



ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
MASTER IN BUSINESS ADMINISTRATION

ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**“Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ
ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ
ΔΕΣΜΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ”**

της

ΜΑΡΙΑΣ ΚΑΡΑΓΚΟΥΝΗ ΤΟΥ ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΙΧΑΗΛ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ, PH.D, ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ
ΤΜΗΜΑΤΟΣ Ο.Δ.Ε

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος
ειδίκευσης στη Διοίκηση Επιχειρήσεων (με εξειδίκευση στη- Διοίκηση Ανθρώπινων
Πόρων)

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2020

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη στοχεύει στη διερεύνηση της επίδρασης του οργανωσιακού κλίματος στην εργασιακή ικανοποίηση και στην οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών. Η έρευνα διακρίνεται σε δύο μεγάλα τμήματα: α) το πρώτο περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική ανασκόπηση των μεταβλητών και β) το δεύτερο αποτελείται από την ανάλυση και επεξεργασία τριών μελετών περιπτώσεων (case study), που διεξήχθησαν σε διαφορετικές χώρες (Ηνωμένο Βασίλειο, Ιράν & Φιλανδία). Κατόπιν ολοκλήρωσης της έρευνας, προκύπτει το εξής συμπέρασμα: το οργανωσιακό κλίμα (σχολικό κλίμα) συνδέεται θετικά με την οργανωσιακή δέσμευση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, όσο πιο θετικό κλίμα διαμορφώνει ο ηγέτης της κάθε οργάνωσης, στην προκειμένη περίπτωση οι διευθυντές είτε των σχολείων είτε των πανεπιστημίων, τόσο μεγαλύτερη είναι η δέσμευση του εκπαιδευτικού και η ικανοποίησή του.

Λέξεις-κλειδιά: Εργασιακή ικανοποίηση, Οργανωσιακή δέσμευση, Σχολικό κλίμα & Οργανωσιακό κλίμα.

Abstract

The present study aims to investigate the impact of organizational climate on job satisfaction and organizational commitment of teachers. The research is divided in two major sections: a) the first includes a literature review of variables and b) the second consists of the analysis and processing of three case studies conducted in different countries (United Kingdom, Iran & Finland). When the research is completed, the following conclusion is reached: the organizational climate (school climate) is positively associated with organizational commitment and job satisfaction of teachers. Specifically, the more positive the climate of the leader of each organization is, in this case the principals of either schools or universities, the greater the commitment and satisfaction of the teacher.

Key words: Job Satisfaction, Organizational Commitment, School Climate & Organizational Climate.

Περιεχόμενα

Περίληψη	ii
Abstract.....	iii
1. Εισαγωγή	1
2. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας.....	3
2.1. Εργασιακή Ικανοποίηση	3
2.2. Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών	5
2.3. Οργανωσιακή δέσμευση	8
2.4. Οργανωσιακή δέσμευση εκπαιδευτικών.....	10
2.5. Οργανωσιακό κλίμα.....	12
2.6. Οργανωσιακό κλίμα στην εκπαίδευση- Σχολικό κλίμα.....	15
2.7. Οργανωσιακό κλίμα-Εργασιακή ικανοποίηση-Οργανωσιακή δέσμευση	18
3. Μελέτες Περιπτώσεων (Case Studies)	20
3.1. 1ο case	21
3.2. 2ο case	25
3.3 3ο case	28
4. Γενικά Συμπεράσματα Μελέτης.....	31
Αδυναμίες έρευνας	33
Βιβλιογραφία	34

1. Εισαγωγή

Υπάρχει μακροχρόνιο ενδιαφέρον για τη μελέτη του οργανωσιακού κλίματος μεταξύ των ερευνητών. Η σημασία της οφείλεται εν μέρει στην υποτιθέμενη σχέση της με άλλα οργανωσιακά φαινόμενα, όπως η ικανοποίηση από την εργασία, η απόδοση της εργασίας, η ηγετική συμπεριφορά και η αλληλεπίδραση της ομάδας εργασίας (Schnake, 1983). Το κύριο επιχείρημα είναι ότι, αν δημιουργηθούν θέσεις εργασίας ή εργασιακό κλίμα για να εξασφαλιστεί ένα πιο επιθυμητό περιβάλλον εργασίας, θα προκύψει αύξηση της ικανοποίησης από την εργασία (Metle 2001, Afolabi, 2005). Η σημασία του σχολικού οργανωσιακού κλίματος για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών είναι σημαντική, καθώς είναι ενδεικτική του βαθμού στον οποίο ένας δάσκαλος διαχειρίζεται τον εαυτό του, για να αξιοποιήσει πλήρως τις δυνατότητές του (Babu & Kumari, 2013).

Όσον αφορά το σχολικό κλίμα, ανεξάρτητα από τις προκλήσεις που σχετίζονται με τον ορισμό και τη μέτρηση του (Anderson, 1982), θεωρείται ευρέως πολύτιμη έννοια για τους σκοπούς της εκπαιδευτικής έρευνας και της σχολικής μεταρρύθμισης. Στα πλαίσια ενός θετικού σχολικού κλίματος βρέθηκαν να συνδέονται χαμηλότερες αντιλήψεις για το στρες και υψηλότερες για την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση από την εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Collie et al., 2012, Hoy & Woolfolk, 1993; Lee, Dedrick & Smith, 1991. Taylor & Tashakkori, 1995).

Ο Spector (1997, όπως αναφέρθηκε στο Alzaidi 2008) προσδιορίζει τρεις λόγους για να δικαιολογήσει πόσο σημαντική είναι η ικανοποίηση από την εργασία των εργαζομένων. Πρώτον, οι ανθρώπινες αξίες είναι απαραίτητες για τον προσανατολισμό της οργάνωσης, με σεβασμό και δίκαιη μεταχείριση του προσωπικού, που με τη σειρά του θα αντικατοπτρίζει θετικά τα συναισθήματα και την ευημερία τους. Δεύτερον, η συμπεριφορά του προσωπικού του οργανισμού έχει επιπτώσεις στις λειτουργίες του, θετικά ή αρνητικά. Τρίτον, η αξιολόγηση της ικανοποίησης των εργαζομένων είναι ζωτικής σημασίας για τον εντοπισμό των περιοχών που χρειάζονται βελτίωση. Δεδομένου ότι η διδασκαλία των εκπαιδευτικών δεν αφορά μόνο τη διατήρηση της ζωής τους αλλά και τη βελτίωση και τον εμπλουτισμό της ζωής τους, οι δάσκαλοι συνεχίζουν να εργάζονται ακόμη και αν δεν ικανοποιούνται οι οικονομικές τους ανάγκες, υποδηλώνοντας ότι για τις εργασίες των εκπαιδευτικών ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες όπως η ανάγκη της ατομικής αναγνώρισης, (Darmody & Smyth, n / d).

Η οργανωσιακή δέσμευση είναι ευρέως γνωστή ως σημαντική ιδιότητα στη σχέση του εργαζόμενου με τον εργοδότη (Papinczak, 2012). Έχει μελετηθεί σε μεγάλο βαθμό καθ' όλη τη διάρκεια των ετών, λόγω των επιπτώσεών της στις κεντρικές μεταβλητές της εργασίας όπως είναι ο κύκλος εργασιών, η οργανωσιακή συμπεριφορά των πολιτών και η απόδοση της εργασίας (Kell and Motowidlo, 2012, Mathieu και Zajac, 1990). Οι εργαζόμενοι των οποίων η εργασία και οι στόχοι ταιριάζουν με εκείνους της οργάνωσής τους, επιδεικνύουν υψηλότερα επίπεδα απόδοσης και παραγωγικότητας (Yiing et al. Ahmad, 2009). Οι εν λόγω υπάλληλοι θα επιδείξουν επίσης υψηλό επίπεδο δέσμευσης έναντι των οργάνωσέων τους. Ο Kushman (1992) ανίχνευσε μια σημαντική σχέση ανάμεσα στη δέσμευση των δασκάλων και την επιτυχή ανάγνωση των μαθητών, που επιβεβαιώθηκε αργότερα και από τον Rosenholtz (1989).

Κύριο μέλημα της έρευνας είναι να διαπιστωθεί αν το σχολικό, οργανωσιακό κλίμα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά τους εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα, κατά πόσο επηρεάζεται η εργασιακή ικανοποίηση και η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών, ανεξάρτητα από την βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν.

2. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

2.1. Εργασιακή Ικανοποίηση

Ο Handoko (1996) ορίζει την ικανοποίηση από την εργασία ως μια ευχάριστη ή δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση με την οποία οι εργαζόμενοι βλέπουν το έργο τους. Ενώ ο Siagian (1996) δηλώνει ότι η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένας τρόπος να κοιτάξουμε ένα άτομο τόσο θετικά όσο και αρνητικά για την εργασία. Επιπλέον, ο Martoyo (2000) δηλώνει ότι είναι η συναισθηματική κατάσταση των εργαζομένων, όπου υπάρχει ένα σημείο συνάντησης μεταξύ της αξίας των παροχών υπηρεσιών των εργαζομένων και του επιπέδου υπηρεσίας που επιθυμεί ο εργαζόμενος. Οι Lutans (2006) υποστηρίζουν ότι η ικανοποίηση από την εργασία είναι η συναισθηματική ανταπόκριση των εργαζομένων για την επίτευξη προσδοκιών από τα αποτελέσματα των εργασιών τους. Το ίδιο πράγμα δήλωσε ο Kreitner και ο Kinicki (2005) ότι η ικανοποίηση είναι μια απάντηση σε διάφορες πτυχές του έργου κάποιου. Η μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης έχει βασιστεί σε δύο μεγάλα θεωρητικά όργανα γνώσης (Spector, 1997). Το ένα είναι η Θεωρία της Διαδικασίας, η οποία δίνει έμφαση στον «τρόπο» και τις διαδικασίες με τις οποίες διεξάγονται οι διαδικασίες για την εκτίμηση και την αντιμετώπιση των επιπτώσεων. Το άλλο είναι η Θεωρία Περιεχομένου, η οποία δίνει έμφαση στο «τι» και αφορά τις ατομικές ανάγκες και τους στόχους της εργασίας. Η έννοια της ικανοποίησης από την εργασία βασίζεται στη θεωρία των αναγκών, σύμφωνα με την οποία η εκπλήρωση των βασικών αναγκών του ατόμου μπορεί να συμβάλει στην ικανοποίηση (Maslow, 1954). Με άλλα λόγια, όταν ένα άτομο είναι πιο ικανοποιημένο με την εργασία του, ενδιαφέρεται να διατηρήσει και να ενισχύσει τη θέση του. Μπορεί επίσης να θεωρηθεί εγγενής πτυχή της εργασιακής ζωής, των διαπροσωπικών σχέσεων, της στάσης της διοίκησης, των υλικών εγκαταστάσεων, των συνθηκών εργασίας και των ωφελειών/κινήτρων (Kumar & Singh, 2012, Drukpa, 2010).

