

PEDAGÓGUSOK, ISKOLA, BIZALOM – EGY MOZGALMAS ÉVTIZED VÁLTOZÁSAI

SZÉLL KRISZTIÁN^{a,*} – FEHÉRVÁRI ANIKÓ^{a,b} – PAKSI BORBÁLA^{a,c}

^aELTE PPK Neveléstudományi Intézet

^bOFI

^cViselkedéskutató Kft.

Tanulmányunk három pedagógus-adatfelvétel (2004, 2009, 2014) alapján arra keresi a választ, hogy 2004 és 2014 között miként alakult a pedagógusok által észlelt szervezeti bizalom az iskolákban, az adatfelvételi évek (mint időtényezők) magyarázzák-e a gyakorló pedagógusok bizalmi szintjét, illetve, hogy mely tényezők befolyásolják jelentősen a pedagógusok szervezeti bizalommal kapcsolatos személyes percepcióit. A lineáris regressziós modelleken alapuló eredményeink azt jelzik, hogy a vizsgált 10 éves időszak változásai nem írhatók le lineáris folyamatként: 2004-hez képest 2009-ben bizalomnövekedés, ezt követően 2014-ben viszont jelentős bizalomcsökkenés következett be. Hozzáteve, hogy 2014-ben az egyéni jellemzők helyett már egyértelműen a formális (regionális elhelyezkedés, fenntartó) és informális jellemzők (tantezületen belüli légkör) gyakoroltak jelentős hatást a pedagógusok szervezeti bizalommal kapcsolatos percepcióira.

Kulcsszavak: szervezeti bizalom, iskolai légkör, longitudinális pedagógusvizsgálat, lineáris regressziós modell

Based on three rounds of teacher survey (2004, 2009, 2014), our study aims to explore how organisational trust in schools as perceived by teachers changed between 2004 and 2014, whether the years of conducting the surveys (as time factors) explain teachers' levels of trust and that what factors influence significantly the individual perceptions of teachers regarding organisational trust. Our results based on linear regression models indicate that changes in the ten years under scrutiny cannot be described as a linear process: compared to 2004, there was an increase of trust in 2009 but following that, a significant decline of trust occurred in 2014. Furthermore, in 2014, instead of individual characteristics, it was formal (regional location, maintainer) and informal (school climate) factors that exerted a significant influence on teachers' perceptions regarding organisational trust.

Keywords: organizational trust, school climate, longitudinal study of teachers, linear regression model

* Levelező szerző: Széll Krisztián, ELTE PPK, Neveléstudományi Intézet, 1075 Budapest, Kazinczy u. 23–27. E-mail: szell.krisztian@ppk.elte.hu

Bevezetés

Az iskolában folyó oktató-nevelő munka alapvető kötőszöve a szervezetben megjelenő bizalom, amely irányulhat vezetőre, kollégákra, szervezeti működésre, szakmaiságra egyaránt. Hozzáteve, hogy a bizalom egyfajta kölcsönös viszonyt feltételez (bizalmat adó – bizalmat kapó), nem véletlen, hogy a bizalomra több szerző is úgy tekint, hogy nélküle nem alakulhat ki együttműködő szervezeti kultúra (*Harris–Caldwell–Longmuir 2013; Hargreaves–Fullan 2012*).

Ugyanakkor egy néhány éve végzett pedagóguskutatás szerint a hazai iskolákat erős versengés és jelentős bizalomhiány jellemzi, mely nem csupán a toxikusként érzékelt szervezetek sajátja, hanem sokkal általánosabb jelenségnek tekinthető, s olyan szervezeti kultúrában is megjelenhet, amelyben egyébként a közös tanulás vagy a befogadó, családias szellemiség a mérvadó. A kutatás fontos eredménye, hogy a bizalom hiányát sok esetben nem érzik problémának a pedagógusok, és azt sem feltétlenül gondolják, hogy a minőségi, eredményes szakmai munkához feltétlenül bizalmi alapon szerveződő közösségre lenne szükség. Ennek egyik fő oka, hogy a kutatásban részt vevő pedagógusok gondolkodásában a bizalom, az együttműködés és a közösség fogalmi főként a személyes szférához tartozóként jelennek meg, ezen fogalmak szakmai, professzionális vonatkozású értelmezése kevésbé elterjedt (*Kopp 2016*).

Mindezekből kiindulva tanulmányunk három, közoktatási intézményekben tanító főállású pedagógusokra irányuló adatfelvétel (2004, 2009, 2014) alapján arra keresi a választ, hogy 1. 2004 és 2014 között miként alakult a pedagógusok által észlelt szervezeti bizalom az iskolákban; 2. hogy az adatfelvételi évek (mint időtényezők) magyarázzák-e, és ha igen, milyen mértékben a gyakorló pedagógusok vezetői, munkatársak iránti, illetve a szervezet működésével, szakmaiságával kapcsolatos bizalom szintjét; valamint hogy 3. mely tényezők befolyásolják jelentősen a pedagógusok szervezeti bizalommal kapcsolatos személyes percepcióit, vannak-e olyan tényezők, amelyek hatása mindhárom évben megmutatkozik.

A bizalom szerepe a szervezetekben

Jelen tanulmány a szervezeti bizalmat olyan, „a szervezeti tagok által osztott hitnek tekinti, mely az egyén átélt vagy észlelt szervezeti tapasztalatainak interpretációja nyomán alakul, és a szervezet mint részekből álló rendszer megbízhatóságára vonatkozó pozitív (vagy negatív) elvárásokat foglal magában, melyeknek kognitív és érzelmi összetevőik vannak. A szervezeti bizalom megnyilvánul a szervezettel kapcsolatos egyéni viszonyulásban (kognitív, érzelmi összetevőkkel), valamint az ebből következő személyes vagy személyközi bizalomadó viselkedésben.” (*Sass 2005: 15*.)

Az eddigi kutatások egyértelműen igazolják, hogy a bizalommal teli tanár-diák kapcsolatok, az iskolaközösség tagjai közötti megértő és építő kommunikáció és az ebből keletkező társadalmi, szociális, kapcsolati és kulturális tőkeelőnyök erős hatást gyakorolnak a tanulmányi eredményességre, a tanulók sikeres előrehaladására (*Coleman 1988; Bourdieu 1997; Bryk–Schneider 2002; Hargreaves–Fullan 2012*). Korábbi hazai kutatások is megerősítették, hogy a bizalommal teli iskolai légkör meghatározó szerepet játszik a pedagógusok lelki egészségének alakulásában, köztük a kiégés elkerülésében (*Paksi–*

Schmidt 2006; Paksi et al. 2015), továbbá összefügg a pedagógusok pályamotivációival, pályán maradásával, illetve a pályaelhagyás kockázatával is (*Paksi et al. 2015*).

A szervezeti bizalom kapcsán kiemelendő továbbá, hogy a támogató szakmai közösség – a tanári együttműködések, a tudásmegosztás, a pedagógiai gyakorlatok széles körű terjesztése, valamint a közös tevékenységből eredő erős elköteleződés révén – az egyéni szinthez képest olyan kollektív, hozzáadott értéket jelent, ami mind egyéni, mind kollektív szinten teljesítménynövekedést eredményez (*Fullan 2010, 2011*). *Hargreaves és Fullan (2012)* tőkeelmélet koncepciójukban szintén a kollektív felelősség és elszámoltathatóság mellett érvelnek, s kiemelik, hogy az oktatás mint kollektív vállalkozás a pozitív és szakszerű együttműködések révén növeli a tanulói teljesítményeket és a tanári professzionalizmust is. Koncepciójukban központi szerepet kap a bizalom is, mely a szociális tőke hordozója, s egyfajta garanciaként jelenhet meg a szervezetek optimális működését segítő szabályok és viselkedési normák betartására. *Bryk és munkatársai* is hangsúlyozzák a bizalmi hálók iskolafejlesztések eredményességében betöltött jelentős szerepét (*Bryk et al. 2010*). A kapcsolati bizalom egyfajta összekötő szövetként koordinálja és támogatja az iskolafejlesztések eredményességét befolyásoló négy, egymásra ható dimenzió – a szakmai kapacitások; a tanulási környezet (rend, biztonság, normák); a szülők, iskola és közösség kapcsolatrendszere és a tanítási iránymutatások (például összehangolt tantervek) – működését.

