 db	1 db
Csoportos interjú	-	(1): 2 fő (2): 9 fő	2 fő	3 fő	7 fő	2 fő
Megfigyelés	3 alkalom + korábbi ismeretek	3 alkalom	3 alkalom	3 alkalom	3 alkalom + korábbi ismeretek	2 alkalom

A kutatási módszerek

Dokumentumelemzést alkalmaztunk a kutatás kezdeti, tájékoztató szakaszában és az empirikus adatgyűjtés során az intézmények dokumentációjának megismeréséhez (honlap, pedagógiai program).

A kérdőív egyaránt tartalmazott numerikus intenzitásskálát alkalmazó zárt kérdéseket, valamint nyílt kérdéseket; a bevezető rész után kapott helyet a 85 itemet magában foglaló tartalmi rész, melyet egy 7 itemből álló, rövid demográfiai rész követett. A kérdőív tartalmi részéhez tartozó itemek egy részét Gruenert és Valentine (1998) iskolai kultúra kérdőívének szempontjai alapján csoportosítottuk. A kérdőív itemei hét alskálába rendeződnek, melyek a 2. táblázatban olvashatók. A hetedik csoportot, mely Ang és Van Dyn (2008) rövid kulturális intelligencia-kérdőívének itemeit tartalmazta⁷, melyet nem értékeltünk ki intézményenként, együtt kezeltük az összes válaszadót.

2. táblázat: Alskálák a kérdőívben szereplő itemek rendszerezésére

Alskálák	Itemek száma
1. Egységes céltudat	9
2. Struktúra, hierarchia, rugalmasság	12

⁷ 17., 26., 30., 48., 49., 59., 66., 70., 73. számú itemek származási helye: Ang, S., Van Dyne, L. (2008): Conceptualization of Cultural Intelligence: Definition, Distinctiveness and Nomological Network. In Ang, S., Van Dyne, L. (szerk) *Handbook of cultural intelligence: theory, measurement and application*. M.E. Sharpe. 3-15.

3. Pedagógusközösség	14
4. A vezető(k)	11
5. Szakmai fejlődés	9
6. Interkulturalitás – szervezeti és egyéni szint	21
7. Interkulturális intelligencia	9

A fellig strukturált interjúk kérdéssorát a kérdőív adatelemzése után alakítottuk ki, hogy lehetőség nyíljon a kérdőív adatainak pontosítására, értelmezésére. A kívülálló strukturálatlan típusú megfigyelés elsősorban az alábbi jellemzők, sajátosságok alaposabb megismerésére irányult: az óvoda és környezete; az épület fizikai jellemzői: csoportszobák, közös terek kialakítása, vezetői iroda hozzáférhetősége, belső dekoráció, hirdetések, szimbólumok használata.

Az esetelemzésekben az intézményeket valamely jellemző sajátosságuk alapján neveztük el. A négy adatforrás feldolgozott adataiból építkezik az esetek leírása, minden esetelemzésnek azonos a felépítése, azonos alfejezetekkel dolgozik (3. táblázat).

1. A kutatás folyamata
2. Az óvoda főbb jellemzői, szolgáltatásai
3. Pedagógiai hitvallása
4. Egységes céltudat
5. Struktúra, hierarchia, rugalmasság
6. A pedagógusközösség
7. A vezető(k)
8. Szakmai fejlődés
9. Interkulturális elemek: szervezeti és egyéni szint
10. Összegzés

3. táblázat: Az esetelemzések felépítése

Az eredmények

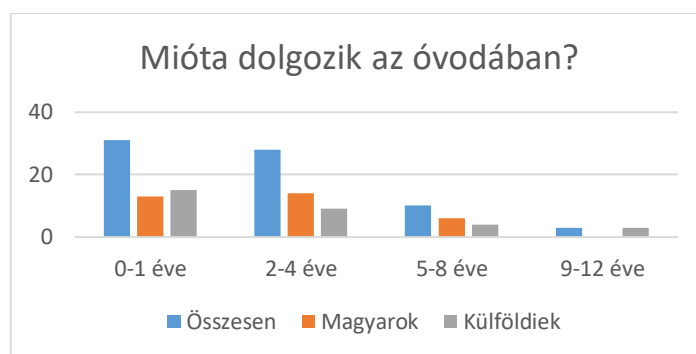
Demográfiai jellemzők

A kutatás mintáját adó óvodákban dolgozó pedagógusok jellemzően a fiatalabb korosztályba tartoznak, ami egybeesik a magánóvodákról végzett kutatásokkal. A pedagógusok 62%-a 30 évnél fiatalabb, és a hat óvodából mindössze egyben dolgozik 50 évesnél idősebb pedagógus.

Tomasz (2009) megállapításai ezekre az intézményekre is igaznak bizonyultak: a fiatalabb kollégákra inkább jellemző rugalmasságra, nyitottságra, nyelvtudásra van szükség ahhoz, hogy meg tudjanak felelni ezen munkahelyek elvárásainak.

A kérdőív demográfiai részét kitöltő válaszadók jelentős része (59%) nem rendelkezik óvodapedagógusi végzettséggel munkaköre ellenére. Többen írták, hogy angol mint idegennyelv-tanár képesítéssel rendelkeznek (14%), mások viszont egyszerűen csak több év gyermekgondozási tapasztalatot említettek. A képesítésre vonatkozó kérdést kitöltők 23%-ának semmilyen pedagógiai jellegű képesítése nincsen.