Η διερεύνηση της ικανοποίησης των εργαζομένων είναι ένα βήμα προς τη δημιουργία μιας υγιούς ψυχολογικής σύμβασης για τους ανθρώπους στην εργασία (Schermerholn, 1996). Έτσι, οι εργαζόμενοι που είναι ικανοποιημένοι με το χώρο / το περιβάλλον εργασίας τους είναι λιγότερο πιθανό να θέλουν να εγκαταλείψουν την οργάνωσή τους. Οι τελευταίες τάσεις στη μελέτη της ικανοποίησης, συνδέονται με την «συναισθηματική επανάσταση» (Barsade, Brief και Spataro, 2003. Δείχνουν ότι η συμπεριφορά είναι συνέπεια και όχι συνιστώσα στάσεων, έτσι ώστε θα πρέπει να συγκεκριμενοποιηθούν

μόνο σε δύο συνιστώσες: τις γνωστικές και τις συναισθηματικές. Έτσι, ο Judge, Hulin και Dalal (2012) ορίζουν την «ικανοποίηση από την εργασία» ως πολυδιάστατες ψυχολογικές απαντήσεις στην εργασία, συμπεριλαμβανομένων των γνωστικών και των συναισθηματικών συνιστωσών. Η ικανοποίηση από την εργασία, αποτελεί την πιο εστιασμένη στάση εργασίας που μελετάται στη λογοτεχνία της εργασίας και της οργανωτικής ψυχολογίας (Judge και Kammeyer-Mueller, 2012) και αναφέρεται στα ευνοϊκά ή δυσμενή συναισθήματα που έχουν τα άτομα για το έργο τους ή το εργασιακό τους περιβάλλον, (Robbins and Judge, 2013). Σε αυτόν τον ορισμό είναι εντυπωσιακή η σημασία τόσο της επιρροής (συναίσθημα) όσο και της γνώσης (πεποιθήσεων). Ακόμα, θεωρείται μια πολύπλευρη ψυχολογική δομή κι έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί αποτέλεσμα οργανωτικής δικαιοσύνης (Lee, 2007).

Οι περισσότερες μελέτες έχουν επικεντρωθεί στην επίδραση των παραγόντων συμπεριφοράς (Abraham, 1999) όπως είναι η αντιληπτή εταιρική φήμη, η συναισθηματική δέσμευση και ικανοποίηση από την εργασία όσον αφορά τις προθέσεις κύκλου εργασιών (Alniacik, Cigerim, Akein, & Bayram 2011). Οι Schneider και Snyder (1975) υποστήριξαν ότι η ικανοποίηση από την εργασία είναι μια προσωπική αξιολόγηση των σημερινών συνθηκών των αποτελεσμάτων που προκύπτουν ως αποτέλεσμα της απασχόλησης.

Επίσης, έχει καθοριστεί και μετρηθεί με διάφορους τρόπους. Οι Bhuiyan και Menguc (2002) αναφέρουν ότι είναι ο βαθμός στον οποίο ένα άτομο έχει νόημα θετικό ή αρνητικό για τις εγγενείς και / ή εξωγενείς πτυχές της δουλειάς του. Σύμφωνα με τους Mathis and Jackson (2001), αν και η ικανοποίηση από την εργασία είναι ενδιαφέρουσα και σημαντική, το θεμελιώδες, είναι το αποτέλεσμα της από την οργάνωση που θα επηρεάσει την απόδοση.

Σύμφωνα με τον Spector (1997: 2), η ικανοποίηση ορίζεται ως "πώς οι άνθρωποι αισθάνονται για τη δουλειά τους και τις διαφορετικές πτυχές της δουλειάς τους". Γενικά, ο όρος "ικανοποίηση από την εργασία" μπορεί να θεωρηθεί ως συνδυασμός χαρακτηριστικών εργασίας, προσωπικών χαρακτηριστικών και συμπεριφορές. Ο Iravani (2012) εξήγησε ότι η ικανοποίηση από την εργασία θα μπορούσε να έχει βιώσιμη ανάπτυξη σε όλες τις επιχειρηματικές μονάδες. Στην πραγματικότητα, εξήγησε ότι όταν αποχωρεί ένας μη ικανοποιημένος υπάλληλος, η επιχειρηματική μονάδα όχι μόνο χάνει έναν υπάλληλο αλλά και ένα άυλο περιουσιακό στοιχείο.

2.2. Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών

Οι θέσεις διδασκαλίας είναι βασικές για όλες τις ακαδημαϊκές βαθμίδες που απαιτούν ένα λογικό επίπεδο ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών σε αυτές τις θέσεις εργασίας, καθώς μπορούν να αποδώσουν καλύτερα μόνο όταν είναι ικανοποιημένοι (Wani, Bhat & Ali, 2013) με τις δουλειές τους. Η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένας δείκτης επίτευξης (Aziri, 2011) και μπορεί να έχει μια θετική στάση απέναντι στην εργασία (Chaudhari, 2012) και επηρεάζει τη διδασκαλία, τη μάθηση και αντίστροφα.

Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών έχουν ισχυρή σχέση με την ικανοποίησή τους (Kumar & Singh, 2012, Nasir, Irum, Ahmed & Sultana, 2012). Οι Bakotic & Babic(2013) ανέφεραν ότι οι εξωτερικοί παράγοντες, δηλαδή οι κλιματικές συνθήκες, οι υποκειμενικοί παράγοντες δηλ. δημογραφικά στοιχεία των εργαζομένων και οι οργανωτικοί παράγοντες, π.χ. χρονοδιαγράμματα εργασίας κλπ., μπορεί να δυσχεράνουν τις συνθήκες εργασίας και να επηρεάσουν αρνητικά την ικανοποίηση από την εργασία. Οι κύριοι λόγοι για τη μειωμένη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών λόγω των δύσκολων συνθηκών εργασίας τους είναι οι ελλειπείς εγκαταστάσεις εργασίας (Alemi, 2014). Επίσης, Οι Skaalvik και Skaalvik (2011: 1031) θεωρούν την πίεση εργασίας / ένταση εργασίας και το φορτίο εργασίας ως «πίεση χρόνου» που έχει προκαλέσει σημαντική μείωση της συνολικής ικανοποίησης των καθηγητών από την εργασία. Η ικανοποίηση από την εργασία ενός καθηγητή, που περιγράφει τα συναισθήματα του προς την εργασία, έχει βρεθεί ότι προβλέπει τη διατήρηση του εκπαιδευτικού (Shann, 1998) και την απουσία του (Skaalvik and Skaalvik, 2011), οι οποίες καθορίζουν τη δέσμευση των εκπαιδευτικών - συμβάλλοντας στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η ικανοποίηση από την εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών έχει μελετηθεί ως πρόβλεψη της δέσμευσης (π.χ., Shin and Reyes, 1995), αλλά έχει συχνά εξεταστεί και ως οργανωσιακή παραγωγή (πχ. Price, 2012).

Οι δάσκαλοι που βρέθηκαν να είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους ανέφεραν θετικό και υποστηρικτικό το οργανωσιακό κλίμα στο σχολείο διατηρώντας μια καλή σχέση με τους διευθυντές τους (Price, 2012), επηρεάζοντας έτσι θετικά την ποιότητα της εκπαίδευσης (Cerit, 2009). Έχει δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στο ζήτημα της μέτρησης της ικανοποίησης από την εργασία των εκπαιδευτικών (Skaalvik και Skaalvik, 2009, 2011).

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών θεωρείται ως μία δομή (Skaalvik and Skaalvik, 2011, Zigarelli, 1996) και ως πολύπλευρη (Dinham and Scott, 1998). Εξετάζοντας την πολύπλευρη έννοια, η ικανοποίηση από την εργασία συχνά μελετάται ως διμερής κατασκευή, αποτελούμενη από εγγενή και εξωγενή (Bhal and Ansari, 1996). Η εσωτερική ικανοποίηση καταγράφει την έννοια της αυτοέκδοσης και των επιτευγμάτων, ενώ η εξωτερική ικανοποίηση τονίζει τις συνθήκες εργασίας (ασφάλεια εργασίας και κοινωνικές πτυχές της εργασίας). Στην έρευνα για το ρόλο του εκπαιδευτικού, οι Snyder και Spreitzer (1984) βασίζονται στο έργο του Deci (1973), ο οποίος ισχυρίστηκε ότι το κύριο κίνητρο στη διδασκαλία είναι εγγενές και περιλαμβάνει ικανοποίηση και χαρά από το έργο.

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών θεωρείται ως ένα κρίσιμο στοιχείο που επηρεάζει τις στάσεις και τις επιδόσεις των εκπαιδευτικών (Caprara et al., 2006) ή όπως ορίζεται από τους Skaalvik και Skaalvik (2011: 1030) «συναισθηματικές αντιδράσεις στο έργο τους ή στον εκπαιδευτικό ρόλο τους». Οι δάσκαλοι που είναι ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους φαίνεται να δείχνουν υψηλά επίπεδα κινήτρων. Αντιθέτως, παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα στρες, έντασης και εξάντλησης (Caprara et al., 2006). Η ικανοποίηση του εκπαιδευτικού θεωρείται ως ένας κρίσιμος παράγοντας για τη βελτίωση της απόδοσης των σχολείων λόγω του αντίκτυπού της στην αποτελεσματικότητα και τα αποτελέσματα του σχολείου (Reyes and Shin, 1995, Thompson et al., 1997). Οι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν υψηλότερα επίπεδα κινήτρων που επηρεάζουν θετικά το κίνητρο των φοιτητών και τους ωθούν να βελτιωθούν και να ξεχωρίσουν (Moe` et al., 2010).

Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αποτελεί ο ρόλος των διευθυντών. Καλείται να αναλάβει την πρόσληψη του κατάλληλου προσωπικού, την επαγγελματική τους ανάπτυξη αλλά και τη διατήρησή τους (Harris et al., 2010). Οι πολιτικές που σχετίζονται με την πρόσληψη και διατήρηση έχουν άμεσο αντίκτυπο στην ικανότητα του σχολείου να καλύπτει τις θέσεις για τη διδασκαλία και στις αποφάσεις των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στο επάγγελμα (Guarino et al., 2006). Επίσης, η επίδραση των διευθυντών στους εκπαιδευτικούς είναι σημαντική με διάφορους τρόπους οι οποίοι αναφέρονται στην προσπάθεια να εκπληρωθούν οι σχολικοί στόχοι (Bryk et al, 2010. Goldring and Pasternack, 1994) και στην επιλογή τους να εμπλέξουν εκπαιδευτικούς στη λήψη αποφάσεων σχετικά με ακαδημαϊκά και διοικητικά ζητήματα (Bogler and Somech, 2004, Somech and Bogler, 2002). Ο Price (2012) προτείνει ότι οι σχέσεις του διευθυντή με το προσωπικό και οι

διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, είναι σημαντικοί παράγοντες της πρόβλεψης των αποτελεσμάτων, όπως είναι η ικανοποίηση και η δέσμευση των εργαζομένων. Οι σχέσεις αυτές επιδρούν, ταυτόχρονα και στις ακαδημαϊκές επιπτώσεις των μαθητών μέσω της υποστηρικτικής και συνεκτικής συμπεριφοράς των ηγετών (διευθυντών), επηρεάζοντας και την εργασιακή δέσμευση των δασκάλων (Firestone and Wilson, 1985; Hulpria et al., 2009; Price, 2012). Οι δάσκαλοι που αντιλαμβάνονται τον μετασχηματιστικό τύπο ηγεσίας του αρχηγού τους, το οποίο περιέχει την πτυχή της προσωπικής σκέψης απέναντί τους, ανέφεραν ότι επηρεάστηκε είτε άμεσα είτε και έμμεσα η ικανοποίηση τους-μια σχέση που διαμεσολαβείται από τους εκπαιδευτικούς που αντιλαμβάνονται την κατοχή (Bogler, 2001). Οι δάσκαλοι θεωρούνται πιο ικανοποιημένοι όταν έχουν μεγαλύτερο έλεγχο στις αίθουσες διδασκαλίας και όταν λαμβάνουν αποτελεσματική υποστήριξη και καθοδήγηση από τους διευθυντές (Tillman and Tillman, 2008, Hulpria et al., 2009)

Τέλος, η βελτίωση της μάθησης στα σχολεία μπορεί να επιτευχθεί με την ενίσχυση των βασικών σχέσεων του προσωπικού, που παράγουν δασκάλους ικανοποιημένους και αφοσιωμένους, προκειμένου να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Price, 2012). Η ικανοποίηση από την εργασία του καθηγητή μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες όπως η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και των εντολών τους, ο μισθός, οι συνθήκες εργασίας, η επαγγελματική αυτο-ανάπτυξη, η αναγνώριση της εργασίας, η ίδια η δουλειά κλπ.,(Ostroff, 1992)..

2.3. Οργανωσιακή δέσμευση

Η οργανωσιακή δέσμευση διακρίνεται σε δύο εκφάνσεις. Η πρώτη είναι η συναισθηματική δέσμευση ή η αφοσίωση, μια συναισθηματική αντίδραση της προσκόλλησης και της ταύτισης με τον οργανισμό, η οποία μπορεί να εκφραστεί με την έννοια ότι ο εργαζόμενος ανήκει στην οργάνωση. Η δέσμευση δημιουργεί μια συναισθηματική προσκόλληση στην οργάνωση, έτσι ώστε το άτομο που δεσμεύεται έντονα, να ταυτίζεται με την οργάνωση, να συμμετέχει σε αυτήν και απολαμβάνει την κοινωνία εκεί. Η δεύτερη είναι η δέσμευση αντιστοιχίας αξίας, η οποία αναφέρεται στην εσωτερικήυση ή συμμετοχή του εργαζομένου στον οργανισμό, με βάση την αντιστοιχία μεταξύ ατομικών και οργανωτικών αξιών (O'Reilly, C. A & Chatman, 1986). Η δέσμευση αναπτύσσεται βάσει εμπειριών ψυχολογικής ανταμοιβής (J. Wallace, 1997). Μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικής ανταλλαγής, ως αποτέλεσμα των θετικών εμπειριών του εργαζόμενου στην εργασία (είτε λόγω της απόλαυσης του είτε λόγω της ταυτότητάς του με τις αξίες του οργανισμού), αισθάνεται τη δέσμευση για το έργο του. Ως αποτέλεσμα, υπάρχει αύξηση του κινήτρου και της επιθυμίας του εργαζομένου να συμβάλει και να κάνει περισσότερα από ό, τι αναμένεται από αυτόν, να προωθήσει την επιτυχία και τους στόχους του οργανισμού (Meyer, J. P, Stanley, 2002).

Η δέσμευση εργασίας είναι μια συναισθηματική σύνδεση με την εργασία και την οργάνωση. Ένα μοντέλο διερευνήθηκε από τους Allen και Meyer (1990) το οποίο έχει εντοπίσει τρία συστατικά της δέσμευσης: κανονιστική, συνεχής και συναισθηματική. Στην κανονιστική, ο εργαζόμενος δεσμεύεται για τη συμμετοχή του στην εργασία και συνεχίζει τη δουλειά του για την οργάνωση (Meyer and Allen, 1991) κι εξετάζει τις κοινωνικές πιέσεις. Η συνεχής δέσμευση είναι η προσκόλληση του υπαλλήλου στην οργάνωση του, λόγω των αντιλαμβανόμενων εξόδων που συνδέονται με την έξοδο από τον οργανισμό (Meyer and Allen, 1991). Αυτά είναι τα παράπλευρα στοιχεία όπως τα εξαιρετικά επιδόματα και τα συνταξιοδοτικά συστήματα που ο εργαζόμενος θα πρέπει να προχωρήσει στην πρόοδο της εγκατάστασης. Η συναισθηματική δέσμευση θεωρείται ότι εντοπίζεται στην οργάνωση και ως εκ τούτου δεσμεύεται να διατηρήσει την ιδιότητα του μέλους για την επίτευξη των στόχων του (Meyer and Allen, 1991). Ορίζεται από τα θετικά συναισθήματα ταυτοποίησης, προσκόλλησης και συμμετοχής στην οργάνωση εργασίας (Meyer and Allen, 1991). Ένα άτομο που δεσμεύεται πραγματικά για την οργάνωσή του, ενδέχεται να είναι πιο πιθανό να συνδέεται με την οργάνωσή για να συμμετάσχει και να συμμετέχει ενεργά σε αποφάσεις που σχετίζονται με την εργασία.

Μεταγενέστερη έρευνα με παρόμοια συμπεράσματα, διεξήχθη και από τον Jago (2007), που περιέγραψε τη δέσμευση εργασίας σε τρεις πτυχές. Πρώτον, η συναισθηματική δέσμευση (αγάπη για τη δουλειά), είναι μια ισχυρή συναισθηματική σχέση με την εργασία / οργάνωση που αυξάνει την ικανοποίηση από την εργασία. Δεύτερον, η δέσμευση συνέχισης (φόβος απώλειας θέσεων εργασίας) είναι ο φόβος της απώλειας θέσεων εργασίας που θα μπορούσε να είναι μεγαλύτερη από το όφελος που μπορεί κανείς να βγάλει από τη νέα θέση εργασίας. Τρίτον, η κανονιστική δέσμευση (υποχρέωση διαμονής στην εργασία) είναι η κατάσταση του νου όπου ο εργαζόμενος αισθάνεται ότι πρέπει να μείνει στην οργάνωση.

Η δέσμευση της εργασίας χαρακτηρίστηκε ως μια θετική, γεμάτη, κινητήρια κατάσταση νοοτροπίας χαρακτηριζόμενη από σφρίγος, αφοσίωση και απορρόφηση από τον Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma και Bakker (2002). Οι συμμετέχοντες εργαζόμενοι έχουν συνεπώς υψηλά επίπεδα ενέργειας και συμμετέχουν με ενθουσιασμό και ενεργό τρόπο στο έργο τους (Eldor, 2016α, Vigoda-Gadot, Eldor, & Schohat, 2013) και χρησιμοποιούν την προσωπική τους κατανομή πόρων για να εξασφαλίσουν επιθυμητά αποτελέσματα (Eldor & Vigoda- (Eldor, 2016b, Hakanen, Perhoniemi, & Toppinen-Tanner, 2008, Holman & Wall, 2002). Η οργανωσιακή δέσμευση έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί αποτέλεσμα της οργανωσιακής δικαιοσύνης (Lee, 2007). Σύμφωνα με τους Mowday, Porter και Stears (1982), η οργανωσιακή δέσμευση περιλαμβάνει τρεις παράγοντες: (α) ισχυρή πίστη και αποδοχή των στόχων και αξιών του οργανισμού, (β) προθυμία να καταβάλει σημαντικές προσπάθειες εκ μέρους του οργανισμού και γ) μια ισχυρή επιθυμία να διατηρήσει τη συμμετοχή του στην οργάνωση. Βέβαια, όταν συμβαίνει αυτό η διαδικασία θεωρείται "άδικη", διότι οι εργαζόμενοι έχουν αποδειχθεί ότι εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα οργανωτικής δέσμευσης. (McNabb, 2009).

Όσον αφορά τη δέσμευση, οι Cable and DeRue (2002) ανέμεναν ότι όταν δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των δεξιοτήτων των εργαζομένων και των απαιτήσεων των θέσεων εργασίας τους, θα είναι λιγότερο ελκυστικοί να παραμείνουν στα επαγγέλματά τους. Η προσδοκία τους προήλθε από την παραδοχή ότι τα άτομα που αισθάνονται ότι δεν έχουν τις ικανότητες να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις εργασίας θα προσπαθήσουν να υποβαθμίσουν το ρόλο τους ή να εγκαταλείψουν τη δουλειά. Αντίθετα, όταν τα άτομα αισθάνονται ότι οι ικανότητες και τα προσόντα τους είναι πολύ πάνω από τις απαιτήσεις που τίθενται από την εργασία, μπορεί να αισθάνονται μια από τις δύο αντιφατικές δυνατότητες: είτε αποσπάται από την εργασία ή πρόθυμοι να προσηλωθούν, καθώς μπορούν.