Elemzési keret: adatok és módszerek

Elemzésünk fókuszában a pedagógusok szervezeti bizalommal kapcsolatos személyes percepciói állnak. A szervezeti bizalom mérésére a *Sass-féle Szervezeti Bizalom Skálát (Sass 2005)* alkalmaztuk. A mérőeszköz kilenc alszála mentén vizsgálja I. a vezetővel kapcsolatosan, II. a munkatársak közötti kapcsolatokban, III. a szervezet működésében, illetve IV. az intézményen belüli szakmaiság vonatkozásában a pedagógusok által percipált bizalmi szintet:

I. Vezetőre irányuló bizalom:

1. *Igazságos, beosztottakat bevonó vezető*: egyéni beleszólást lehetővé tevő, személyes célokat figyelembe vevő vezetői hozzáállás, vezetői támogatás, igazságos bánásmód.

II. Munkatársakra irányuló bizalom:

2. *Kölcsönös munkatársi törődés*: a munkatársi kapcsolatok szakmai és ezen belül érzelmi, kapcsolati oldalára, a munkavégzés felelősségteljes, elkötelezett voltára és a munkakapcsolatok önzetlen segítő, a másik problémáira odafigyelő jellegére utaló tartalmi kategóriák (a szervezeti tagok számíthatnak a másik felelős, színvonalas munkavégzésére és önzetlen segítségére a munkában).
3. *Munkatársi visszaélés hiánya*: a munkatársi kapcsolatban, munkavégzésben, illetve érzelmi-kapcsolati szinten a megbízhatóságra, jóindulatra, azaz a kihasználás, visszaélés, negatív szándék hiányára utaló tartalmak (bizalmas közlés lehetősége, megbízható munkavégzés, kihasználás veszélyének hiánya).
4. *Munkatársi munkamorál kétsége* (magas értéke bizalmatlanságot jelöl): munkatársak munkavégzésével kapcsolatos megbízhatóságának a kétsége, vagyis ellenőrizni,

figyelni kell a másik munkavégzését, hiányzik a „szavahihetőség”, ami nehezíti a kooperációt, óvatosságot von maga után.

III. Szervezeti működésre irányuló bizalom:

5. *Integritás a szervezeti működésben*: elfogadott szabályoknak megfelelő működés, valamint a bizalommal való visszaélés hiánya (a bizalomadó által is elfogadott elvek szerinti működés).
6. *Kontroll eredményezte kiszámíthatóság*: szervezeti működés szabályozottságának magas szintjére utal (kiszámíthatóság, stabilitás, világos elvárások felmutatása).
7. *Merev szabálybetartatás* (magas értéke bizalmatlanságot jelöl): bizalomhiányra utaló merev szabálybetartatással jellemezhető szervezeti működés, mely a szervezet tagjainak érdekeit nem veszi figyelembe (a kontroll eredményezte kiszámíthatóságtól a szabályozás mértékbeli eltéréseinek jelentősége különbözteti meg).
8. *Önfeltárás akadályozottsága* (magas értéke bizalmatlanságot jelöl): a szervezet mennyire teszi lehetővé tagjai számára gyengeségeik, bizonytalanságuk vállalását, mennyire élnek vissza az ilyen önfeltáró információval (ahol magas az önfeltárás akadályozottsága, ott hiányzik a magas szintű érzelmi alapú bizalom, vagy nem néz szembe a szervezet a bizalmatlansággal).

IV. Szakmaiságra irányuló bizalom:

9. *Szakmai kompetenciaorientáltság*: szervezeti tagok szakmai fejlődésének, önkitaljesítésének lehetősége.

Jelen elemzésben a pedagógusok által észlelt szervezeti bizalom különböző alskálái mentén mért átlagértékek 2004 és 2014 közötti alakulását, illetve az egyes alskálák értékét (mint függő / eredmény / cél változókat) meghatározó tényezőket vizsgáltuk lineáris regressziós modellek segítségével. Elemzéseink során egy évtizedet átölelő, 2004-ben, 2009-ben, és 2014-ben, a közoktatási intézményekben tanító főállású pedagógusok országos reprezentatív mintáján készült, az adatfelvétel és a jelen elemzés során felhasznált kérdések tekintetében azonos módszereket alkalmazó három kutatás eredményeit használtuk (az adatfelvételek főbb módszertani jellemzőit lásd az 1. mellékletben).

Kutatási kérdéseinknek megfelelően elemzésünk két részből áll. Először a három vizsgálati év egyesített adatbázisán azt elemeztük, hogy az adatfelvételek éve (2004, 2009, 2014) – mely adatfelvételi évek koncepciónk szerint eltérő társadalmi és egyben oktatáspolitikai kontextust testesítenek meg – a pedagógusok egyéni jellemzőinek, illetve iskolájuk formális és informális szervezeti jellemzőinek kontroll alatt tartása mellett magyarázzák-e, és ha igen, milyen mértékben a gyakorló pedagógusok bizalmi szintjét. A szervezeti bizalom mind a kilenc alskálájára a feltáró vizsgálatok során alkalmazható Stepwise módszerrel építettünk egy-egy lineáris regressziós modellt, melyek mindegyikébe az adatfelvételi éveket mutató dummy változókon túl további 35 egyéni (nem, pályán eltöltött idő, mióta dolgozik jelenlegi iskolájában, iskolában ellátott feladatok, milyen képzési típusokban tanít), illetve formális (tantestület mérete, egy pedagógusra jutó tanulók száma, régió, településtípus, fenntartó) és informális szervezeti jellemzőt

(tantestületen belüli légkör iskolai szintre aggregált átlagértékei¹) megjelenítő magyarázó változót vontunk be (*a magyarázó változók listáját a 2. melléklet tartalmazza*).²

Ezt követően azt is megvizsgáltuk, hogy az eltérő években megvalósuló adatfelvételek során mely egyéni, illetve mely formális és informális szervezeti jellemzők befolyásolják jelentősen a pedagógusok szervezeti bizalomra vonatkozó percepcióit. A szervezeti bizalom kilenc alskálájának becslésére mindhárom adatfelvételi évben külön-külön, lineáris regressziós modelleket alkottunk, így összesen 27 modellt építettünk. Mivel alapvetően arra voltunk kíváncsiak, hogy a három adatfelvételi évben milyen egyezőségek, illetve különbségek tárhatók fel, ezért az elemzést a megerősítő elemzések esetében alkalmazható Enter módszerrel végeztük.³ A független (magyarázó) változókat mindegyik modell esetében ugyanaz a 31 elemű, egyéni és szervezeti szintű jellemzőket is tartalmazó komplex változószett képezte (*a változószett leírását a 2. melléklet tartalmazza*), mely abban különbözik a korábbiakban tárgyalt kilenc modell esetében alkalmazott 38 elemű változószettől, hogy értelemszerűen nem tartalmazza az adatfelvételi éveket, továbbá a tantestületen belüli légkört egy (0 átlagú és 1 szórású) főkomponens elemzéssel létrehozott index⁴ segítségével ragadja meg. Utóbbi adatredukciós eljárásra az Enter módszerrel futtatott modellek során tapasztalt multikollinearitás elkerülése érdekében volt szükség.

Fontos kiemelni elemzésünk korlátait is. Elemzésünk során a három adatfelvétel közös metszetét jelentő adatokat használtuk, ami mind a bevonható változók, mind a minta nagysága tekintetében korlátot szabott vizsgálódásainknak.

A szervezeti bizalom elemeivel kapcsolatos pedagógusi percepciók változása (2004–2014)

Az adatfelvételi évek *dummy* változóit tartalmazó regressziós modellek eredményeinek bemutatása előtt érdemes megvizsgálni a modell függő változóinak, azaz a pedagógusok 9 alskálával mért bizalmi szintjének a 2004–2014-es időszak közötti alakulását.

Az alskálák között valamennyi vizsgált évben szignifikáns összefüggés tapasztalható,⁵ s különösen szoros kapcsolat mutatható ki⁶ a vezetőre irányuló *Igazságos, beosztottakat*

¹ Csak abban az esetben számoltunk feladatellátási helyekre aggregált átlagértékeket, ha az adott feladatellátási helyről legalább két pedagógus válaszolt a kérdéssorra.