A kutatási eredmények alátámasztják a nemzetközi oktatási intézményekre jellemző erős fluktuációt (Hardman, 2001; Odland és Ruzicka, 2009; Mancuso, Roberts és White, 2010) (2. ábra).



2. ábra A pedagógus jelenlegi munkahelyén eddig eltöltött éveinek száma

A kérdést kitöltő 72 válaszadónak a 43%-a első évét töltötte az óvodában a kitöltés időpontjában, 39%-uk pedig 2-4 éve dolgozott az intézményben. Mindössze 4% jelölte azt, hogy kilenc évnél több, de tizenkét évnél kevesebbet dolgozott az óvodában. Az adatok értelmezéséhez figyelembe kell venni az intézmények fiatal életkorát (6-12 év), valamint azt a tény is, hogy az óvodákba járó gyermeklétszám fokozatos növekedésével párhuzamosan folyt a pedagógusközösség létszámának növelése is.

A származási országról nyilatkozó válaszadók 50%-a magyart adott meg, a következő két legnépesebb csoport (12%-12%) amerikai és brit volt, mely az angol anyanyelvi nevelés miatt könnyen érthető. A többi válaszadó a világ legkülönbözőbb tájáról érkezett; Irán, a Fülöp-szigetek, Görögország és Kanada bizonyult még olyan országnak, ahonnan egynél több pedagógus érkezett a vizsgált intézményekbe az adatfelvétel évében.

Milyen szervezeti kultúra jellemzi ezeket a magukat angol nyelvű óvodának nevező intézményeket Gruenert és Valentine (2006) tipológiája szerint?

A szervezeti kultúra elemeinek (Schein, 1985; Serfőző, 2005; Hofstede, 2008; Bakacsi, 2010; Alvesson, 2011) vizsgálata alapján Gruenert és Valentine (2006) iskolai kultúra modelljének kategóriái szerint a hat vizsgált intézmény közül négy óvodát *együttműködő*, egy óvodát *kényelmes*, és egyet *fragmentált* kultúra jellemez. A feltárt kultúrátípusok formálódásában a gyűjtött adatok alapján a szakirodalommal összhangot mutatón (Schein, 1985; Nahavandi és Malekzadeh, 1993; Barkdoll, 2006; Karácsonyi, 2006; Driskill és Brenton, 2011, Heidrich, 2013) a vezetők szerepe meghatározó faktort jelentett. Az *együttműködő kultúrájú* óvodákban alapvetően támogató vezetés mellett egymással jó viszonyt ápoló kollégák dolgoznak együttműködésben, ahol a kooperációt felülről is ösztönzi a vezető. A pedagógusok ismerik és értik az intézmény pedagógiai célkitűzéseit és alapelveit, melyek harmóniában vannak az egyéni értékekkel, de a hatékony együttműködésnek a fenntartása különbözőképpen valósul meg az egyes intézményekben.

A *kényelmes kultúrájú* intézményben a vezető két épület között osztja meg a munkaidejét, és teljes autonómiával ruházza fel a pedagógusokat, melyet a pedagógusok szívesen fogadnak, és élvezik a kísérletezésre lehetőséget adó módszertani szabadságot. A szervezet egészét érintő innovációk megjelenésének azonban gátat szab, hogy a kezdeményezések esetleg korlátozhatják ezt az autonómiát, így a kollegiális jóviszony és a jó hangulat prioritást jelent az esetleges szervezetfejlesztési törekvésekkel szemben.

A *fragmentált kultúrájú* óvodában a szervezet növekedése olyan gyors ütemű, hogy a szervezetfejlesztés nem tud lépést tartani vele. A vezető nem hozzáférhető a mindennapokban, külön épületekben működnek a csoportok, nincs átfogó vezetési stratégia és egységes pedagógiai hitvallás, melynek következtében kis csoportokra szakadozik a pedagógusközösség.

Milyen pedagógiai célkitűzések mentén működnek a vizsgált intézmények?

Melyek a pedagógiai program legfontosabb jellemzői?

Az óvodák a magyar törvényi szabályozásnak megfelelően az Alapprogram (ONOAP, 2012) keretrendszerének megfelelően alakították ki pedagógiai programjukat, amelyben többé-kevésbé helyet kapnak a helyi sajátosságok. Két kivételtől eltekintve a pedagógiai program inkább csak hivatalos dokumentum, ami nem tükrözi igazán az óvodában folyó munka sajátosságait. A multikulturális közösség és a külföldi gyerekek neveléséhez való igazodás

megjelenik a programokban, de a magyar törvényi előírások következtében az angol nyelv állandó használatának megjelenítésére például nincs lehetősége az intézményeknek. A transzmigráns családok (Glick Schiller, Bash és Szanton Blanc, 1992; 1995; Bash, Glick Schiller és Szanton Blanc, 1994; Portes, Guarzino és Landolt, 1999; Mügge, 2016; Rizvi, 2011) speciális igényeinek kielégítése – valamely világnyelven történő kommunikáció, a nemzetközi térben mozgáshoz szükséges kompetenciák fejlesztése stb. – szerves részét képezi a mindennapi gyakorlatnak (Kitzinger, 2015; Kovács, 2017; Kovács, I. Czachesz, Kovács, J. és Vámos, 2017; Barrs és Martin, 2008; Gardner-McTaggart, 2018).