2.4. Οργανωσιακή δέσμευση εκπαιδευτικών

Η οργανωσιακή (επαγγελματική) δέσμευση θεωρείται πως είναι η ψυχολογική προσήλωση στο επάγγελμα, συνεπώς, οι παράγοντες που σχετίζονται με την εργασία θα επηρεάσουν τη δέσμευση των εκπαιδευτικών (Choi and FanTang,2009). Όσον αφορά την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών, ο Reyes (1992) βρήκε μερικούς οργανωσιακούς παράγοντες (συνθήκες και διαδικασίες) που επηρεάζουν την δέσμευση, όπως η διοικητική υποστήριξη, το συνεργατικό κλίμα και το ευνοϊκό σχολικό περιβάλλον. Η ανεπαρκής παρότρυνση για προσέλκυση καθηγητών να παραμείνουν στη δουλειά (Darling-Hammond, 1984) και η έλλειψη εκπαιδευτικής κατεύθυνσης στο σχολείο (Corcoran, 1985) βρέθηκαν να συνδέονται με τα αίτια της χαμηλής δέσμευσης για τους εκπαιδευτικούς.

Οι Meyer and Allen (1997) υποδεικνύουν ότι οι πρακτικές HR σχετίζονται με την οργανωσιακή δέσμευση, υποδεικνύοντας ότι η ορθή πρακτική διαχείρισης οδηγεί σε αυξημένη δέσμευση στο χώρο εργασίας. Με τα ευρήματα αυτά, συνεπάγεται πως με την κατάλληλη πρακτική άσκηση ανθρώπινου δυναμικού στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί θα αισθάνονται πιο θετικοί για τον χώρο εργασίας τους και ως εκ τούτου, θα δημιουργούν υψηλότερες δεσμεύσεις έναντι των οργανώσεών τους.

Στη συνολική ανασκόπηση της δέσμευσης των εκπαιδευτικών, οι Firestone και Pennell (1993) διαπίστωσαν ότι ο κοινός παρονομαστής όλων των ορισμών της δέσμευσης των εκπαιδευτικών είναι η ψυχολογική σύνδεση και η ταυτοποίηση που έχει σε ένα αντικείμενο στο οποίο προσδίδει σημασία. Οι Chan et al. (2008: 599) παρέχουν βιβλιογραφική ανασκόπηση των θετικών συνεπειών της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών σε διάφορες πτυχές της επαγγελματικής ζωής στο σχολείο, όπως η ικανοποίηση από την εργασία, η οργανωσιακή συμπεριφορά των πολιτών και τα επιτεύγματα ανάγνωσης.

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να αναφερθεί και η εθελοντική, επαγγελματική δέσμευση των εκπαιδευτικών. Το επάγγελμά τους αποδίδει ζωτικό ρόλο στη δουλειά τους. Η εθελοντική δέσμευση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική διδασκαλία καθώς τα σχολεία δεν μπορούν να παρατηρούν τους καθηγητές, να αξιολογούν την απόδοσή τους ή να εφαρμόζουν συγκεκριμένες πρακτικές σε καθημερινή βάση (Firestone και Pennell, 1993). Ο εθελοντικός χαρακτήρας της δέσμευσης των εκπαιδευτικών οδηγεί σε μια κατάσταση όπου οι δάσκαλοι εξαρτώνται από τα εσωτερικά κίνητρα, όπου οι ανταμοιβές τους προέρχονται από το ίδιο το

επάγγελμα και από τα τυχαία αποτελέσματα τους και όχι από τις συνθήκες που ελέγχουν άλλοι (Deci and Ryan, 1985).

Ακόμα, είναι σημαντικό να σημειωθεί η υπερφόρτωση του ρόλου του εκπαιδευτικού, όπως αντίστοιχα και η ένταση της εργασίας, όπου αναμένεται να επηρεάσει αρνητικά τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, το επάγγελμά τους, την οργάνωση και την εγγενή και εξωγενή ικανοποίηση τους. Μια άλλη πτυχή που σχετίζεται με την εργασία είναι η βεβαιότητα στην εργασία (Jenkins et al., 1975). Πόσο σίγουροι αισθάνονται οι καθηγητές στη δουλειά τους; Ο Munthe (2003) αναφέρεται στην βεβαιότητα της εργασίας ως «επαγγελματική βεβαιότητα». Υποστηρίζει ότι ορισμένοι υποθέτουν ότι η διδασκαλία είναι «ένα επάγγελμα που χαρακτηρίζεται από εγγενή αβεβαιότητα και ότι η μάθηση για την αντιμετώπιση της αβεβαιότητας είναι ένα σημαντικό κομμάτι της επαγγελματικής εξέλιξης ... Οι καθηγητές που είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν αυτή την αβεβαιότητα με έναν επαγγελματικό τρόπο, είναι πιο σίγουροι για τις αποφάσεις που λαμβάνουν και για τις ενέργειες που πραγματοποιούν »(Munthe, 2003: 801). Η βεβαιότητα του επαγγέλματος έχει συνέπειες για το αίσθημα δέσμευσης και ικανοποίησης του ατόμου καθώς αποδεικνύεται ότι η θεωρούμενη επαγγελματική βεβαιότητα αναμένεται να σχετίζεται θετικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και την ικανοποίηση από την εργασία (Munthe, 2003) και η συνεργασία συνδέεται στενά με τη δέσμευση στη διδασκαλία (Weiss, 1999

2.5. Οργανωσιακό κλίμα

Από τα πρώτα ερευνητικά έργα (Lewin, Lippitt and White, 1939), το κλίμα έχει καταστεί ένα από τα πιο σημαντικά θέματα στην έρευνα της οργανωσιακής συμπεριφοράς. Ωστόσο, όταν προσπαθούμε να το ορίσουμε, η πρώτη μας εντύπωση είναι κάποια σύγχυση και ασάφεια, οπότε ο Schneider (1990) έδειξε ότι αυτή η πρόκληση ήταν σαν να προσπαθούμε να «καρφώσουμε τον τοίχο». Παρόλα αυτά, θα υιοθετηθεί ένας από τους πιο διαδεδομένους ορισμούς της κλιματολογικής βιβλιογραφίας, που προτείνεται από τον Schneider και τους συναδέλφους του (Schneider, Ehrhart και Macey, 2011) που ορίζουν το κλίμα ως το σύνολο κοινών αντιλήψεων που σχετίζονται με πολιτικές, πρακτικές και τις διαδικασίες καθώς και τις συμπεριφορές που ένας οργανισμός επιβραβεύει, υποστηρίζει και αναμένει σε ένα εργασιακό πλαίσιο και στο ψυχολογικό νόημα που αποκτούν για τα μέλη του. Ο Tagiuri και ο Litwin (1968) ορίζουν το οργανωσιακό κλίμα ως την ποιότητα του εσωτερικού περιβάλλοντος, η οποία είναι σχετικά συνεχής, όπου βιώνουν τα μέλη της οργάνωσης και επηρεάζουν τη συμπεριφορά κάθε μέλους. Οι Litwin και Stringer (1968) ορίζουν το κλίμα της οργάνωσης ως κάτι που μπορεί να μετρηθεί σε ένα εργασιακό περιβάλλον, που επηρεάζει άμεσα και έμμεσα τους υπαλλήλους και το έργο τους, όπου εργάζονται με την υπόθεση ότι θα επηρεάσει το κίνητρο και τη συμπεριφορά των εργαζομένων. Ακόμη, οι Davis και Newstrom (2001) θεωρούν το οργανωσιακό κλίμα ως μια οργανωτική προσωπικότητα που το διαφοροποιεί από άλλους οργανισμούς και οδηγεί στην αντίληψη κάθε μέλους να εξετάζει τον οργανισμό.

Ο Steinke et al. (2015) υποστήριξαν ότι το κλίμα αντικατοπτρίζει τις αντιλήψεις των εργαζομένων σχετικά με τις πολιτικές, τις πρακτικές και τις διαδικασίες που αναμένονται, υποστηρίζονται και ανταμείβονται όσον αφορά τους ανθρώπινους πόρους του οργανισμού. Το οργανωσιακό κλίμα θεωρείται ως μια σημαντική δομή με σημαντικές επιπτώσεις στη διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων και στην οργανωσιακή συμπεριφορά (Glisson and James, 2002, Campbell et al., 1970, James and Jones, 1974, Litwin and Stringer, 1968). (Garcia-Garcia et al., 2011). Οι μελετητές (π.χ. Keuter et al., 2000) υποστήριξαν ότι το οργανωσιακό κλίμα και η ικανοποίηση από την εργασία είναι δύο διακριτές αλλά συναφείς κατασκευές σε μελέτες διαχείρισης. Το κλίμα επικεντρώνεται στις οργανωτικές ιδιότητες που αποκομίζουν οι εργαζόμενοι σε μια οργάνωση, ενώ η ικανοποίηση από το γραφείο ανταποκρίνεται στις αντιλήψεις και τα χαρακτηριστικά που έχουν οι εργαζόμενοι κατά την εργασία τους (Castro and Martins, 2010).

Το ψυχολογικό κλίμα ενός οργανισμού συλλάβει ουσιαστικά τα συναισθηματικά γεγονότα (Weiss and Cropanzano, 1996), τα οποία επηρεάζουν τις ιδιότητες και τις επιπτώσεις των εργαζομένων. Αρκετοί μελετητές (δηλ. Morris and Bloom, 2002) ισχυρίστηκαν ότι οι εργαζόμενοι που εργάζονται σε οργανισμούς με περισσότερο θετικό κλίμα έχουν περισσότερες πιθανότητες να ικανοποιήσουν τις θέσεις εργασίας τους. Στον αντίποδα, σύμφωνα με τους Haakonsson et al. (2008), τα κλίματα υψηλής έντασης χαρακτηρίζονται από δυσάρεστα συναισθήματα. Οι εργαζόμενοι σε κλίματα υψηλής έντασης δεν είναι πρόθυμοι να μοιραστούν πληροφορίες ή να παραδεχτούν τα λάθη με προθυμία (Burton and Obel, 2004).