² A modellek mindegyike szignifikáns ($p < 0,001$), homoszkedasztikus, egyik esetben sem mutatható ki nagyon erős, káros multikollinearitás (VIF-mutató < 3), valamint az autokorreláció is elfogadhatóan alacsony (Durbin–Watson-mutató értékei 1,7 és 1,8 közé esnek).

³ A modellek mindegyike szignifikáns ($p < 0,001$, a merev szabálybetartás esetén: $p < 0,05$), homoszkedasztikus, egyik esetben sem mutatható ki nagyon erős, káros multikollinearitás (VIF-mutató < 5), valamint az autokorreláció is elfogadhatóan alacsony (Durbin–Watson-mutató értékei 1,7 és 2,1 közé esnek).

⁴ A főkomponens a tantestületi légkör dimenzióit öt tulajdonsággár (feszült – oldott, kevésbé innovatív szellemű – haladó szellemű, kicsinyes – nagyvonalú, merev – rugalmas, visszahúzó – ösztönző) segítségével jellemző, iskolai szintre aggregált változók által megtestesített információ (heterogenitás) 72%-át őrzi meg. Az indexkialakítás megbízhatóságát Cronbach-alfa értékekkel teszteltük, mely alapján a főkomponens megbízhatónak bizonyult (0,899). A főkomponens-elemzéssel létrehozott index nagyobb értéke kedvezőbb (oldottabb, haladó szelleműbb, nagyvonalúbb, rugalmasabb, ösztönzőbb) tantestületi légköröt fejez ki.

⁵ Pearson-féle korreláció: $p < 0,001$.

⁶ A Pearson-féle korrelációs együthartható értékei minden vizsgált évben 0,65–0,75 között alakulnak.

bevonó vezető, a Kölcsönös munkatársi törődés, a Munkatársi visszaélés hiánya, az Integritás a szervezeti működésben és a Szakmai kompetenciaorientáltság alskálák között. Ez egybeeseng Handford és Leithwood (2013) kutatási eredményeivel, akik azt találták, hogy az iskolákban dolgozó pedagógusok közötti bizalom szoros összefüggésben áll a vezetőbe vetett bizalommal. Eredményeik szerint a szervezeti bizalmi légkört erősíti a kompetencia, a következetesség és megbízhatóság, a nyitott gondolkodásmód, a tisztelet és az integritás.

Az adatok alapján összességében kijelenthető, hogy a pedagógusok mindhárom évben az iskolájukban észlelt szakmai kompetenciaorientáltságot értékelték átlagosan a legmagasabbra. Ezt a szervezet működésének kontroll eredményezte kiszámíthatósága, a kölcsönös munkatársi törődés, az iskolavezető iránti, illetve a munkatársi visszaélés hiányát jelző bizalmi komponensek követték. A közoktatási intézményekben tanító főállású pedagógusok szerint a bizalom hiányára utaló dimenziók közül az iskola merev szabálybetartása sokkal inkább jellemző, mint a nem megfelelő munkatársi munkamorál vagy az önfeltárást akadályozó magas szintű érzelmi alapú bizalom hiánya. Az egyes évek összevetése kapcsán kiemelendő, hogy a vizsgált évtizedben kizárólag a munkatársi munkamorál kétségét jelző alskála esetében nem tapasztalható szignifikáns változás. A másik két fordított – azaz a nagyobb átlagértékkel nagyobb bizalmatlanságot mutató – alskála (Merev szabálybetartatás, Önfeltárást akadályozottsága) esetében az Unióhoz való csatlakozásunk évében, 2004-ben voltak a legkedvezőbbek az átlagértékek, azonban azóta az ezeken a területeken mért bizalmatlanság emelkedett, állandósult. A vizsgált évtized félidejében történt, 2009-es adatfelvétel során a szervezeti bizalom legtöbb komponense esetén a bizalmi szint szignifikánsan meghaladja a kiinduló, 2004-es adatfelvételi évben tapasztaltakat. Vagyis a nagyobb bizalomra utaló alskálák 2004 és 2009 között javuló tendenciát mutatnak, illetve egy, a szervezeti integritást jelző alskála átlagértéke statisztikai értelemben nem jelez változást. 2009 után viszont egyértelmű, szignifikáns visszaesés tapasztalható, azaz a javulás átmenetinek bizonyult, a bizalmi szint visszaállt a 2004-es szintre, sőt az elfogadott szabályoknak megfelelő működést mutató szervezeti integritás kapcsán 2004-hez képest is jelentős csökkenés következett be a nagy oktatáspolitikai beavatkozások után, 2014-ben (1. táblázat).

A szervezeti bizalom kilenc komponensére vonatkozó pedagóguspercepciók variabilitásának magyarázatára létrehozott, a három adatfelvételi évet együtt vizsgáló lineáris modellek – melyekben az adatfelvétel évei is mint magyarázó változók szerepelnek – mindegyike szignifikáns, ugyanakkor a modellek magyarázó ereje széles skálán mozog. A bizalmatlanságot kifejező (fordított) alskálák magyarázatára igen gyenge modelleket sikerült létrehozni: a Munkatársi munkamorál kétsége, a Merev szabálybetartatás és az Önfeltárást akadályozottsága alskálák magyarázó ereje nem éri el, de a Kontroll eredményezte kiszámíthatóság alskáláé is csak alig haladja meg a 10%-ot. Vagyis a szervezeti bizalom ezen komponensei a rendelkezésre álló független változókkal csak igen kismértékben magyarázhatók, a modelledmények megkérdőjelezhetők vagy legalábbis erős fenntartásokkal kezelendők (Hunyadi 2000). A szervezeti bizalom 5 elemét viszont közepesen erős (20% feletti) lineáris modellekkel sikerült magyarázni. A modellek alapján összességében az alábbi megállapítások tehetők (2. táblázat):

- Az adatfelvételek éve az individuális és szervezeti jellemzőket megjelenítő magyarázó változók kontroll alatt tartása mellett szignifikánsan befolyásolja azt, hogy a pedagógusok miként észlelik iskolájukban a szervezeti bizalom egyes elemeit. 2004 és 2009

1. táblázat: Az egyénileg észlelt szervezeti bizalom alskáláinak átlagértékei 2004-ben, 2009-ben és 2014-ben⁺

	2004			2009			2014		
	N	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás
VEZETŐ									
Igazságos, beosztottakat bevonó vezető*	982	5,0	1,17	675	5,3	1,03	825	4,9	1,18
MUNKATÁRSÁK									
Kölcsönös munkatársi törődés*	957	5,0	0,99	661	5,3	0,89	826	5,1	0,97
Munkatársi visszaélés hiánya*	995	4,8	1,27	674	5,0	1,21	831	4,8	1,23
Munkatársi munkamorál kétsége	980	3,1	1,31	674	3,2	1,33	823	3,2	1,34
SZERVEZETI MŰKÖDÉS									
Integritás a szervezeti működésben*	968	5,1	1,16	667	5,0	1,13	825	4,7	1,28
Kontroll eredményezte kiszámíthatóság*	973	5,2	1,13	671	5,5	0,95	828	5,3	1,12
Merev szabálybetartatás*	983	4,5	0,99	674	4,9	1,00	829	4,7	1,04
Önfeltárás akadályozottsága*	998	2,8	1,27	682	3,1	1,36	841	3,0	1,39
SZAKMAISÁG									
Szakmai kompetenciaorientáltság*	984	5,5	0,99	678	5,7	0,85	828	5,4	1,02

⁺A tételek mérése 7 fokozatú skálán történt. *ANOVA: $p < 0,001$. A táblázatban vastagítva jelöltük azon adatfelvételi évek átlagértékeit, amelyek a Bonferroni *post hoc* teszt alapján szignifikánsan eltérnek a másik két adatfelvételi év átlagértékeitől. A táblázatban dőlten jelzett alskálák fordított skálák, melyek esetében a magasabb értékek nagyobb bizalmatlanságot jelölnek.

között az időtényező szinte mindegyik alskála estében szignifikánsan növelte az átlagértékeket, míg 2004 és 2014 között több elem esetében (munkamorál, szervezeti integritás, önfeltárás lehetőségei) szignifikáns bizalomcsökkenést okozott.