Mennyire koherens az óvoda pedagógiai hitvallása a pedagógusok által vallott értékekkel?

Ezekben az intézményekben a kérdőívek válaszadóinak többsége tisztában van az óvoda célkitűzésével, hitvallásával (68%), ami egyértelmű iránymutatást ad a dolgozók számára (72%). A többség szerint (76%) ez a hitvallás harmóniában van a pedagógusok értékeivel és nézeteivel. Ezek az óvodák a pedagógusok reflexiói szerint arra törekszenek, hogy meleg, barátságos, családias közegben fejlesszék a gyerekek készségeit, amelybe az angol nyelv tanítása is beletartozik. A multikulturális, sokszínű közegben fontos szempont az elfogadásra és befogadásra nevelés is.

Együttállás volt a válaszok között a tekintetben, hogy a magasabb szintű válaszokhoz mindkét kérdésnél magasabb szintű válaszok társultak, vagyis ahol az óvoda célkitűzése és pedagógiai programja harmóniában van a pedagógusok által fontosnak tartott értékekkel, ott jól tudnak együtt dolgozni a kollégák, és lelkesen végzik a munkájukat.

Milyen szervezeti struktúra és működési jellemzők figyelhetők meg a vizsgált intézményekben?

A vizsgált intézmények a kutatás időpontjában a gyermekszámot és pedagógusszámot tekintve eltérő méretűek voltak és a szervezetfejlődés szempontjából is különböző szakaszban álltak. Ennek ellenére sok közös jellemzőt mutattak a struktúrájuk tekintetében. Jellemzően a fenntartó/tulajdonos vezeti/irányítja az óvodát még akkor is, ha a hivatalos dokumentációban az óvodavezető titulust esetlegesen más személy tölti be. A nagyobb intézményekben törekvés látszik alvezetők rendszerének kiépítésére, ami mindössze egyetlen óvodában működik szervezeten.

A kutatási eredmények alapján azokban az intézményekben működnek jól a kommunikációs csatornák, ahol az óvoda méretéhez igazodik a kommunikáció formájának kialakítása, illetve jellemzően ott elégedettek a pedagógusok a kommunikációval, ahol a mindennapokban személyes, közvetlen kapcsolatot ápolnak a vezetővel. A rendszeres heti vagy havi megbeszélésekre mindkét oldalról igény mutatkozik, és ahol ennek nem alakultak ki szervezett formái, ott a gyűjtött adatok szerint akadozik az információáramlás.

Az óvodák piacosodásának következményei látványosan megjelennek a válaszokban, a szülők mint az óvoda fizető kliensei meghatározó szerepet játszanak az óvodák mindennapjaiban (Codrington, 2004; Török, 2005; MacDonald, 2006; Naumann, 2011). Azokban a szervezetekben, ahol a vezető a pedagógiai programot és a pedagógusok szakmai érveit előtérbe helyezi az esetlegesen ezzel szemben megfogalmazott szülői kívánságokkal szemben, ott a pedagógusok biztonságban érzik magukat „a közös értékek védőbúrájában”. Azokban az óvodákban azonban, ahol az üzleti szemlélet és a szülők elégedettsége élvez prioritást a szakmai megfontolásokkal szemben, nagyobb bizonytalanságot mutattak a pedagógusok a konfliktusok kezelésével kapcsolatban.

A döntéshozatal módja némileg eltér az egyes óvodákban, és összességében a válaszadóknak csak a fele (49%) érzi úgy, hogy a vezető a nagyobb döntések előtt megkérdezi a pedagógusok véleményét is. A vizsgált intézményeket alapvetően innovatív szemlélet jellemzi, a válaszadók többsége szerint a szervezet nyitottan fogadja a pedagógusok újító javaslatait, az újító ötletek azonban általában elsősorban csoportszintre vonatkoznak és nem a teljes szervezetre. A kérdőív válaszadóinak nagy többsége (72%) úgy gondolta, hogy minden pedagógus pozitívan hozzá tud járulni az óvoda működéséhez.

Mennyire együttműködő a pedagógusközösség?

A vizsgált intézményekben a válaszadók többsége úgy ítélte meg, hogy a szervezet tagjai jól dolgoznak együtt (77%), egy nagy csapat tagjaiként (80%), és értékeli egymás véleményét, gondolatait (80%). A többség szerint a pedagógusok megbíznak egymásban (71%), nehézségek esetén egymástól kérnek útmutatást (84%) és csoportokban kooperatívan dolgoznak együtt (86%). Bár az egyes szervezetekre vonatkozó válaszokat nem lehet összességében tekinteni, a magas százalék azt mutatja, hogy ezekben az intézményekben a pedagógusok általában együttműködő közösséget alkotnak.

Eltérés mutatkozott azonban a pedagógusközösség együttműködési fokának megítélésében a külföldi és a magyar válaszadók között: a magyarok közül többen gondolják

együttműködőnek (82% - 74%) és segítőkésznek a szervezet tagjait (88% - 81%), mint külföldi kollégáik. Jelentősebb volt az eltérés annak tekintetében, hogy mennyire értékeli egymás véleményét, újító javaslatait a kollégák: a magyarok 91%-a érezte úgy, hogy a közösség kíváncsi a véleményére, míg a külföldi pedagógusoknak mindössze 73%-a érezte ugyanezt.