Στην Ινδία, ο Chadha (1988) διερεύνησε τη σχέση μεταξύ οργανωσιακού κλίματος και ικανοποίησης από την εργασία των 150 εποπτών σε μια οργάνωση κατασκευής αυτοκινήτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι τρεις συνιστώσες του οργανωσιακού κλίματος (εμπιστοσύνη, οικειότητα και μη) είχαν διαφορετικές επιπτώσεις στις διάφορες πτυχές της ικανοποίησης, όπως οι διαπροσωπικές σχέσεις, η εμπλοκή των καθηκόντων, η αυτοπραγμάτωση και οι ευκαιρίες για πρόοδο. Οι Campbell, Dunnette, Lawler και Weick (1970) σε μια ανασκόπηση τεσσάρων μελετών αναγνώρισαν τις εξής διαστάσεις που φαίνονταν κοινές σε αυτές τις μελέτες: ατομική αυτονομία, δομή, ανταμοιβή, σκηνή, ζεστασιά και υποστήριξη. Μία από τις μελέτες που εξετάστηκαν ήταν αυτή των Litwin και Stringer (1968), στις οποίες εντοπίστηκαν εννέα προκαταρκτικές κλιματικές διαστάσεις (δομή, ευθύνη, ανταμοιβή, κίνδυνος, ζεστασιά, υποστήριξη, πρότυπο, σύγκρουση και ταυτότητα).

Ο παράγοντας Muchinsky (1976) ανέλυσε το ερωτηματολόγιο για το κλίμα Litwin και Stringer και βρήκε έξι παραγόμενες διαστάσεις, τις οποίες ανέφερε ως διαπροσωπικό περιβάλλον, πρότυπα, γενικό συναισθηματικό τόνο προς τη διοίκηση, δομή και διαδικασίες οργάνου, ευθύνη και οργανωτική αναγνώριση. Άλλες προσπάθειες δημιουργίας ταξινόμησης κλιματικών τεχνικών χρησιμοποιώντας τεχνικές ανάλυσης παράγοντα, συμπεριλαμβανομένων εκείνων των Payne και Pheysey (1971), Pritchard and Karasick (1973), και Joyce and Slocum (1984), απέδωσαν αντίστοιχα 2, 11 και 6 διαστάσεις.

Οι Schneider et al. (1994) υπογράμμισαν ότι οι οργανώσεις έπρεπε να συνειδητοποιήσουν τρία ξεχωριστά είδη οργανωσιακού κλίματος, προκειμένου να εξασφαλίσουν την επιτυχία των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας: κλίμα εξυπηρέτησης, κλίμα καινοτομίας και κλίμα ευημερίας των εργαζομένων. Ο Davidson (2003, p209) επεσήμανε ότι αν υπήρχε ένα καλό οργανωσιακό κλίμα για την

εξυπηρέτηση, τότε θα παρείχαν το καλύτερο δυνατό περιβάλλον για την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών. Οι Schneider, White και Paul (1998) ανέφεραν ότι το ίδιο το κλίμα εξυπηρέτησης εξαρτάται από ένα ισχυρό θεμέλιο - ένα κατάλληλο περιβάλλον στο οποίο θα μπορούσε να κατασκευαστεί ένα κλίμα εξυπηρέτησης. Το κλίμα εξυπηρέτησης ορίζεται ως "οι κοινές αντιλήψεις των εργαζομένων σχετικά με τις πρακτικές, τις διαδικασίες και τα είδη συμπεριφορών που επιβραβεύονται και υποστηρίζονται, όσον αφορά την εξυπηρέτηση των πελατών και την ποιότητα των υπηρεσιών" (Schneider et al., 1998, p-151). Ο Francese (1993) διαπίστωσε ότι υπήρχε σχέση μεταξύ της ποιότητας των υπηρεσιών και του οργανωσιακού κλίματος. Το κλίμα της οργάνωσης αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα για τη δημιουργία ποιοτικών υπηρεσιών. Οι Cole et al (1993) υποστήριξαν ότι χωρίς ένα κατάλληλο περιβάλλον, θα ήταν δύσκολο για την οργάνωση, να αποκτήσει την υποστήριξη του υπαλλήλου για τους στόχους της διαχείρισης. Η συμμετοχή του κλίματος εξυπηρέτησης σε οργανισμούς παροχής υπηρεσιών σχετίζεται με τη δημιουργία καλών ιδεών, την αποτελεσματική παροχή ποιότητας των υπηρεσιών (Dietz et al., 2004).

Schneider et al. (1998) υποστήριξαν ότι ο τρόπος με τον οποίο οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται το κλίμα των υπηρεσιών στις οργανώσεις τους, συνδέεται θετικά με την ικανοποίηση των πελατών και την ποιότητα των υπηρεσιών. Οι οργανώσεις εξυπηρέτησης συνειδητοποιούν το κλίμα εξυπηρέτησης και την ανησυχία σχετικά με την ικανοποίηση των εργαζομένων. Οι υπάλληλοι αυτών των οργανώσεων είναι πιθανότατα πρόθυμοι να παραμείνουν περισσότερο στο χώρο των οργανώσεων και δεσμεύονται να εξυπηρετήσουν τους οργανισμούς (Boo et al., 2009). Σύμφωνα με τον Davis (1996), το οργανωσιακό κλίμα επηρεάζει τα κίνητρα, την παραγωγικότητα της εργασίας και την ικανοποίηση από την εργασία. Το κλίμα του οργανισμού επηρεάζει, διαμορφώνοντας τις προσδοκίες των εργαζομένων σχετικά με τις συνέπειες που θα προκύψουν από διάφορες ενέργειες.

2.6. Οργανωσιακό κλίμα στην εκπαίδευση- Σχολικό κλίμα

Η αρχή της εμπειρικής έρευνας για το σχολικό κλίμα χρονολογείται από τη δεκαετία του 1950 (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009). Το κλίμα του σχολείου είναι μια περίπλοκη και πολυδιάστατη έννοια, η οποία εξακολουθεί να μελετάται και να διανέμεται σε μεγάλο βαθμό. Σε γενικές γραμμές, η έννοια αυτή αναφέρεται στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ φοιτητών και εκπαιδευτικών και μπορεί να εξειδικευθεί στις συλλογικές αντιλήψεις, τις αξίες και την κατάσταση του σχολείου (Koth et al., 2008). Συγκεκριμένα, το κλίμα αναφέρεται στην αντίληψη των κοινών πεποιθήσεων και όχι στην πραγματική ύπαρξη συλλογικών πεποιθήσεων, που θα ήταν πιο κοντά στην έννοια της «σχολικής κουλτούρας» (Van Houtte, 2005). Αν και είναι αλήθεια ότι μελέτες που προσπαθούν να συνδέσουν το σχολικό κλίμα με την επιτυχία του σχολείου δεν παρέχουν πάντοτε ολοκληρωτικά αποτελέσματα (Marks, 2010), υπάρχει επίσης μια μακρά σειρά σπουδών που συνδέουν ένα συνεργατικό σχολικό κλίμα τόσο με την καλύτερη απόδοση των μαθητών όσο και με την ικανοποίηση όλων των ατόμων που συμμετέχουν στο σχολείο.

Το σχολικό κλίμα, εάν είναι θετικό, μπορεί να προσφέρει ένα περιβάλλον εμπλουτισμού, τόσο για την προσωπική ανάπτυξη όσο και για την ακαδημαϊκή επιτυχία (Devine and Cohen, 2007). Οι Iram και Nasreen (2016) αποκαλύπτουν ότι τα στοιχεία ενός θετικού οργανωσιακού κλίματος καθιστούν τους εκπαιδευτικούς ικανοποιημένους με τη δουλειά τους. Ο Adeyemi (2008) αναφέρει ότι υπάρχει μια σημαντική σχέση μεταξύ του οργανωσιακού κλίματος και της απόδοσης του δασκάλου. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού, ένα καλό κλίμα συνδέεται με υψηλότερη ικανοποίηση από την εργασία, η οποία είναι σημαντική για τη διατήρηση των εκπαιδευτικών, την ενίσχυση της αίσθησης ότι ανήκουν στο σχολείο και την αποφυγή γεγονότων όπως άγχος ή εξάντληση (Grayson and Alvarez, 2008, Singh and Billingsley, 1998). Πέρα από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, το ευνοϊκό κλίμα συνδέεται επίσης με λιγότερα αρνητικά συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα των σπουδαστών και αποτελεί επομένως ένα βασικό στοιχείο για την πρόληψη των προβλημάτων βίας, απουσίας και σχολικής αποδέσμευσης (Purkey and Smith, 1983, Rumberger, 1987).

Επίσης, σημαντικός παράγοντας για τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός θετικού κλίματος στην εκπαίδευση, αποτελούν οι οικογένειες των σπουδαστών. Έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει μία σημαντική σχέση μεταξύ της εμπλοκής των γονέων στα σχολεία,

με την ακαδημαϊκή απόδοση των σπουδαστών, την συμμετοχή τους, τη στάση τους απέναντι στο σχολείο και παρατηρήθηκαν ακόμα και μειωμένα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου (Amatea and West, 2007). Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο αρκετές έρευνες (Azzam, 2007, Dauber and Epstein, 1993, Epstein, 1995) υποδηλώνουν τη σχέση μεταξύ της σχολικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης των παιδιών, η οποία τείνει στην αμοιβαία ενίσχυση: ένα θετικό σχολικό κλίμα οδηγεί σε μεγαλύτερη συμμετοχή των οικογενειών που συνεπάγεται τη βελτίωση του σχολικού κλίματος.

Οι Rani και Rani (2014) διεξήγαγαν μια ποιοτική έρευνα για τον προσδιορισμό του ρόλου του οργανωσιακού κλίματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ικανοποίηση από την εργασία του δασκάλου και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το οργανωσιακό κλίμα δεν είχε επηρεάσει σημαντικά την ικανοποίηση από την εργασία του εκπαιδευτικού, ωστόσο οι διευθυντές του σχολείου έπρεπε να δημιουργήσουν ένα υγιές σχολικό κλίμα. Η αποτελεσματική διαχείριση δημιουργεί περισσότερη ικανοποίηση από την εργασία, επειδή είναι το πιο σημαντικό στοιχείο ενός θετικού οργανωσιακού κλίματος. Σαφώς, οι ανεπίσημες σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, εξηγούν τις επιπτώσεις της ηγεσίας στο οργανωσιακό κλίμα του σχολείου (Ogawa and Bossert, 1995, Price, 2012).

Ως εκ τούτου, και χωρίς να αγνοήσουμε τις συζητήσεις που διεξάγονται στην επιστημονική κοινότητα σχετικά με την έννοια και τη μέτρηση του σχολικού κλίματος, οι παράγοντες που συνδέονται με το σχολικό κλίμα αποτελούν μια ουσιαστική διάσταση για την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Bryk and Schneider, 2002, Bryk et al., 2010, Cohen, 2006, Creemers, 1994, Scheerens, 1992, Sammons et al., 1997), ακόμη περισσότερο από το γεγονός ότι η έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας δεν περιορίζεται μόνο στην εκμάθηση των ακαδημαϊκών μέτρων επίτευξης.