- A pedagógusok iskolájuk mint szervezet iránt érzett bizalmát leginkább a tantestületi légkör egyes elemei határozzák meg. Itt elsősorban az oldottabb, illetve ösztönzőbb légkördimenziókat kell kiemelnünk, melyek a szervezeti bizalom szinte minden elemére jelentős mértékben kedvező hatást gyakorolnak, azaz növelik a bizalmat, illetve csökkentik a bizalmatlanságot. Ugyanakkor a légkör két másik dimenziója némiképp más tendenciákat tár elénk. Az eredmények szerint minél haladóbb szellemű, innovatívabb egy tantestület, a pedagógusok percepcióiban annál kevésbé van jelen a szervezeti integritás, a szervezeti működés inkább a merev szabálybetartatás felé

2. táblázat: A szervezeti bizalom alszámláinak becslésére létrehozott regressziós modellek összefoglalása (β , korrigált R^2)

	Biz1	Biz2	Biz3	Biz4	Biz5	Biz6	Biz7	Biz8	Biz9
Adatfelvétel: 2009 (Ref. 2004)	0,099	0,102	0,052			0,149	0,125	0,094	0,102
Adatfelvétel: 2014 (Ref. 2004)				0,088	-0,096			0,109	
Nem (1: férfi, 2: nő)		0,048		-0,083	0,074	0,099		-0,098	0,059
Iskolai végzettség (1: BA/főiskola, 2: MA/egyetem)						-0,068			
Pedagóguspályán eltöltött idő (év)								0,089	0,065
Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0,183	0,148	0,169	0,176	0,250			-0,121	0,104
Milyen feladatokat lát el: osztályfőnök						-0,058			
Milyen feladatokat lát el: egyéb								-0,054	
Általános iskolában (is) tanít		0,059			-0,062				
Szakképesítést igen, de érettségét nem adó képzésben (is) tanít			-0,050			-0,087			-0,083
Szakképesítést és érettségét is adó képzésben (is) tanít	-0,058				-0,087				
4 vagy 5 évfolyamos gimnáziumban (is) tanít				0,050		-0,050			
Pedagógusok száma	-0,048	-0,064						0,081	
Egy pedagógusra jutó tanulók száma					0,108	0,056	0,063		
Régió: Közép-Dunántúl					-0,046				
Régió: Nyugat-Dunántúl				-0,061				-0,046	
Régió: Észak-Alföld	0,051	0,046		-0,056					0,046
Településtípus: nagyváros (főváros/MJV)			-0,043				-0,048	-0,199	
Településtípus: város						0,052		-0,148	0,051

2. táblázat: (folyt.)

	Biz1	Biz2	Biz3	Biz4	Biz5	Biz6	Biz7	Biz8	Biz9
Tantestületi légkör: feszült–oldott	0,194	0,201	0,212	-0,164	0,241	0,172		-0,201	0,085
Tantestületi légkör: kevésbé innovatív–haladó szellemű					-0,074		0,117	0,097	0,099
Tantestületi légkör: kicsinyes–nagyvonalú		0,092	0,150						
Tantestületi légkör: merev–rugalmas	0,117					-0,083	-0,098		
Tantestületi légkör: visszahúzó–össztönző	0,152	0,176	0,098		0,187	0,123		-0,093	0,232
Korrigált R ²	0,257	0,253	0,214	0,076	0,210	0,107	0,029	0,087	0,205
A modell szignifikanciája (p)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

Megjegyzés: Eredményváltozók: Biz1 = Igazságos, beosztottrakat bevonó vezető; Biz2 = Kölcsönös munkatársi törődés; Biz3 = Munkatársi visszaélés hiánya; Biz4 = Munkatársi munkamorál kétsége (magas érték bizalmatlanságot jelent); Biz5 = Integritás a szervezeti működésben; Biz6 = Kontroll eredményezte kiszámíthatóság; Biz7 = Merev szabálybetartás (magas érték bizalmatlanságot jelent); Biz8 = Önfeltárás akadályozottsága (magas érték bizalmatlanságot jelent); Biz9 = Szakmai kompetenciaorientáltság. A táblázatban a Stepwise módszerrel épített modellekre vitt összesen 38 elemű változószettből csak azok a független változók szerepelnek, melyek valamelyik modellben szignifikáns szerepet ($p < 0,05$) kapnak. Referenciakategóriák: régió esetén Budapest, településtípus esetén község. A közepesen erős modelleket félkövérré, a leggyakrabban megjelenő magyaruló változókat szürke színezéssel emeljük ki a táblázatban. A fordított alszállakat (ahol a magasabb érték nagyobb bizalmatlanságot jelent) pedig dőlt betűvel szedjük.

mozdul el, mellyel párhuzamosan a bizonytalanság vállalása, az önfeltárás lehetősége is korlátozottabb, a szakmaiság megítélése viszont erősebb. Ez arra utalhat, hogy az újszerű, innovatív megoldások sok esetben a korábbiakhoz képest más, olykor merevebb struktúrával járnak együtt annak érdekében, hogy maga az innováció megvalósulhasson. A rugalmasabb tantestületi légkör amellet, hogy erősíti a vezetőről alkotott igazságot, beosztottakat bevonó képet, értelemszerűen csökkenti a bármiféle kontrollhoz – akár a szervezeti stabilitást biztosító mértékű kontrollról, akár merev szabálybetartásról legyen is szó – kapcsolható értékeket.

- A szervezeti bizalom több alskálája esetében a nemnek is szignifikáns szerep jut: a nők pedagóguskollégák iránt érzett bizalma, illetve a szervezet megfelelő működésével, szakmaiságával kapcsolatos percepciói szignifikánsan kedvezőbbek, mint a férfiaké.
- Szerepükből adódóan az iskolavezetés tagjainak szervezettel kapcsolatos bizalomérzete is szignifikánsan magasabb más munkatársakénál. Ugyanakkor egy tényező, a munkatársi morál megítélésében kisebb bizalom tapasztalható esetükben, mely vélhetően szintén a vezetői szerepkör sajátosságainak tudható be.
- A fenti magyarázó változókon kívül az *Igazságos, beosztottakat bevonó vezető* (korrigált $R^2 = 0,257$) alskála értékét csökkenti a szakközépiskolában (szakgimnáziumban) folytatott oktatói tevékenység és a tantestület méretének emelkedése, viszont a fővárosi iskolákhoz képest növeli az, ha az adott iskola az Észak-Alföld régióban működik. A *Kölcsönös munkatársi törődés* (korrigált $R^2 = 0,253$) esetén szintén a magasabb pedagógusszám okoz negatív hatást, az Észak-Alföld régió és az általános iskolai képzésben való szerepvállalás azonban pozitívan befolyásolja a komponens értékét. A *Munkatársi visszaélés hiánya* (korrigált $R^2 = 0,214$) a községi iskolákhoz képest alacsonyabb a nagyvárosi iskolákban, illetve a szakképzésben is tanítók esetében is. A *Munkatársi munkamorál kétsége* (korrigált $R^2 = 0,076$) erősebben jelenik meg a gimnáziumokban is tanítók körében, ugyanakkor a Nyugat-Dunántúlon és az Észak-Alföldön működő iskolában a fővárosi iskolákhoz képest kedvezőbb ezen dimenzió megítélése. Azok a pedagógusok, akik a Közép-Dunántúl régióban, illetve általános iskolában vagy szakközépiskolában (szakgimnáziumban) is tanítanak, kevésbé érzékelik a szervezeti bizalom *Integritás a szervezeti működésben* (korrigált $R^2 = 0,210$) elemét, az egy pedagógusra jutó tanulólétszám emelkedése azonban kedvezőbbé teszi az integritással kapcsolatos pedagóguspercepciót. A *Kontroll eredményezte kiszámíthatóság* (korrigált $R^2 = 0,107$) érzése a városi iskolákban, illetve azon iskolákban magasabb, ahol nagyobb az egy pedagógusra jutó tanulók száma, viszont alacsonyabb a magasabb iskolai végzettségűek, az osztályfőnökök, illetve a szakképzésben vagy gimnáziumban is tanítók körében. A szervezeti működés kontrollja által eredményezett kiszámíthatósághoz hasonlóan a *Merev szabálybetartatás* (korrigált $R^2 = 0,029$) ott magasabb, ahol nagyobb az egy pedagógusra jutó tanulók száma, viszont ez a fajta túlzott merevség a nagyvárosi iskolákra kevésbé jellemző. Az *Önfeltárás akadályozottsága* (korrigált $R^2 = 0,087$) erősebb akkor, ha több éve van a pedagógus a pályán, és ha nagyobb a tantestület létszáma, ugyanakkor az akadályozottság érzetét csökkenti az egyéb feladatok ellátása, valamint az iskola városi, nagyvárosi környezete, illetve nyugat-dunántúli elhelyezkedése. A *Szakmai kompetenciaorientáltság* (korrigált $R^2 = 0,205$) dimenziójára a pályán eltöltött évek száma, az iskola észak-alföldi elhelyezkedése, illetve városi környezete hat pozitívan, míg a szakképzésben (is) folytatott oktatói tevékenység negatív hatást mutat.