A válaszokban megjelenő, csapatmunkát nehezítő tényezőket öt kategóriába soroltuk: (1) személyiségek ütközése; (2) kulturális különbségek; (3) kommunikációs nehézségek; (4) eltérő szakmai nézetek; (5) egyéb. A legtöbb válasz a személyiségek ütközését említette problémaként: nincs idejük jobban megismerni egymást, és az érdekeik/céljaik sokszor ütköznek, melynek megoldásához hiányzik a rugalmasság és/vagy a szándék. A második legtöbb válasz az eltérő szakmai nézetek kategóriájába tartozott, a pedagógiai munka számtalan aspektusát felölelve, ahogy a 4. táblázatban látható.

4. táblázat: A pedagógusok által felsorolt – csapatmunkát nehezítő – szakmai nézetkülönbségek területei

Eltérések mutatkoznak az alábbi területeken
képzettség
pedagógiai módszerek
nevelési stílus
jutalmazási módok
fegyelmezési módszerek
szakmai tapasztalatok
nevelésről vallott nézetek
szakmai elvárások
munkaetika

Az interjúk alapján látható volt, hogy a pedagógusok észlelik az eltérő kultúradimenziók (Hofstede, 1980; Sagiv és Schwartz, 2007; Bakacsi, 2010) okozta nehézségeket, de ezekre az óvoda mindennapi életének velejárójaként tekintenek, és nem keresnek stratégiákat a megoldásukra.

Melyek a vezetői stratégia jellemzői?

A kérdőív válaszadóinak kétharmada úgy vélte, hogy a vezetőket nagy tisztelet övezi (67%), és saját maguk is az elvárásaik szerint viselkednek (68%). Serfőző vizsgálatával összhangban (2005) az egyik legproblematisabb pontnak a vezetői visszajelzés bizonyult, amellyel a válaszadóknak kevesebb, mint a fele volt csupán elégedett, és csaknem az egyharmaduk nem megfelelőnek ítélte.

A vezetéssel kapcsolatos problémákat kutató nyílt kérdésre kapott válaszokat öt kategóriába lehetett besorolni: (1) kommunikációs problémák; (2) bizalomhiány; (3) szervezethez; (4) szakmai vezetés problematikussága; (5) üzleti szemlélet. A legtöbb válasz a szakmai vezetés problematikussága kategóriájába tartozott, és elsősorban a munkavégzés értékelését, a szakmai visszajelzést és a következetességet hiányolták, valamint több segítséget vártak volna a vezetéstől. A vezetői támogatásra irányuló legnagyobb igény a szülőkkel folytatott kommunikáció terén jelentkezett: segítséget várnak a panaszok kezelésében, a fogadóórákra vonatkozó tanácsokban, több információt a külföldi családokról. A jobb kommunikáció és problémakezelés, illetve a nagyobb bevonódás a döntéshozatalba merült fel többek részéről. A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy bár az óvoda növekedése lehetőséget nyújt több szolgáltatás, és jobb munkafeltételek biztosítására, ez a vezetővel való személyes kapcsolat minőségének és mennyiségének rovására megy mind a családok, mind a pedagógusok tekintetében (Maxwell, Aggleton, 2016, p. 55).

Beszámolnak-e szakmai fejlődésről a pedagógusok az intézményben végzett munka eredményeként?

A kérdőívek válaszadóinak többsége szerint a szakmai fejlődés értéket jelent a közösségben (69%), azonban az újításokkal való kísérletezésért a válaszadók fele szerint nem jár jutalmazás, és az innovációkért járó jutalmazást a külföldiek még kevésbé érezték, mint magyar kollégáik, mely innovációra való szűkösebb lehetőségeikből fakadhat.

A munkahelyi szakmai fejlődés válaszai három nagyobb kategóriába voltak besorolhatóak: (1) személyiségfejlődés; (2) szakmai munka; (2) interkulturális ismeretek. Az első kategória válaszai között olyan személyiségvonások jelentek meg, mint a türelem és kommunikáció, a rugalmasság, a nyitottság, a magabiztosság, a kreativitás. A második kategóriában a vezetői készségek, az együttműködés, a szülőkkel való kommunikáció, a pedagógiai tervezés jelent meg – sokszor konkrét pedagógiai módszerek, mint például a fegyelmezés, vagy az angol idegen nyelvként oktatásának módszerei. Az interkulturalitás terén a nyelvi korlátok leküzdésére irányuló tudás és képesség jelent meg, illetve a különböző kultúrákból érkező kollégákkal, gyerekekkel, szülőkkel való együttműködés.

Hogyan jelenik meg az interkulturalitás a szervezeti kultúra két fontos összetevőjében: a nézetekben és az értékekben? Milyen előnyök és milyen nehézségek mutatkoznak a multikulturális csoportfolyamatokban óvodai kontextusban?