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, από την έναρξη της έκθεσης για το Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Φοιτητών, σηματοδότησε το σχολικό κλίμα ως έναν από τους σχετικούς παράγοντες που σχετίζονται με την ποιότητα και την ισότητα στην εκπαίδευση (ΟΟΣΑ, 2005) κι έχουν συχνά τονίσει τη σημασία αυτού του παράγοντα για τους μειονεκτούντες φοιτητές (ΟΟΣΑ, 2009, 2011). Μελέτες έχουν δείξει ότι το θετικό σχολικό κλίμα συνδέεται με τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, κίνητρα για μάθηση, μειωμένη επιθετικότητα, χαμηλότερη ανάρτηση τα ποσοστά και πολλά άλλα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα (Cohen et al., 2009; Thapa et al., 2013).

Επιπλέον, τα ευρήματα από μια μελέτη που διεξήγαγε η Ingersoll (2001) πρότεινε ότι το θετικό σχολικό κλίμα θα μπορούσε να είναι ένας τρόπος για την ενίσχυση της διατήρησης των εκπαιδευτικών. Κάποιοι πιο πρόσφατα χρησιμοποιούμενοι ορισμοί περιλαμβάνουν "κοινές πεποιθήσεις, αξίες και στάσεις που (Mitchell, Bradshaw, & Leaf, 2010, σελ. 272). Μελέτες έχουν επισημάνει ότι οι εκπαιδευτικοί που αποκαλύπτουν περισσότερη βοήθεια και ενθάρρυνση από άλλους καθηγητές, συμμετέχουν περισσότερο στη λήψη σχολικών αποφάσεων και προσαρμόζουν μια ανοικτή στάση απέναντι στην καινοτομία τείνουν να έχουν υψηλότερη αίσθηση ικανοποίησης και εμπιστοσύνης στον οργανισμό (Hulpia et al. 2009 · Louis and Smith, 1991 · Somech and Bogler, 2002).

2.7. Οργανωσιακό κλίμα-Εργασιακή ικανοποίηση-Οργανωσιακή δέσμευση

Οι Schneider και White (2004) πρότειναν ότι το κλίμα εξυπηρέτησης μειώνει τους περιορισμούς και τις αμφιβολίες όσον αφορά το ρόλο των εργαζομένων, ενώ, αυξάνουν παράγοντες όπως η ικανοποίηση από την εργασία τους. Προηγούμενες μελέτες υποστηρίζουν το επιχειρήμα σχετικά με το όφελος του κλίματος για την εξυπηρέτηση που σχετίζεται με την ικανοποίηση από την άποψη της εργασιακής σχέσης των εργαζομένων, δείχνοντας ότι μια υψηλή αξία εξυπηρέτησης εμπνέει τους εργαζομένους να θεωρούν το έργο τους ως σημαντικότερο και ευχάριστο σε μεγαλύτερο βαθμό (Liao & Chuang, 2004, 2007; Schneider, Smith, & Goldstein, 2000) και τους ενθαρρύνει να εντοπίσουν και να δεσμευτούν με την οργάνωση και τις αξίες της (Lenka, Suar, & Mohapatra, 2010). Διάφορες μελέτες ενισχύουν τα επιχειρήματα της Schneider σχετικά με την επίδραση του κλίματος για εξυπηρέτηση κατά τον περιορισμό της πρόθεσης των εργαζομένων να εγκαταλείψουν την εργασία τους (Johnson & Spector, 2007, Liu & Yang, 2006) και το στέλεχος των εργαζομένων (Martin, 2008) , 2001, Harber, Ashkanasy, & Callan, 1997). Schneider et al. (2006) . Υποστήριξαν ότι το κλίμα για την εξυπηρέτηση από μόνη του δεν μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά των εργαζομένων εάν δεν παρέχονται άλλες συνθήκες εργασίας που προσανατολίζονται στις υπηρεσίες, π.χ. εσωτερική υπηρεσία που επιτρέπει στους υπαλλήλους να εξυπηρετούν τους πελάτες τους, όπως ενθαρρύνεται από το κλίμα εξυπηρέτησης (Potosky & Ramakrishna , 2002).

Η εσωτερική υπηρεσία για τους εκπαιδευτικούς αντικατοπτρίζει το επίπεδο των υπηρεσιών που παρέχονται στους εκπαιδευτικούς από το σχολείο με τρόπους που παρέχουν τις εργασιακές τους ανάγκες και διευκολύνουν την εξυπηρέτηση των μαθητών και των γονέων τους (Schneider et al., 1998). Αυτή η ικανότητα προέρχεται κυρίως από την παροχή στους εκπαιδευτικούς, πόρων, εργαλείων, εξοπλισμού και συνθηκών εργασίας, μειώνοντας έτσι τις απαιτήσεις τους (Johnston, 2008). Ο μηχανισμός των πόρων παροχής υπηρεσιών οδηγεί στην ικανοποίηση και εμπλοκή των εκπαιδευτικών που έχουν βρεθεί από προηγούμενες μελέτες για την αύξηση της εμπιστοσύνης και ικανοποίησης των μαθητών (π.χ. Caprara, Barbaranelli, Steca, & Malone, 2006).

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το εργασιακό τους περιβάλλον (π.χ. τάξη μεγέθους, φύση μαθητών, τύπος σχολείου, σχολική υποδομή, κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση κλπ.), έχουν επίσης διαπιστωθεί ότι επηρεάζουν σημαντικά την ικανοποίηση από την εργασία τους (Taylor and Tashakkori, 1995, Perie et al., 1997,

Dinham and Scott, 1998, 2000, Ma και Macmillan, 1999, Collie et al., 2012). Στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, ο διευθυντής αναλαμβάνει έναν βασικό ηγετικό ρόλο που μπορεί να επηρεάσει την εργασιακή ικανοποίηση και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών (π.χ. Davis & Wilson, 2000, Heller, 1993, Price, 2012). Μελέτες όπως οι Billingsley και Cross (1992) έχουν δείξει τη σημαντική επιρροή της ηγετικής υποστήριξης στην ικανοποίηση από την εργασία και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, δηλαδή ένας ηγέτης μπορεί να δημιουργήσει ένα σχολικό κλίμα που ευνοεί την ικανοποίηση από την εργασία και τη δέσμευση εργασίας. Μια συστηματική μελέτη από τους Taylor και Tashakkori (1995) που χρησιμοποίησε την ανάλυση παλινδρόμησης υπογράμμισε το σχολικό κλίμα (π.χ. αποτελεσματική επικοινωνία και έλλειψη εμποδίων για τις εργασιακές πρακτικές) ως ισχυρότερος παράγοντας πρόβλεψης της ικανοποίησης από την εργασία σε σχέση με άλλες μεταβλητές.

Σε μια μελέτη (Brackett, Palomera, Mojsa-Kaja, Reyes, & Salovey, 2010) σχετικά με την ικανοποίηση από την εργασία των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών, η θετική συναισθηματική επίδραση για τους εκπαιδευτικούς ήταν η κύρια υποστήριξη, ο χώρος εργασίας. Ο Thompson (2005) υποστηρίζει ότι το κλίμα αποτελεί σημαντική επιρροή της ικανοποίησης, την διατήρηση και την αποτελεσματικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σε μία από τις λίγες μελέτες που συμπεριέλαβαν το ρόλο του στρες, το οργανωσιακό κλίμα και τα αποτελέσματα της εργασίας (και τη δέσμευση τους) σε μια τριτοβάθμια εκπαίδευση ο Gormley και ο Kennerly (2010) εξέτασαν τις αντιλήψεις της νοσηλευτικής σχολής και διαπίστωσαν ότι ένα «θετικό» οργανωσιακό κλίμα συνδέθηκε με χαμηλότερα επίπεδα σύγκρουσης και η αμφισημία των ρόλων με τα υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης).

Μελέτες έχουν δείξει ότι η δημιουργία ενός καλύτερου οργανωσιακού κλίματος είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες για την αύξηση της ικανοποίησης από την εργασία και την αποδοτικότητα των εργαζομένων, την αποτροπή της απώλειας ταλέντων και τη μείωση του άγχους στην εργασία (Zhang J, Liu Y, 2010). Η ικανοποίηση από την εργασία και το οργανωσιακό κλίμα διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο για την παραμονή των εργαζομένων, ενισχύοντας τη δέσμευσή τους έναντι της οργάνωσης (Kumar and Giri, 2007), καθώς αποτελεί προγενέστερη δέσμευση (Lok et al. 2007).

3. Μελέτες Περιπτώσεων (Case Studies)

Αποτελούν ερευνητικές μεθοδολογίες που μελετούν μια συγκεκριμένη ομάδα, γεγονός, ή άλλα συστήματα, τα οποία μελετώνται ολιστικά με μία ή περισσότερες μεθόδους. Στην παρούσα περίπτωση αποτελούν έρευνες οι οποίες περιλαμβάνουν το θεσμό, την οργάνωση και τη λειτουργία της εκπαίδευσης της αντίστοιχης χώρας στην οποία έχουν διεξαχθεί. Η χρήση τους στην παρούσα έρευνα, συμβάλλει στην εγκυρότητα και την αξιοπιστία των συμπερασμάτων.