A szervezeti bizalom elemeivel kapcsolatos személyes percepciók évenkénti vizsgálata

A pedagógusok iskola mint szervezet iránt érzett bizalmát, illetve annak elemeit meghatározó tényezők évenkénti elemzéséből általánosságban megállapítható, hogy a pedagógusok egyéni jellemzőit, valamint formális és informális szervezeti jellemzőket egyaránt tartalmazó komplex modellek a szervezeti bizalom valamennyi alskálája esetén lényegesen nagyobb magyarázóerővel bírnak, mint a csak individuális jellemzők mentén vizsgálódó modellek.⁷ Továbbá az is megfigyelhető, hogy a 2004-es és a 2009-es adatfelvételekre épülő komplex modellekben még számos individuális jellemző is szignifikáns szerepet kap, a legutolsó vizsgált évben (2014) azonban már szinte kizárólag a formális és informális szervezeti jellemzők dominálnak.

A fentiekben vázolt tendenciák jól tetten érhetők a vezető iránt érzett bizalom magyarázatában. A 2004-es adatok alapján épített lineáris modellben annak megítélésében, hogy mennyire igazságos, munkatársakat bevonó az iskola vezetője még jelentős pozitív szerepet kaptak olyan egyéni jellemzők, mint a pályán eltöltött évek száma, valamint az, hogy a válaszoló az iskolavezetés tagja-e (igazgató, igazgatóhelyettes), másképp fogalmazva, hogy a saját szerepét ítélte-e meg. Az egyéni jellemzők mellett a formális szervezeti jellemzők közül a tantestület méretének emelkedése, illetve az iskola fővárosához képesti közép-dunántúli elhelyezkedése szignifikánsan csökkentette, a kedvezőbb tantestületi légkör – mint informális szervezeti jellemző – viszont nagymértékben növelte a vezető iránti bizalom értékét. 2009-re az igazgatói, igazgatóhelyettesi szerepkör és a tantestületi légkör, míg 2014-re csak a tantestületi légkör markáns hatása maradt meg a modellekben. Érdeemes kiemelni, hogy mindhárom évben a tantestületi légkör hatása a legerősebb, továbbá azt is, hogy mind a három modell a szignifikáns magyarázó változók számától függetlenül közepesen erős, 22–25%-os magyarázó erővel bír (3. táblázat).

3. táblázat: A vezető iránti bizalom (igazságos, beosztottakat bevonó) becslésére létrehozott regressziós modellek összefoglalása (β , korrigált R^2)

	2004	2009	2014
Pedagóguspályán eltöltött idő (év)	0,166		
Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0,175	0,211	
Pedagógusok száma	-0,097		
Régió: Közép-Dunántúl (Ref. Budapest)	-0,086		
Tantestületi légkör (főkomponens)	0,388	0,445	0,426
Korrigált R^2	0,251	0,248	0,221
A modell szignifikanciája (p)	<0,001	<0,001	<0,001

Megjegyzés: A táblázatban az Enter módszerrel épített modellekbe vitt összesen 31 elemű változószettből csak azok a független változók szerepelnek, melyek valamelyik modellben szignifikáns ($p < 0,05$) szerepet kaptak. A mindhárom évben megjelenő magyarázó változókat szürke színezéssel emeltük ki a táblázatban.

⁷ A kizárólag individuális jellemzőket tartalmazó modellek magyarázóereje alacsony, a korrigált R^2 értékei 0,014 és 0,111 között mozognak.

A munkatársak iránti bizalom elemei kapcsán is szignifikáns modelleket kaptunk ($p < 0,001$), melyek közül a *Kölcsönös munkatársi törődés* magyarázatára épülő modellek magyarázóereje a legerősebb ($R^2_{2004} = 0,240$, $R^2_{2009} = 0,209$, $R^2_{2014} = 0,256$), melyektől némiképp gyengébb, s az évek múltával csökkenő a munkatársak visszaélésének hiányát magyarázó modelleké ($R^2_{2004} = 0,234$, $R^2_{2009} = 0,168$, $R^2_{2014} = 0,164$), és a leggyengébb, ugyanakkor az évek során növekvő a munkatársi morál magyarázatára irányuló modelleké ($R^2_{2004} = 0,087$, $R^2_{2009} = 0,122$, $R^2_{2014} = 0,154$). A munkatársi kapcsolatok szakmai és ezen belül érzelmi, kapcsolati oldalát megjelenítő *Kölcsönös munkatársi törődés*, valamint a munkatársi kapcsolatokban a munkavégzés, illetve érzelmi-kapcsolati szinten megbízhatóságra, jóindulatra utaló *Munkatársi visszaélés hiánya* alskálákra egyértelműen a tantestületi légkörnek van a legerősebb hatása: mind a három év tekintetében kijelenthető, hogy a légkörmutató értékének növekedése jelentősen növeli a pedagógusok bizalomérzetét. A munkatársi morált viszont – feltehetően vezetői szerepükből is adódóan – elsősorban az iskolavezetés tagjai (igazgatók, igazgatóhelyettesek) vonják leginkább kétségbe, ezen egyéni jellemző mindhárom évben jelentős hatást gyakorol e téren a bizalomra. Az éves szintű modellek hasonlóságai mellett kiemelendők a 2014-re épített modellek másik két évhez képest mutatkozó eltérései is: 2014-re a munkatársi bizalom becslésére létrehozott modellekben megjelent a fenntartó befolyásoló szerepe. Az állami iskolákhoz képest a magán, illetve egyéb fenntartású iskolákban dolgozó pedagógusok inkább tapasztaltak munkatársi visszaéléseket a szervezetükben, az egyházi iskolákban pedig sokkal inkább felmerültek a munkamorállal kapcsolatos kétségek. 2014-ben a *Munkatársi munkamorál kétségének* magyarázatára épített modellben egyértelműbbé vált az iskolák fővároshoz viszonyított regionális elhelyezkedésének hatása is – mely a fővárosi iskolákban dolgozó pedagógusok nagyobb mértékű bizalomhiányát mutatja (4. táblázat).

4. táblázat: A munkatársak iránti bizalom becslésére létrehozott regressziós modellek összefoglalása (β , korrigált R^2)

	Kölcsönös munkatársi törődés			Munkatársi visszaélés hiánya		
	2004	2009	2014	2004	2009	2014
Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0,138	0,231		0,112	0,170	
Milyen feladatokat lát el: osztályfőnök				-0,080		
Milyen feladatokat lát el: tagozatfelelős, munkaközösség- vezető			0,131			
Pedagógusok száma	-0,111					
Régió: Közép-Magyarország		0,106			0,104	
Régió: Közép-Dunántúl	-0,092	0,098		-0,085	0,106	
Régió: Nyugat-Dunántúl						0,177
Régió: Észak-Magyarország		0,117				0,204

4. táblázat: (folyt.)