A vizsgált intézményekben a kérdőív válaszadói szerint a más országokból érkező kollégákat örömmel fogadják (95%), a különböző kultúrákat ünneplik a közösségben (91%) és a multikulturalitás pozitívan járul hozzá az óvodában végzett munkához (87%). A többség (78%) úgy gondolja, hogy az interkulturális kompetenciák (Ang és Van Dyne, 2007, 2008; Thomas és Inkson, 2009) könnyen fejleszthetőek a közös munka során, egymástól könnyen megtanulhatják a kollégák, amivel egybecseng a gyűjtött adatokból kirajzolódó kép, miszerint a vezetők is feleslegesnek érzik a képzést az interkulturális nevelés (Banks, 1993; Nieto, 1994; Czachesz, 2007; Castagno, 2009; Schoorman és Bogots, 2010; Casinader, 2015, 2016) témájában. A válaszadók többsége (73%) úgy gondolja, hogy rendelkezik a kulturális különbségekből fakadó esetleges nehézségek kezeléséhez szükséges tudással.

A szervezet diverzitáshoz való viszonyulását tekintve általában heterogén közösségnek látja tagjait, de jellemzően két csoportot különböztet meg: magyarokat és külföldieket, ami egybecseng korábbi kutatások eredményeivel (Garton, 2000; Hardman, 2001; Bailey, 2015). Szemléletükre ugyan a nyitottság és egyenértékűség jellemző, de a szervezet struktúrájának kialakítása folytán a külföldi pedagógusok módszerei gyakran mégis háttérbe szorulnak a döntési jogkörök egyenlőtlen kialakítása következtében (Heindrich, 2001).

A megkérdezettek nagy része ismer fel interkulturális tényezőt a nehézségek vagy kihívások okai között, az interkulturalitással kapcsolatos kérdéseket sok esetben azonosítják az eltérő kultúrákkal való találkozás felé tanúsított pozitív attitűddel. A kérdőívben a legtöbb válasz a szülőkkel való kommunikáció nehézségére irányult, elsősorban a nyelvi akadályokra, illetve a szülők elvárásaira. Többen a szülők eltérő nevelési szokásait említették, és ezeknek a válaszoknak némelyikében kioktató vagy elítélő felhang is érezhető volt, de előkerültek a szülők előítéleteire vonatkozó utalások a kérdőívben és az interjúkban egyaránt. A gyűjtött adatok alapján az elsődleges és másodlagos vezetési mechanizmusok (Schneider, Ehrhart és Macey, 2013), jelentős hatást gyakoroltak a szervezetben az interkulturalitással kapcsolatos értékek és eljárásmodok formálódására: nem csupán a vezetők szerepmodelli helyzete okán, de például a kommunikáció formái, vagy a pozíciók és döntési jogkörök kialakításának módja is meghatározza a más kultúrákhoz való viszonyulást. Általánosságban kihívást jelentő, eltérő kulturális sajátosságként említették a pedagógusok az eltérő nézeteket a fegyelmezési

módszerekről (Manik, Maharaj és Sookrajh, 2006), a nemi szerepekről, az oktatás céljáról és prioritásairól.

Milyen kulturális intelligenciával rendelkeznek azok a pedagógusok, akik ezekben a multikulturális intézményekben dolgoznak?

Az empirikus adatgyűjtés megerősítette a szakirodalomból kirajzolódó képet, miszerint a nemzetközi oktatási intézmények közösségeiben értéknek tekintik az interkulturális kompetenciát, de kevés tudással rendelkeznek arról, hogy ez pontosan mit is jelent, és hogyan támogatható a pedagógusok és a vezető szakmai fejlődése ebben a vonatkozásban (Gay, 2001; Swindler Boutte, Lopez-Robertson és Powers-Costello, 2011; Stier, Tryggvason, Sandström és Sandberg, 2012; Savva, 2013).

A pedagógusok válaszai alapján megállapítható, hogy saját megítélésük szerint jobban teljesítenek a motivációs és a metakognitív elemeket tartalmazó itemek tekintetében. Ez arra utal, hogy magasabb szintű kulturális tudatosságot mutatnak a kultúrák közti interakciók során, és képesek arra, hogy figyelmet és energiát fordítsanak a kulturális különbségeket magukban hordozó helyzetekben a tanulásra és a megfelelő viselkedésre. Gyengébb teljesítményt jeleznek azonban az eredmények a viselkedési és a kognitív elemeket illetően, mely gyengébb képességeket mutat a verbális és nonverbális közlések interkulturális interakciókhoz igazítására, illetve kevesebb tudást és ismeretet tükröz más kultúrák normáit, szokásait, hagyományait illetően (Ang és Van Dyne, 2008).

Konklúzió

A hat eset mélyreható, sokoldalú vizsgálatára vállalkozó esettanulmány az intézmények szervezeti kultúra-elemeinek és kultúra-típusának azonosítása mellett feltárta a szervezet tagjainak interkulturalitással kapcsolatos nézeteit. Megkereste, milyen faktorok játszanak szerepet a kultúra érték elemeinek formálódásában a kulturálisan sokszínű környezetben. Az eredmények bemutatása mellett felvillantotta a kutatás korlátait is, valamint az eredmények implicálta további tudományos vizsgálódási lehetőségeket. Az előző fejezetekben bemutatott eredményeket összefoglalva tehát, a kutatás újszerű eredményeinek a következők tekinthetők:

1. A dolgozat témaválasztása is hangsúlyozza a fontosságát a magyarországi óvodai nevelés sajátosságai és gyakorlata minél átfogóbb és sokrétűbb kutatásának.