3.1. 1o case:

“The impact of role conflict, role ambiguity and organizational climate on the job satisfaction of academic staff in research-intensive universities in the UK”

Schulz J. (2013)

Case: Η αποτελεσματικότητα των πανεπιστημίων, εξαρτάται από το ακαδημαϊκό προσωπικό, το οποίο αναλαμβάνει ποικίλους ρόλους. Οι αυξήσεις στις εγγραφές, οι αλλαγές των σπουδαστών και οι τεχνολογικές εξελίξεις έχουν αρχίσει να αμφισβητούν και να αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο παραδίδονται πολλά προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα (Naidoo, 2005). Εκτός από αυτές τις αλλαγές, πρόσφατα γεγονότα στο Ηνωμένο Βασίλειο, όπως η επικείμενη αύξηση των φοιτητικών αμοιβών, οδήγησαν σε ανανεωμένες συζητήσεις σχετικά με το σκοπό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτή την περίοδο αλλαγής, πολλά πανεπιστήμια στο Ηνωμένο Βασίλειο έχουν κινηθεί προς ένα «διαχειριστικό» στυλ διοίκησης και υιοθέτηση επιχειρηματικών αξιών και ορολογίας (Kinman & Jones, 2004, Kolsaker, 2008). Τα άτομα ενθαρρύνονται να συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του πλέον ορατού και απαιτητικού πανεπιστημίου. Στην πράξη αυτό σήμαινε λιγότερη ελευθερία και αυτονομία και πιο δομημένο εργασιακό περιβάλλον (Kolsaker, 2008). Πρόσφατες μελέτες των πανεπιστημίων του Ηνωμένου Βασιλείου (βλ. Metcalf, Rolfe, Stevens & Weale, 2005, Tytherleigh, Webb, Cooper, & Ricketts, 2005) έχουν εντοπίσει σημαντικές αυξήσεις στο διδακτικό φορτίο, στους στόχους απόδοσης της έρευνας, την παραγωγή εισοδήματος, τις απαιτήσεις και τους φόβους που αφορούν την ασφάλεια της εργασίας και τη μείωση της ικανοποίησης από την εργασία. Οι μεταβολές αυτές επηρέαζαν την παραγωγικότητα των εργαζομένων. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, οι Kinman και Jones (2003, 2004) βρήκαν ότι αν και οι περισσότεροι ακαδημαϊκοί θεώρησαν ότι η δουλειά τους ανταμείβεται, μόλις πάνω από μισό αισθάνθηκε η ικανοποίησή τους είχε μειωθεί και ένας σημαντικός αριθμός είχε εξετάσει την αποχώρηση από την ανώτερη εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό, πραγματοποιήθηκε έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εργαζομένων για το οργανωσιακό κλίμα, τη σύγκρουση ρόλων, την ασάφεια των ρόλων και την ικανοποίηση από την εργασία:

- Υπάρχει σχέση μεταξύ του οργανωσιακού κλίματος και του άγχους του ρόλου;
- Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο άγχος του ρόλου και την ικανοποίηση από την εργασία;
- Το οργανωσιακό κλίμα επηρεάζει τη σχέση μεταξύ του άγχους και του ρόλου της εργασιακής ικανοποίησης;

Μέθοδος

Συλλογή ερωτηματολογίων από το ακαδημαϊκό προσωπικό 20 πανεπιστημίων του ομίλου Russell Group του Ηνωμένου Βασιλείου. Συλλέχθηκε δείγμα 1700 εργαζομένων (εκ των οποίων 8% ήταν καθηγητές κι υπόλοιποι λέκτορες, ανώτεροι καθηγητές κλπ.). Το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένο σε 4 μέρη. Το πρώτο μέρος συμπεριλάμβανε χαρακτηριστικά όπως, φύλο, ιδιότητα, ρόλος εργασίας και χρόνια προϋπηρεσίας. Το δεύτερο, επικεντρώθηκε στο οργανωσιακό κλίμα, χρησιμοποιώντας το μοντέλο CVF (Patterson et al., 2005, Smart & St. John, 1996). Συγκεκριμένα συμπεριλάμβανε 4 πλαίσια κλίματος. Το *κλίμα Clan* (περιγράφεται καλύτερα ως συλλογικό πανεπιστήμιο, το οποίο δίνει έμφαση στις διαδικασίες ακαδημαϊκής διακυβέρνησης. Χαρακτηρίζεται από υψηλή ευελιξία, ατομικότητα και αυθορμητισμό, αλλά επικεντρώνεται επίσης στις εσωτερικές σχέσεις μεταξύ των μελών του προσωπικού. Η λήψη αποφάσεων είναι δημοκρατική και ηγετική και ενθαρρύνεται η ομαδική εργασία και η συνεργασία.). Το *κλίμα της Ιεραρχίας* (μπορεί να εξομοιωθεί με γραφειοκρατία, ενθαρρύνει τους κανόνες, τους κανονισμούς και την τυποποίηση των οργανωσιακών πρακτικών που επικεντρώνονται στη λογοδοσία και τον έλεγχο). Το *κλίμα της προσαρμογής* (δίνει έμφαση στην επιχείρηση, την καινοτομία και την ανάπτυξη και ενθαρρύνει τις επιχειρηματικές πρακτικές μεταξύ του ακαδημαϊκού προσωπικού) και το *κλίμα της αγοράς* (έχει μια ισχυρή εστίαση επίτευξης στόχου και εστιάζει τις επιδόσεις του πανεπιστημίου σε μια ανταγωνιστική αγορά. Η ισχύς σε αυτό το κλίμα γίνεται συγκεντρωμένη στην εκτελεστική εξουσία του πανεπιστημίου που στην πράξη υιοθετεί μια παράσταση (McHay, 1995 · η Smart & St. John, 1996). Στο τρίτο μέρος, εξετάστηκε η σύγκρουση ρόλων και η ασάφεια αξιοποιώντας τη Στήλη κλίμακα Ρόλων (Rizzo, House, & Lirtzman, 1970) και στο τέταρτο ερευνήθηκε ο βαθμός ικανοποίησης των εργαζομένων.

Αποτελέσματα

Συνολικά 448 άτομα απάντησαν στην έρευνα, εκ των οποίων το 40% ήταν γυναίκες και το 60% ήταν άνδρες. Συνολικά, υπήρχαν 37 καθηγητές (8%), 65 αναγνώστες (15%), 130 ήταν οι ανώτεροι διδάσκοντες (29%) και 216 λέκτορες (48%). Τα χρόνια εργασίας κυμάνθηκαν από λιγότερο από 1 έτος έως πάνω από 40 έτη, με την πλειοψηφία να βρίσκεται στη θέση μεταξύ 5 έως 15 ετών. Η ασάφεια του ρόλου και η εργασιακή ικανοποίηση ήταν μέτρια και δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των γυναικών και των ανδρών. Συνοπτικά, οι ανώτεροι δάσκαλοι φαίνεται ότι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα σύγκρουσης ρόλων από τους διδάσκοντες και τους αναγνώστες ($F \frac{1}{4} 3.706$, $df \frac{1}{4} 3400$, $p \frac{1}{4} 0,012$) και οι καθηγητές γνώρισαν χαμηλότερα επίπεδα αμφιβολίας ως προς τον ρόλο των καθηγητών και των ανωτέρων. Είναι ενδιαφέρον ότι οι καθηγητές αντιλήφθηκαν ένα ισχυρότερο κλίμα Clan στο σχολείο / τμήμα τους. Η αντίληψη του οργανωσιακού κλίματος φαίνεται να είναι οι συνδυασμοί των τεσσάρων κλιματικών κατηγοριών και υπήρξε μικρή διαφορά στις απαντήσεις μεταξύ ακαδημαϊκών των πανεπιστημίων. Το ακαδημαϊκό προσωπικό της μελέτης ήταν μετρίως ικανοποιημένο από τη δουλειά του (μέσος όρος $\frac{1}{4} 3,40$, $SD \frac{1}{4} 1,07$). Το επίπεδο της σύγκρουσης ρόλων (μέσος όρος $\frac{1}{4} 3,16$, $SD \frac{1}{4} 0,89$) και ασάφεια ως προς το ρόλο (μέσος όρος $\frac{1}{4} 2,81$, $SD \frac{1}{4} 0,85$) ήταν επίσης μέτρια.

Συμπεράσματα

Κάθε ένα από τα κλίματα είχε διαφορετικές επιπτώσεις στο ακαδημαϊκό προσωπικό. Η προσέγγιση της αγοράς θέτει τους ρόλους του ακαδημαϊκού στο σχηματισμό συγκρούσεων. Ένα κλίμα προσαρμογής έδωσε τον έλεγχο στα άτομα, δίνοντάς τους αυτονομία, μειώνοντας τη σύγκρουση και την ασάφεια. Το κλίμα της Ιεραρχίας δημιούργησε σαφήνεια. Το κλίμα Clan έδωσε στους ανθρώπους τον έλεγχο, επιτρέποντάς τους να συμμετέχουν στη διαχείριση, να μειώσουν τις συγκρούσεις και να δημιουργήσουν σαφήνεια. Οι ακαδημαϊκοί βρήκαν το κλίμα Clan εγγενώς ικανοποιητικό δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό περιβάλλον. Η πρόκληση για το πανεπιστήμιο και τα διευθυντικά στελέχη είναι να διασφαλίσουν τις αποτελεσματικές, υποστηρικτικές και συνεργατικές διαδικασίες, όπως τα μοντέλα που βασίζονται σε ομάδες και λειτουργούν παράλληλα με τις προσεγγίσεις που επικεντρώνονται περισσότερο στο στόχο. Όσον αφορά την εργασιακή ικανοποίηση των

εκπαιδευτικών, ήταν μέτρια. Αυτό σήμαινε ότι η πλειοψηφία των ακαδημαϊκών σε αυτή τη μελέτη διαπίστωσε ότι οι σχέσεις τους ανταμείβονταν και πνευματικά διεγείρονταν. Ωστόσο, αυτό διαφέρει από άλλες μελέτες του Ηνωμένου Βασιλείου. Τα παλαιότερα πανεπιστήμια, ενδέχεται να μην έχουν επηρεαστεί εξίσου από τις αλλαγές που επήλθαν στο σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επομένως το προσωπικό μπορεί να είναι πιο ικανοποιημένο από ό, τι σε άλλα πανεπιστήμια. Από την άλλη πλευρά, είναι πιθανό οι συμμετέχοντες σε αυτή τη μελέτη, να ήταν εκείνοι που «επιβίωσαν» από τις αναδιαρθρώσεις και τη μείωση του μεγέθους, με τα πιο δυσσαρεστημένα μέλη του προσωπικού που έχουν εγκαταλείψει το σύστημα, το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία να είναι κατά συνέπεια υψηλότερο από άλλες μελέτες.

3.2. 2o case:

“A study on the effect of organizational climate on organizational commitment: A case study of educational system”

Bahman Saeidipour (2013)

CASE: Έρευνα στους εκπαιδευτικούς της περιοχής του Kermanshah, στο Ιράν, με σκοπό την ανίχνευση:

- 1) του οργανωσιακού κλίματος της εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού προσωπικού,
- 2) την οργανωσιακή δέσμευση της εκπαίδευσης του προσωπικού της Kermanshah και
- 3) την επίδραση του οργανωσιακού κλίματος στην οργανωσιακή δέσμευση.