	Kölcsönös munkatársi törődés			Munkatársi visszaélés hiánya		
	2004	2009	2014	2004	2009	2014
Településtípus: nagyváros (főváros/MJV)		0,128				
Településtípus: város					-0,132	
Fenntartó: magán/egyéb						-0,153
Tantestületi légkör (főkomponens)	0,414	0,433	0,353	0,417	0,332	0,346
Korrigált R^2	0,240	0,256	0,209	0,234	0,168	0,164
A modell szignifikanciája (p)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
	<i>Munkatársi munkamorál kétsége</i>					
	2004	2009		2014		
Nem (1: férfi, 2: nő)	-0,071	-0,107				
Iskolai végzettség (1: BA/ főiskola, 2: MA/ egyetem)		0,103				
Jelenlegi munkahelyén eltöltött idő (év)		0,131				
Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0,157	0,250		0,161		
Szakképesítést és érettségit is adó képzésben (is) tanít	0,101					
4 vagy 5 évfolyamos gimnáziumban (is) tanít	0,112					
Régió: Közép-Magyarország	-0,139			-0,203		
Régió: Nyugat-Dunántúl	-0,096			-0,257		
Régió: Észak-Magyarország				-0,284		
Régió: Észak-Alföld				-0,267		
Régió: Dél-Alföld				-0,206		
Fenntartó: egyház				0,248		
Tantestületi légkör (főkomponens)	-0,212	-0,158				
Korrigált R^2	0,087	0,122		0,154		
A modell szignifikanciája (p)	<0,001	<0,001		<0,001		

Megjegyzés: A táblázatban az Enter módszerrel épített modellekbe vitt, összesen 31 elemű változósztettből csak azok a független változók szerepelnek, melyek valamelyik modellben szignifikáns ($p < 0,05$) szerepet kaptak. Referenciakategóriák: régió esetén Budapest, településtípus esetén község, fenntartó esetén állami/önkormányzati fenntartás. A táblázatban dőlten jelzett alskálák esetében a magasabb értékek bizalmatlanságot jelölnek. A mindhárom évben megjelenő magyarázó változókat szürke színezéssel emeltük ki a táblázatban.

5. táblázat: A szervezeti működésre irányuló bizalom becslésére létrehozott regressziós modellek összefoglalása (β , korrigált R^2)

	Integritás a szervezeti működésben		Kontroll eredményezte kiszámíthatóság		Merev szabálybetartatás		Önjfáltárás akadályozottsága		
	2004	2009	2014	2004	2009	2014	2004	2009	2014
Nem (1: férfi, 2: nő)		0,110		0,079	0,129		-0,087	-0,095	
Iskolai végzettség (1: BA/főiskola, 2: MA/egyetem)					-0,128		0,110		
Pedagóguspályán eltöltött idő (év)					-0,113			0,169	
Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0,237	0,234	0,219		-0,138		-0,249		
Milyen feladatokat lát el: osztályfőnök							-0,154		-0,122
Milyen feladatokat lát el: egyéb							-0,086		-0,196
Milyen feladatokat lát el: gyermek és ifjúságvédelmi felelős, iskolai egészségfejlesztő, diákönkormányzatot segítő					-0,084				
Általános iskolában (is) tanít	-0,141						0,160		-0,285
Szakképesítést és érettségit is adó képzésben (is) tanít	-0,108	-0,112					0,136		
6 vagy 8 évfolyamos gimnáziumban (is) tanít					0,105		-0,095		
Egy pedagógusra jutó tanulók száma	0,073	0,111	0,124	0,101	0,101		0,112		

5. táblázat: (folyt.)

	Integritás a szervezeti működésben				Kontroll eredményezte kiszámíthatóság				Merev szabálybetartatás				Önjelentés akadémizáltsága			
	2004	2009	2014	2014	2004	2009	2014	2014	2004	2009	2014	2014	2004	2009	2014	
Régió: Közép-Magyarország			0,184												-0,266	
Régió: Közép-Dunántúl	-0,112			0,111				0,091								
Régió: Nyugat-Dunántúl		-0,141	0,203				0,134								-0,263	
Régió: Dél-Dunántúl			0,143													
Régió: Észak-Magyarország				0,174			0,176		0,151				0,109		-0,168	
Régió: Észak-Alföld				0,257												
Régió: Dél-Alföld			0,154												-0,153	
Településtípus: nagyváros (főváros/MJV)												-0,308			-0,313	
Településtípus: város											-0,123				-0,202	
Fenntartó: egyház			-0,166				-0,189				0,119					
Fenntartó: magán/egyéb									0,095						-0,192	
Tantestületi légkör (főkomponens)	0,324	0,379	0,227	0,202	0,188	0,234							-0,242	-0,160		
Korrigált R ²	0,198	0,227	0,208	0,052	0,124	0,148	0,070	0,070	0,045	0,045	0,045	0,070	0,099	0,083	0,118	
A modell szignifikanciája (p)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,05	<0,01	<0,01	<0,01	<0,001	<0,001	<0,001	

Megjegyzés: A táblázatban az Enter módszerrel épített modellekbe, összesen 31 elemű változóztól csak azok a független változók szerepelnek, melyek valamelyik modellben szignifikáns ($p < 0,05$) szerepet kaptak. Referenciakategóriák: régió esetén Budapest, településtípus esetén község, fenntartó esetén állami/önkormányzati fenntartás. A táblázatban dőlten jelzett alskálák esetében a magasabb értékek bizalmatlanságot jelölnek. A közepesen erős modelleket félkövérrel, a mindhárom évben megjelenő magyarító változókat szürke színezéssel emeltük ki.

A szervezeti működésre irányuló bizalom becslésére létrehozott szignifikáns regressziós modellek közül csak egy, a kiszámíthatóságra, az elfogadott szabályoknak megfelelő működésre, valamint a bizalommal való visszaélés hiányára utaló *Integritás a szervezeti működésben* alskála esetében rajzolódott ki mindhárom évre közepesen erős modell ($R^2_{2004} = 0,198$, $R^2_{2009} = 0,227$, $R^2_{2014} = 0,208$). A másik három dimenzió estében a modellek magyarázóereje inkább gyenge (10–15%-os) vagy kifejezetten gyenge (10% alatti). Utóbbi modellek esetén a kapott eredmények fenntartásokkal kezelendők, hozzáátéve, hogy a magyarázóerő ezen modellek esetében az évek előrehaladtával növekvő tendenciát mutat, ami azt jelzi, hogy a rendelkezésünkre álló változószettel a szervezeti működésre vonatkozó bizalom varianciájának egyre nagyobb hányadát sikerült megragadnunk. Az *Integritás a szervezeti működésben* dimenzió megítélésében mindhárom évben markáns pozitív szerepet kap a tantestület oldottságát, haladóbb szellemiségét, nagyvonalúságát, rugalmasságát, ösztönzőbb jellegét együttesen mérő légkörmutató, valamint a vezetői beosztás. Emellett kisebb, de egyre erősödő hatással folyamatosan jelen van az egy pedagógusra jutó tanulók száma is, melynek magyarázata abban kereshető, hogy az egy főre jutó nagyobb tanulólétszám növelheti a szakmai, pedagógiai, módszertani kihívásokat. A tantestületi légkör erőteljes hatása a *Kontroll eredményezte kiszámíthatóság* esetében is megmutatkozik. A másik két dimenzió (*Merev szabálybetartatás*, *Önfeltárás akadályozottsága*) kapcsán – mely esetekben csak igen gyenge modelleket sikerült létrehozni – nincs olyan tényező, melynek hatása mindegyik vizsgált évben szignifikánsan megjelenne. A szervezeti működéssel kapcsolatos bizalmat vizsgáló 2014. évi modellekben a bizalmat szignifikánsan befolyásoló tényezők közt szintén megjelent a fenntartó: az állami fenntartású iskolákhoz képest a magán-, illetve egyéb fenntartású iskolákban dolgozó pedagógusok bizalma magasabb (mely a merev szabálybetartatás gyengébb érvényesülésében érhető tetten), míg az egyházi iskolákban alacsonyabb (mely a integritás csökkenésében, valamint a kontroll eredményezte kiszámíthatóság felől a merev szabálybetartatás felé történő elmozdulásban ölt testet) (5. táblázat).