2. Új eredményt jelent a hazai iskolai szervezeti kultúra kutatások kiszélesítése óvodai kontextusra.
3. Új eredményt jelent a magyarországi angol kommunikációs nyelvű magánóvodák sajátosságainak tudományos igényű bemutatása.
4. Új eredményt jelent magyarországi óvodák – azon belül angol kommunikációs nyelvű magánóvodák – szervezeti kultúrájának feltárása.
5. Új eredményt jelent, hogy a dolgozat empirikus adatokat gyűjt és dolgoz fel interkulturális óvodapedagógus-közösségek működéséről.
6. Új eredményt jelent, hogy a dolgozat empirikus adatokat gyűjt és dolgoz fel magyarországi óvodák pedagógiai programjának és gyakorlatának interkulturális dimenzióiról.
7. Új eredményt jelent, hogy a dolgozat empirikus adatokat gyűjt és dolgoz fel hazai intézményekben dolgozó óvodapedagógusok interkulturalitással kapcsolatos nézeteiről.

Felhasznált irodalom

Alvesson, M. (2011): Organizational Culture. Meaning, Discourse, and Identity. In: Ashkanasy, N.M., Wilderom, C.P.M., Peterson, M.F (szerk.): *The Handbook of Organizational Culture and Climate*. (2. kiadás) Sage Publications, Inc. 11-28.

Ang, S. és Van Dyne, L. (2008): Conceptualization of cultural intelligence: definition, distinctiveness, and nomological network. In: Ang, S. és Van Dyne, L. (szerk.): *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, and Applications*. (2. kiadás) M.E.Sharpe. 3-15.

Babbie, E. (1996): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.

Bailey, L. (2015): Reskilled and ‘Running Ahead’: Teachers in an international school talk about their work. *Journal of Research in International Education*. **14**. 1. sz. 3-15.

Banks, J. A (1993): Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. *Review of Research in Education*, **19**. 3. sz. 3-49.

Barkdoll, G. L. (1998/2006). Individual Personality and organizational culture or "let's change this place so i feel more comfortable. *Public Administration & Management: Interactive Journal*.

Barrs, D. és Martin, J. (2008): The Anglo European School: How an international dimension in education enhances all-round learning. In: Kenner, C. és Hickey, T. (szerk.) *MULTILINGUAL EUROPE. Diversity and Learning*. Trentham Books Ltd. 142-144.

Bash, L., Glick Schiller, N. és Szanton Blanc, C. (1994): *Nations Unbound: Transnational projects, postcolonial predicaments and deterritorialized nation states*. New York, Gordon and Breach.

- Casinader, N. (2015): Transnationalism in the Australian Curriculum: new horizons or destinations of the past? *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37. 3. sz. 327–340.
- Casinader, N. (2016): A lost conduit for intercultural education: school geography and the potential for transformation in the Australian Curriculum. *Intercultural Education*. 27. 3. sz. 257-273.
- Castagno, A. (2009): Making sense of multicultural education: A synthesis of the various typologies found in the literature. *Multicultural Perspectives*. 11. 1. sz. 43-48.
- Codrington, S. (2004): ‘Applying the concept of “best practice” to international schools’. *Journal of Research in International Education*. 3. 2. sz. 173–88.
- Creswell, J. (2012): *Educational Research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (4. kiadás) Pearson Education, Upper Saddle River, NJ.
- Czachesz Erzsébet (2007) A multikulturális neveléstől az interkulturális pedagógiáig. *Iskolakultúra*, 8-10. sz. 3-11.
- Dörnyei, Z. (2007): *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Driskill, G. W. és Brenton, A. L. (2011): *Organizational Culture in Action – A Cultural Analysis Workbook*. (2. kiadás), SAGE Publications, Inc.
- Falus Iván (2000, szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Gardner-McTaggart, A. (2018): International schools: leadership reviewed. *Journal of Research in International Education*. 17. 2. sz. 148–163.
- Garton, B. (2000): Recruitment of teachers for international education. In: Hayden M.C. és Thompson J.J. (szerk.): *International Schools and International Education: Improving Teaching, Management and Quality*. London: Kogan Page. 85–95.
- Glick Schiller, N., Basch, L. és Szanton Blanc, C. (1992): Transnationalism: A New Analytic Framework for Understanding Migration. In: Glick Schiller, N., Basch, L. és Blanc-Szanton, C. (szerk.): *Towards a transnational perspective on migration: Race, class, ethnicity, and nationalism reconsidered*. New York: New York Academy of Sciences. 1-24.
- Glick Schiller, N., Basch, L. és Szanton Blanc, C. (1995): From Immigrant to Transmigrant: Theorizing Transnational Migration. *Anthropological Quarterly*, 68. 1. sz. 48-63.
- Golnhofer Erzsébet (2001): *Az esettanulmány*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Gruenert, S. és Valentine, J. (1998). School culture survey. Columbia, MO: University of Missouri-Columbia. Idézi: Pitrowsky, M. J. (2016): The Impact of Leadership on School Culture and Student Achievement. All Dissertations. Paper 1623.
- Gruenert, S. és Valentine, J. (2006): *School typology activity*. Developed at the Middle Level Leadership Center, University of Missouri.
- Hardman, J. (2001): Improving the recruitment and retention of quality overseas teachers. In: Blandford, S. és Shaw, M. (szerk.): *Managing International Schools*. London: Routledge Falmer, 123–135.

Heidrich Balázs (2001): *Szervezeti kultúra és interkulturális menedzsment*. Human Telex Consulting, Budapest.

Heidrich Balázs (2013): *Alkalmazottak vezetése*. Digitális tankönyvtár.

Hofstede, G. (1980): *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage

Hofstede, G. és Hofstede G. J. (2008): *Kultúrák és szervezetek: az elme szoftvere*. VHE Kft, Pécs.

Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A. és Turner L. (2007): Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, **1**. 2. sz. 112-133.

Karácsonyi András (2006): A leadership, a szervezeti kultúra és kapcsolatuk jellegzetességei a magyar szervezetek esetében. PhD Értekezés. http://phd.lib.uni-corvinus.hu/7/1/karacsonyi_andras.pdf (utolsó letöltés: 2019.11. 08).

Kitzinger, A. (2015): *Multilingual and multicultural challenges in a Hungarian kindergarten*. Doktori disszertáció. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Piliscsaba-Budapest.

Kovács Ivett, Cs. Czachesz Erzsébet, Kovács Judit és Vámos Ágnes (2017): The Transnational Migration and Some Educational Questions in Hungary: Case Study of a Bilingual School Established Near an International Air-Base. In: Lendvai Lilla, Keresztes-Takács Orsolya és Csereklye Erzsébet (szerk.): *Mobilities, Transitions, Transformations. Intercultural Education at the Crossroads: Conference Proceedings*. Budapest: International Association for Intercultural Education (IAIE), 119-140.

Kovács Ivett Judit (2017): Nemzetközi óvodákra jellemző sajátos kihívások: 12 év pedagógiai tapasztalata. In: Márkus Éva, Pintér Tibor és Trentinné, Benkő Éva (szerk.) *Jó gyakorlatok a korai idegen nyelvi fejlesztésben és pedagógusképzésben: Oktatás, kutatás, innováció*. ELTE TÖK, Budapest. 96-108.

MacDonald, J. (2006): The international school industry. Examining international schools through an economic lens. *Journal Of Research In International Education*. **5**. 2. sz. 191–213.

Mancuso, S.V., Roberts, L. és White, G.P. (2010): Teacher retention in international schools: The key role of school leadership. *Journal of Research in International Education*. **9**. 3. sz. 306–323.

Manik, S., Maharaj, B. és Sookrajh, R. (2006): Globalisation and Transnational Teachers: South African Teacher Migration to the UK. *Migracijske i etničke teme*, **22**. 1-2. sz. 15–33.

Mügge, L. (2016): *Transnationalisms as a research paradigm and its relevance for integration*. FMG: Amsterdam Institute for Social Science Research (AISSR).

Nahavandi, A. és Malekzadeh, A. R. (1993): Leader Style In Strategy And Organizational Performance: An Integrative Framework. *Journal Of Management Studies*, **30**. 3. sz. 405–425.

Naumann, I. (2011): Towards the marketization of early childhood education and care? Recent developments in Sweden and the United Kingdom. *Nordic Journal of Social Research* I (1) 37-53.

Nieto, S. (1994): Affirmation, solidarity and critique: Moving beyond tolerance in multicultural education. *Multicultural Education*, Spring. 1–8.

ONOAP – *Az Óvodai nevelés országos alapprogramja* (1996). 137/1996. (VIII. 28.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjának kiadásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor>

Odland, G. és Ruzicka, M. (2009): An investigation into teacher turnover in international schools. *Journal of Research in International Education*, 8. 1. sz. 5–29.

Portes, A., Guarnizo L. E. és Landolt, P. (1999): The Study of Transnationalism: Pitfalls and Promise of an Emergent Research Field. *Ethnic and Racial Studies*, 22. 2. sz. 217–237.

Rizvi, F. (2011): Experiences of Cultural Diversity in the Context of an Emergent Transnationalism. *European Educational Research Journal*, 10. 2. sz. 180–188.

Sagiv, L. és Schwartz, S.H. (2007): Cultural Values in Organizations: Insights for Europe. *European Journal of International Management*. 1. 3. sz. 176-190.

Sántha Kálmán (2015): *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Schein, E.H. (1985): *Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View*. Josey-Bass, San Francisco.

Schneider, B., Ehrhart, M.G. és Macey, W.H. (2013): Organizational Climate and Culture. *Annual Review of Psychologie*. 64. 361-388.

Schoorman, D. és Bogotch, I. (2010): Conceptualisations of multicultural education among teachers: Implications for practice in universities and schools. *Teaching and Teacher Education*, 26. 1041-1048.

Serfőző Mónika (2005): Az iskola mint szervezet a pedagógusok véleményének tükrében. In: Faragó Klára – Kovács Zoltán (szerk.): *Szervezeti láttelepek*. A szervezetpszichológia hazai kutatási irányai. Pszichológiai Szemle Könyvtár 9. Akadémiai Kiadó, Budapest, 249–265.

Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.

Thomas, D.C. és Inkson, K. (2009): *Cultural Intelligence: Living and Working Globally*. (Second Edition). Berrett-Koehler Publishers

Tomasz Gábor (2009): Oktatási intézmények a magánszférában. *Tani-taniOnline*. 48. 1. sz. 3-15.