Mint korábban is utaltunk rá, a megkérdezett pedagógusok mindhárom adatfelvétel esetén leginkább a szakmaiság szervezeten belüli meglétével értettek egyet, vagyis azzal, hogy az iskolájukban szakmailag magasán kvalifikált és elkötelezett kollégákkal dolgoznak együtt, továbbá a munkavégzés során szakmai kihívásokat jelentő feladatokat kapnak, és biztosítottak a szakmai fejlődési lehetőségek is. Az eddigi eredményeinkhez hasonlóan az iskolák szakmaiságának pedagógusaik általi megítélését szintén erősen befolyásolja a tantestületen belül kialakult légkör minősége: a légkörindex növekedésével – a modellben szereplő többi magyarázó változó hatásának kontroll alatt tartása mellett – erőteljesen nő a szervezeten belüli szakmaiság érzete. 2004-ben a szervezet szakmai kompetenciaorientáltságának becslésére felállított, közepesen erős magyarázó erővel bíró lineáris modellt egyértelműen az iskola légköre dominálja. Emellett az iskola regionális elhelyezkedése, valamint a pedagógusok egyéni jellemzői (nem, pályán eltöltött évek, iskolavezetői szerep, érettségít nem adó szakképzésben folytatott oktatói tevékenység) is befolyásolták a szervezeten belüli szakmaisággal kapcsolatos bizalmat. 2009-ben azonban – némiképp alacsonyabb magyarázóerővel – a tantestületi légkör mellett a főváros-hoz képesti regionális elhelyezkedés hatásának dominanciája is tapasztalható, azaz a vidéki iskolákban rendre magasabb a szervezet szakmaiságával mért bizalom szintje, mint a fővárosi iskolákban. Ezekén túl még az egy pedagógusra jutó tanulók számának növekedése emelte a szervezeti bizalom értékét. A 2014. évi modellben a tantestületi légkör

hatása még erősebbé vált. További érdekes eredmény, hogy az állami iskolákban dolgozó pedagógusokhoz képest az egyházi fenntartású iskolákban szignifikánsan kisebb értékek mérhetők (6. táblázat).

6. táblázat: A szervezeten belüli szakmaiságra vonatkozó bizalom (szakmai kompetencia-orientáltság) becslésére létrehozott regressziós modellek összefoglalása (β , korrigált R^2)

	2004	2009	2014
Nem (1: férfi, 2: nő)	0,111		
Pedagóguspályán eltöltött idő (év)	0,111		
Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0,179		
Szakképesítést igen, de érettségit nem adó képzésben (is) tanít	-0,105		
Egy pedagógusra jutó tanulók száma		0,111	
Régió: Közép-Magyarország		0,111	
Régió: Közép-Dunántúl		0,142	
Régió: Dél-Dunántúl		0,177	0,145
Régió: Észak-Magyarország		0,200	
Régió: Észak-Alföld	0,110	0,170	
Régió: Dél-Alföld		0,224	
Településtípus: nagyváros (főváros/MJV)	0,141		
Településtípus: város	0,151		
Fenntartó: egyház			-0,188
Tantestületi légkör (főkomponens)	0,331	0,343	0,447
Korrigált R^2	0,224	0,159	0,222
A modell szignifikanciája (p)	<0,001	<0,001	<0,001

Megjegyzés: A táblázatban az Enter módszerrel épített modellekbe vitt, összesen 31 elemű változósztetből csak azok a független változók szerepelnek, melyek valamelyik modellben szignifikáns ($p < 0,05$) szerepet kaptak. Referenciakategóriák: régió esetén Budapest, településtípus esetén község, fenntartó esetén állami/önkormányzati fenntartás. A mindhárom évben megjelenő magyarázó változókat szürke színezéssel emeltük ki a táblázatban.

Következtetések

Tanulmányunkban három pedagógus-adatfelvétel alapján lineáris regressziós modellek segítségével vizsgáltuk a gyakorló pedagógusok szervezeti bizalommal kapcsolatos személyes percepcióit, a vezetők és munkatársak iránti, illetve a szervezet működésével, szakmaiságával kapcsolatos bizalom különböző dimenzióinak alakulását, valamint az azokra ható releváns tényezőket.

Eredményeink szerint a pedagógusok mindhárom adatfelvétel esetén iskolájuk szakmaiságát értékelték átlagosan a legmagasabbra, amit a kontroll eredményezte kiszámítható szervezeti működést, a munkatársak kölcsönös törődését, az iskolavezető megítélését, illetve a munkatársi visszaélés hiányát jelző bizalomdimenziók következtek. Az adatok alapján az is kijelenthető, hogy a bizalomhiányra utaló dimenziók közül az iskola merev szabálybetartása sokkal inkább jellemző, mint a nem megfelelő munkatársi munkamorál vagy az önfeltárást akadályozó magas szintű érzelmi alapú bizalom hiánya.

Az eredmények azt is jelzik, hogy a vizsgált 10 éves időszak nem egységes az iskolákban érvényesülő bizalom mértéke tekintetében, és a változások nem írhatók le egy lineáris javulási vagy romlási folyamatként. 2004-hez képest 2009-ben a vizsgált kilenc szervezeti bizalom dimenzióban a munkatársi munkamorál kétségét, illetve a szervezeti integritást jelző alsóskálák kivételével – melyek esetében stagnálás tapasztalható – nőttek az átlagértékek. Ezt követően 2014-ben viszont jelentős bizalomcsökkenés következett be, s a bizalom szintje visszaállt a 2004-es szintre. Sőt, 2004-hez képest 2014-re jelentősen csökkent az elfogadott szabályoknak megfelelő működést jelző szervezeti integritás értéke. Elmondható továbbá, hogy 2014-ben fennmaradtak a negatív dimenziókban megindult kedvezőtlen tendenciák is.

A 2004. évi adatfelvételre épülő modellekben még számos egyéni jellemző (nem, iskolai végzettség, pályán eltöltött évek száma stb.) is hatást gyakorolt a pedagógusok szervezeti bizalommal kapcsolatos percepciójára, ugyanakkor 2014-re ezen tényezők hatásai szinte teljes mértékben eltűntek, s szerepüket a formális és informális szervezeti jellemzők vették át. További különbség, hogy a 2014-es modellekben egyértelműbbé vált az iskolák fővároshoz viszonyított regionális elhelyezkedésének hatása (ami általában a fővárosi iskolákban dolgozó pedagógusok bizalomhiányát jelzi), valamint a befolyásoló tényezők között megjelent a fenntartó is. Utóbbi kapcsán általánosságban kijelenthető az egyházi iskolák bizalomdeficite, mely a munkamorállal kapcsolatos kétségek növekedésében, a szervezeti integritás csökkenésében, a kontroll eredményezte kiszámíthatóság felől a merev szabálytartás felé történő elmozdulásban, valamint a szervezeten belüli szakmaiságra vonatkozó bizalom csökkenésében ölt testet. Mivel a korábbi években nem volt meghatározó a fenntartó szerepe, ezért ezek az eredmények utalhatnak arra is, hogy a 2010-es évektől az iskolák egyre szélesebb körét érintő fenntartóváltások bizonytalanságot, bizalmatlanságot okoztak, és a szervezetek (illetve fenntartók) szakmaiságával kapcsolatos kételyeket ébresztettek a pedagógusokban.

A szervezeti bizalom elemeinek vizsgálatai egyértelműen kimutatták a tantestületen belüli légkörbizalomra gyakorolt nagymértékű hatásait. Eredményeink szerint minél magasabb a tantestület oldottságát, haladóbb szellemiségét, nagyvonalúságát, rugalmasságát, ösztönzőbb jellegét együttesen mérő légkörmutató értéke, annál erősebb a pedagógusok vezetői, munkatársak iránti, illetve a szervezet működésével, szakmaiságával kapcsolatos bizalomérzet. Főként az oldottabb, ösztönzőbb tantestületi légkör hat pozitívan a szervezeti bizalom egyes elemeire.

IRODALOM

- BOURDIEU, P. (1997) Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: ANGELUSZ R. (ed.) *A társadalmi rétegződés komponensei*. Budapest, Új Mandátum Kiadó. pp. 156–177.

- BRYK, A. S. & SCHNEIDER, B. (2002) *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York, Russell Sage Foundation.
- BRYK, A. S., SEBRING, P. B., ALLENSWORTH, E., LUPPESCU, S. & EASTON, J. Q. (2010) *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago*. Chicago, The University of Chicago Press.
- COLEMAN, J. S. (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, Vol. 94. pp. 95–120. DOI: 10.1086/228943
- FULLAN, M. (2010) *All Systems Go: The Change Imperative for Whole System Reform*. California, Corwin, Thousand Oaks.
- FULLAN, M. (2011) *Choosing the Wrong Drivers for Whole System Reform*. Melbourne, Centre for Strategic Education. <https://edsources.org/wp-content/uploads/old/Fullan-Wrong-Drivers11.pdf> [Letöltve: 2019. 01. 23.]
- HANDFORD, C. V. & LEITHWOOD, K. (2013) Why Teachers Trust School Leaders. *Journal of Educational Administration*, Vol. 51. No. 2. pp. 194–212.
- HARGREAVES, A. & FULLAN, M. (2012) *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York, Teachers College Press.
- HARRIS, J., CALDWELL, B. & LONGMUIR, F. (2013) *Literature Review: A Culture of Trust Enhances Performance*. Melbourne, Australian Institute for Teaching and School Leadership. https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/default-document-library/insights---literature-review---a-culture-of-trust-enhances-performance.pdf?sfvrsn=6862e83c_0 [Letöltve: 2019. 01. 23.]
- HUNYADI L. (2000) A determinációs együtthatóról. *Statisztikai Szemle*, Vol. 78. No. 9. pp. 753–765.
- KOPP E. (2016) A pedagógusok által érzékelt iskolai kultúraelemek és kapcsolatok a szervezeti szocializációval. In: VÁMOS Á. (ed.) *Tanuló pedagógusok és az iskola szakmai tőkéje*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó. pp. 57–78.
- PAKSI B. (2011) A kötetben bemutatott kutatási eredmények módszertani háttere. In: PAKSI B. & DEMETROVICS Zs. (eds) *Drogprevenció és egészségfejlesztés az iskolában*. NDI. Budapest, L'Harmattan. pp. 95–170.
- PAKSI B., FELVINCZI K. & SCHMIDT A. (2004) *Prevenációs / egészségfejlesztési tevékenység a közoktatásban*. Kutatási beszámoló. <http://www.nefmi.gov.hu/2005/prevenacios-tevekenyseg> [Letöltve: 2019. 01. 23.]
- PAKSI B. & SCHMIDT A. (2006) Pedagógusok mentálhigiénés állapota: Különös tekintettel az iskolai értékátadást, egészségfejlesztést és problémakezelést befolyásoló dimenziókra. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 56. No. 6. pp. 48–64.
- PAKSI B., VEROSZTA Zs., SCHMIDT A., MAGI A., VÖRÖS A. & FELVINCZI K. (2015) *Pedagógus – pálya – motiváció: Kutatási tapasztalatok a pályamotiváció és a lelki egészség vizsgálata alapján* (I. és II. kötet). Budapest, Oktatási Hivatal.
- SASS J. (2005) *Bizalommintázatok és bizalmi döntések a szervezetekben*. Pécs, PhD-értekezés.

MELLÉKLET

1. melléklet: Az elemzéshez használt adatfelvételek (adatbázisok) főbb módszertani jellemzői

Adatfelvétel	2004. tavasza (Paksi–Felvinczi–Schmidt 2004)	2009. tavasza (Paksi 2011)	2014. tavasza (Paksi et al. 2015)
Célpopuláció	közoktatási intézményekben (általános iskolákban, középiskolákban) tanító főállású pedagógusok	közoktatási intézményekben (általános iskolákban, középiskolákban) tanító főállású pedagógusok	közoktatási intézményekben (óvodákban, általános iskolákban, középiskolákban, kollégiumokban, szakszolgálatoknál) fő munkaviszony keretében, pedagógus munkakörben alkalmazott pedagógusok
Tertületi lefedettség	országos	országos	országos
Mintaválasztás módja	Kétlépcsős, rétegzett véletlen mintavétel: 1. Intézményi minta: székhely (Budapest–vidék), programtípus és tantestület mérete szerint 2. Pedagógusminta: mintába került intézményekben korcsoport szerint	Kétlépcsős, rétegzett véletlen mintavétel: 1. Intézményi minta: székhely (Budapest–vidék) és programtípus szerint 2. Pedagógusminta: mintába került intézményekben feladatellátási helyek típusa és mérete szerint	Kétlépcsős, rétegzett véletlen mintavétel: 1. Feladatellátási hely minta: területi elhelyezkedés, fenntartó és feladatellátási hely típusa szerint 2. Pedagógus minta: arányos egyszerű véletlen mintavétel
Elemzéshez használt nettó mintanagyság	264 iskola; 1020 fő	165 feladatellátási hely; 692 fő	141 feladatellátási hely; 852 fő
Elméleti hibahatár	95,5%-os megbízhatósági szinten $\pm 3,2\%$	95,5%-os megbízhatósági szinten $\pm 3,8\%$	95%-os megbízhatósági szinten $\pm 3,4\%$
Adatgyűjtési eljárás	kevert technika: kérdezőbiztosok bevonásával, iskolai szinten, személyes megkereséssel zajló kérdés, face to face és önkitöltős módszer kombinálásával		
Súlyozás	rétegek kategóriák szerinti mátrix súlyozás		
Felhasznált adatok	szervezeti bizalom, tantestületen belüli légkör, szervezet formális jellemzői, pedagógusok egyéni jellemzői		

2. melléklet: A lineáris regressziós modellek magyarázó változói

Bevont magyarázó változók	Változóértékek
Pedagógusok egyéni jellemzői	
1. A kérdezett neme	1: férfi / 2: nő
2. A kérdezett legmagasabb képzettségi szintje	1: BA/BSC/főiskola 2: MA/MSC/egyetem
3. Hány évet töltött folyamatosan a pedagóguspályán?	folytonos változó
4. Hány éve dolgozik a jelenlegi munkahelyén?	folytonos változó
5. Igazgató vagy igazgatóhelyettes	0: nem / 1: igen
6. Jelenlegi iskolájában milyen feladatokat lát el: tagozatfelelős, munkaközösség vezető	0: nem / 1: igen
7. Jelenlegi iskolájában milyen feladatokat lát el: osztályfőnök?	0: nem / 1: igen
8. Jelenlegi iskolájában milyen feladatokat lát el: gyermek- és ifjúságvédelmi felelős, iskolai egészségfejlesztő, diákönkormányzator segítő	0: nem / 1: igen
9. Jelenlegi iskolájában milyen feladatokat lát el: egyéb	0: nem / 1: igen
10. Milyen képzési típusban (is) tanít: általános iskola	0: nem / 1: igen
11. Milyen képzési típusban (is) tanít: 6 vagy 8 évfolyamos gimnázium	0: nem / 1: igen
12. Milyen képzési típusban (is) tanít: 4 vagy 5 évfolyamos gimnázium	0: nem / 1: igen
13. Milyen képzési típusban (is) tanít: szakképesítést és érettségit is adó képzés	0: nem / 1: igen
14. Milyen képzési típusban (is) tanít: szakképesítést igen, de érettségit nem adó képzés	0: nem / 1: igen
Iskola formális és informális jellemzői	
15. Fő munkaviszony keretében, pedagógus-munkakörben alkalmazott pedagógusok száma	folytonos változó
16. Egy pedagógusra jutó tanulók száma	folytonos változó
17. Régió: Budapest (Ref.)	0: nem / 1: igen
18. Régió: Pest megye (főváros nélkül)	0: nem / 1: igen
19. Régió: Közép-Dunántúl	0: nem / 1: igen
20. Régió: Nyugat-Dunántúl	0: nem / 1: igen
21. Régió: Dél-Dunántúl	0: nem / 1: igen
22. Régió: Észak-Magyarország	0: nem / 1: igen
23. Régió: Észak-Alföld	0: nem / 1: igen
24. Régió: Dél-Alföld	0: nem / 1: igen
25. Településtípus: nagyváros (főváros/MJV)	0: nem / 1: igen
26. Településtípus: egyéb város	0: nem / 1: igen
27. Településtípus: nagyközség/község (Ref.)	0: nem / 1: igen

2. melléklet: (folyt.)

Bevont magyarázó változók	Változóértékek
28. Fenntartó: állami/önkormányzati (Ref.)	0: nem / 1: igen
29. Fenntartó: egyházi	0: nem / 1: igen
30. Fenntartó: magán/egyéb	0: nem / 1: igen
31. Tantestületen belüli légkör: feszült–oldott	átlagként aggregált folytonos változó
32. Tantestületen belüli légkör: kevésbé innovatív–haladó szellemű	átlagként aggregált folytonos változó
33. Tantestületen belüli légkör: kicsinyes–nagyvonalú	átlagként aggregált folytonos változó
34. Tantestületen belüli légkör: merev–rugalmas	átlagként aggregált folytonos változó
35. Tantestületen belüli légkör: visszahúzó–ösztönző	átlagként aggregált folytonos változó
Adatfelvétel éve	
36. Év: 2004 (Ref.)	0: nem / 1: igen
37. Év: 2009	0: nem / 1: igen
38. Év: 2014	0: nem / 1: igen
31. Tantestületen belüli légkör (főkomponens)	folytonos változó

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID_1)