Török Balázs (2005): Óvodák és szülők. *Educatio*. 14. 4. sz. 787-804.

Yin, R.K. (2011): *Qualitative Research from Start to Finish*. The Guilford Press.

Yin, R. K. (2014): *Case Study Research. Design and Methods*. SAGE Publication Inc.

Zapata-Barrero, R. (2016): Theorising Intercultural Citizenship. In: Meer, N., Modood, T. és Zapata-Barrero, R. (szerk.): *Multiculturalism and interculturalism. Debating the dividing lines*. Edinburgh University Press. 53-76.

Publikációk a disszertáció témájában

Konferencia előadások

Fazekas Ágnes, Horváth László, Kovács Ivett, Saád Judit (2019): *Pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének egyéni és szervezeti összefüggéseinek empirikus vizsgálata*. Országos Neveléstudományi Konferencia. 2019. november 7-9, Pécs.

Kovács Ivett Judit, Horváth Mónika és Bosnyák Tamara (2019): Innováció a kora gyermekkori nyelvtanításban: Esettanulmány egy sikeres kétnyelvű óvodai programról. In: Kissné, Zsámboki Réka; Koloszar Ibolya és Horváth Csaba (szerk.): XII. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia : *Nemzetközi neveléstudományi irányvonalak és dimenziók határok nélkül: absztraktkötet*. Sopron, Magyarország : Soproni Egyetem Kiadó, 136-137.

Kovács Ivett Judit és Czachesz Erzsébet (2018): A kétnyelvű óvodai nevelés szülői szemmel – elvárások és látható eredmények. In: Fehérvári Anikó, Széll Krisztián és Mitley Helga (szerk.): *Kutatási sokszínűség, oktatási gyakorlat és együttműködések: Absztrakt kötet: XVIII. Országos Neveléstudományi Konferencia*. Budapest, Magyarország: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, 356.

Kovács Ivett (2018): The Organizational Culture of International Kindergartens in Hungary. In: 28th EECERA Annual Conference 'Early Childhood Education, Families and Communities' Budapest, Hungary 28th-31th August 2018. Abstract Book. EECERA European Early Childhood Education and Research Association. 204.

Ivett Judit Kovacs (2018): Bilingual Early Years Education Programmes in Hungary through the Lens of the Parents' Opinion. In: *20th Annual International Conference on Education 21-24 May 2018, Athens, Greece*. Abstract Book. Athens Institute for Education and Research. 90.

Ivett Kovács (2017): *Organizational culture and intercultural teacher communities of international kindergartens in Hungary*. Twists and Turns of PhD Research. Workshop Conference. 2017. november 21. Budapest.

Kovács Ivett (2017): *Transzmigráns családok óvodái Magyarországon*. X. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia 2017. április 27. Sopron.

Kovács Ivett, Czachesz Erzsébet és Vámos Ágnes (2016): *The transnational migration and some educational questions in Hungary: Case study of a bilingual school established nearby an international air-base*. Mobilities, Transitions, Transformations – Intercultural Education at the Crossroads Conference (IAIE), 2016. szeptember 8. Budapest.

Kovács Ivett (2015): *Felkészítés a nemzetközi óvodák sajátos kihívásaira*. Konferenciaelőadás: Jó gyakorlatok a korai nyelvpedagógus-képzésben: oktatás, fejlesztés, kutatás konferencia az ELTE TÓK rendezésében, 2015. június 5.

Publikációk

Lénárd Sándor, Kovács, Ivett, Tóth-Pjeczka Katalin és Urbán Krisztián (2020): A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődését befolyásoló szervezeti tényezők. *Neveléstudomány*, 1. sz. 46-61.

Kovács Ivett (2018): Egy óvodai innováció története. *Iskolakultúra*, **28**. 1-2. sz. 118-125.

Kovács Ivett (2018): A CLIL 30 éve Magyarországon. *Neveléstudomány*, 3. sz. 70-72.

Kovács Ivett (2017): Nemzetközi óvodákra jellemző sajátos kihívások (12 év pedagógiai tapasztalata). In: Márkus Éva és Trentinné Benkő Éva (szerk.): *Jó gyakorlatok a korai idegen nyelvi fejlesztésben és pedagógusképzésben: Oktatás, kutatás, innováció*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar. 96-108.

Kovács Ivett, Cs. Czachesz Erzsébet, Kovács Judit és Vámos Ágnes (2017): The Transnational Migration and Some Educational Questions in Hungary: Case Study of a Bilingual School Established Near an International Air-Base. In: Lendvai Lilla, Keresztes-Takács Orsolya és Csereklye Erzsébet (szerk.): *Mobilities, Transitions, Transformations. Intercultural Education at the Crossroads: Conference Proceedings*. Budapest: International Association for Intercultural Education (IAIE). 119-140.

Ivett Kovács (2015): The World At Their Feet. *Education 3-13*, **44**. 3. sz. 367-369.

Kovács Ivett (2015): Az átvilágító asztal csodái az óvodában. *Óvodai Nevelés*, 9. sz. 24-25.

Kovács Ivett (2015): Korai intézményes kétnyelvű fejlesztés. Miért és hogyan? *Neveléstudomány* 2. sz. 96-99.

Kovács Ivett (2015): A sárkonyha pedagógus szemmel. *Óvodai Nevelés*, 4. sz. 24.