Μέθοδος

Διανομή ερωτηματολογίων με τυχαία επιλογή, σε 300 άτομα από έναν στατικό πληθυσμό 921 υπαλλήλων που ήταν εγγεγραμμένοι είτε σε επίπεδο διοίκησης είτε εργάστηκαν ως δάσκαλοι σε όλες τις περιοχές της πόλης Kermanshah, του Ιράν. Οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την οργανωσιακή δέσμευση, αποτελούνται από τα εξής στοιχεία:

- 1) έντονο ενδιαφέρον για την επιβίωση ενός μέλους μιας ειδικής οργάνωσης, που είναι γνωστό ως *συναισθηματική δέσμευση*,
- 2) τείνουν να δοκιμάσουν πολλά για την οργάνωση, η οποία είναι γνωστή ως *κανονιστική δέσμευση* και
- 3) η σταθερή πίστη στις αποδεκτές αξίες και τους στόχους της οργάνωσης, η οποία εκφράζεται ως *συνεχής*.

Η άλλη μεταβλητή που εξετάζεται είναι αυτή του οργανωσιακού κλίματος. Αυτές οι μεταβλητές αναφέρονται σε συγκεκριμένους δείκτες με βάση τους οργανωσιακούς στόχους: τον ρόλο της ανταμοιβής, τους ρόλους των ανθρώπων, τις διαδικασίες και τις οργανωτικές επικοινωνίες. Κάθε μία από τις διαστάσεις μετρήθηκαν χρησιμοποιώντας τέσσερα ερωτήματα, με τη μορφή κλίμακας Likert επτά φάσεων.

Οι υποθέσεις που εξετάζονται είναι οι ακόλουθες:

- Υπάρχει μια σημαντική σχέση μεταξύ του οργανωσιακού κλίματος και της οργανωσιακής δέσμευσης.
- Τα πτυχία των ανθρώπων έχουν σημαντικές επιπτώσεις στην οργανωσιακή δέσμευση των εργαζομένων.
- Η καταγραφή της υπηρεσίας των εργαζομένων έχει σημαντική επίδραση στην οργανωσιακή τους δέσμευση.

Αποτελέσματα

Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες είχαν στην κατοχή τους πτυχία (56,3%), το 20,7% είχε διάρκειας δύο ετών πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, το 11,3% ολοκλήρωσε το γυμνάσιο και λιγότερο από 12% είχε λιγότερα έτη εκπαίδευσης. Πρώτος δείκτης οργανωσιακής δέσμευσης σε αυτή τη μελέτη είναι η συναισθηματική δέσμευση, όπου η μέση βαθμολογία είναι ίση με 14.823 . Ο δεύτερος δείκτης της οργανωσιακής δέσμευσης σε αυτή τη μελέτη είναι η κανονιστική δέσμευση και η μέση βαθμολογία είναι ίση με 16,44. Ο τρίτος δείκτης είναι η συνεχής δέσμευση και η μέση βαθμολογία είναι ίση με 15,546. Ο συνολικός μέσος όρος του οργανωσιακού κλίματος σε αυτή τη συλλογή είναι ίσος με 51.723 και αυτό το σκορ είναι σχετικά χαμηλό σε σύγκριση με το εύρος σκορ. Ο πρώτος δείκτης της οργανωσιακής κλιματικής μεταβλητής, οι οργανωτικοί στόχοι, για τους μαθητές το μέσο σκορ για τα μαθήματα υπολογίζεται ως 8.726, το οποίο είναι σε χαμηλό επίπεδο από το εύρος βαθμολογίας (0 έως 24). Ο δεύτερος δείκτης είναι οι οργανωσιακοί ρόλοι όπου η μέση βαθμολογία είναι ίση με 10.023, μετρίου επιπέδου σε σύγκριση με το εύρος βαθμολογίας (0 έως 24). Ο τρίτος δείκτης της μεταβλητής του οργανωσιακού κλίματος είναι οι οργανωσιακές ανταμοιβές και η μέση βαθμολογία για τα θέματα είναι ίση με 9.660. Αυτό το αποτέλεσμα ήταν χαμηλού επιπέδου σε σύγκριση με το εύρος σκορ (0 έως 24). Ο τέταρτος οργανωσιακός δείκτης, εξετάζει τις οργανωτικές διαδικασίες και η μέση βαθμολογία για τα θέματα αυτά είναι ίση με 10.803. Αυτό το αποτέλεσμα ήταν μετρίου επιπέδου σε σύγκριση με το εύρος σκορ (0 έως 24). Ο πέμπτος δείκτης οργανωσιακής κλιματικής μεταβλητής εξετάζει την επικοινωνία και η μέση βαθμολογία για τα μαθήματα είναι ίση με 12.510, όπου η βαθμολογία αυτή ήταν σε υψηλό επίπεδο σε σύγκριση με το εύρος σκορ (0 έως 24).

Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι υπάρχει θετική ή αρνητική αμοιβαία σχέση και σημαντική συσχέτιση μεταξύ μερικών από τις συνιστώσες του οργανωσιακού κλίματος. Η αύξηση των οργανωσιακών στόχων, των οργανωσιακών ρόλων, των ανταμοιβών, των θεσμικών πρακτικών και της οργανωσιακής επικοινωνίας συνδέεται με την αυξημένη δέσμευση, την απόδοση και επηρεάζει τη συνεχή δέσμευση. Η αύξηση ή η μείωση της μέσης τιμής ενός συστατικού θα μπορούσε να οδηγήσει στην αύξηση ή μείωση της μέσης τιμής ενός ή περισσότερων συστατικών του οργανωσιακού κλίματος.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το κατάλληλο οργανωσιακό κλίμα μπορεί να επηρεάσει θετικά το προσωπικό και την απόδοσή του και να επιτύχει τους οργανωσιακούς στόχους. Αντιθέτως, στην περίπτωση ενός κλίματος που δεν αρμόζει με τους εργαζόμενους μπορεί να προκαλέσει ανεπιθύμητες ενέργειες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ του μέσου όρου κάθε διάστασης είναι διαφορετικές μεταξύ τους. Επίσης, έδειξαν ότι ο μέσος όρος της οργανωσιακής δέσμευσης των ερωτηθέντων, διαφέρει ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης.

3.3 3o case:

“The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: A longitudinal study”

Savolainen H. & Malinen O. P. (2016)

CASE: Στο Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Φοιτητών (PISA) 2009, οι αξιολογήσεις σχετικά με το σχολικό κλίμα στη Φινλανδία ήταν πιο αρνητικό από ό, τι στις περισσότερες συμμετέχουσες χώρες και περιφέρειες (Sulkunen & Valijarvi, 2012). Τα διαπολιτισμικά στοιχεία δείχνουν ότι το φτωχό σχολικό κλίμα και η αρνητική συμπεριφορά των μαθητών μπορούν να είναι και οι δύο σημαντικοί κίνδυνοι παραγόντων για χαμηλότερη ικανοποίηση από την εργασία των εκπαιδευτικών. Στη Φινλανδία, η ανάγκη να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή στο σχολικό κλίμα δημιουργήθηκε μετά από δύο θανατηφόρες αθλητικές εκδηλώσεις στο Λονδίνο 2007 και 2008 (Ministry of the Interior, 2012, σελ. 63 · Punamaki, Tirri, Nokelainen & Marttunen, 2011). Στο πλαίσιο αυτής της μελέτης, το ποσοστό των εργαζομένων που αντιμετωπίζουν υψηλό επίπεδο άγχους βρέθηκε να είναι το υψηλότερο στην εκπαίδευση σε σύγκριση με άλλους επαγγελματικούς τομείς (Kauppinen et al., 2010, σελ. 235). Στόχοι της έρευνας:

- Ο πρώτος στόχος είναι να εξεταστεί το φαινόμενο του σχολικού κλίματος στην ικανοποίηση της εργασίας των εκπαιδευτικών και την εξουθένωσή τους. .
- Ο δεύτερος στόχος είναι η διερεύνηση της επίδρασης της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών στη διαχείριση συμπεριφοράς και στη συλλογική αποτελεσματικότητα του μαθητή σχετικά με την ικανοποίηση από την εργασία και την εξουθένωση.
- Ο τρίτος στόχος είναι η μελέτη ανεξάρτητα από το αν τα δύο κατασκευάσματα για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών διαμεσολαβούν ή όχι, τα αποτελέσματα του σχολικού κλίματος στην ικανοποίηση από την εργασία.

Μέθοδος

Συμμετείχαν 642 δάσκαλοι από 38 σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κυρίως της Ανατολικής Φινλανδίας. Η διανομή του πρώτου ερωτηματολογίου ξεκίνησε στις αρχές του 2013 και ολοκληρώθηκε η διαδικασία με τη διανομή του τρίτου, τα τέλη Απριλίου του 2014. Συμμετείχαν και ορισμένες τάξεις, όπου προτάθηκαν, με παρέμβαση του σχολείου. Η παρέμβαση ήταν με βάση τις σαφείς προσδοκίες

συμπεριφοράς για τους μαθητές, τη θετική στήριξη της συμπεριφοράς και αν χρειαστεί, τις ταχείες ενέργειες ως απάντηση στα υψηλά ποσοστά διαταραχής συμπεριφοράς. Τα δεδομένα αυτά χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή τη μελέτη και περιλαμβάνουν τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών για το σχολικό κλίμα, την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, την ικανοποίηση από την εργασία και την εξουθένωση. Τα στοιχεία για τη μελέτη αυτή προέρχονται από δύο τμήματα του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου: 1) το τμήμα δημογραφικών πληροφοριών και 2) το τμήμα που περιλάμβανε πέντε κλίμακες μέτρησης του σχολικού κλίματος: την αυτο-αποτελεσματικότητα των δασκάλων, τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, την εξουθένωση και την ικανοποίηση με την τρέχουσα εργασία. Το σχολικό κλίμα αποτελούνταν από 4 διαστάσεις: συνεργασία, φοιτητικές σχέσεις, λήψη αποφάσεων και εκπαιδευτική καινοτομία. Η αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών ήταν που μετράται από τη φινλανδική έκδοση της αυτοεκτίμησης του δασκάλου (Malinen et al., 2013, Sharma, Loreman & Forlin, 2012) και διακρίνεται στις εξής διαστάσεις: αποτελεσματικότητα στη διαχείριση της συμπεριφοράς, την αποτελεσματικότητα στην διδασκαλία και την αποτελεσματικότητα σε συνεργασία. Η συλλογική αποτελεσματικότητα μετρήθηκε με βάση: τις εκπαιδευτικές στρατηγικές και τη μαθητική πειθαρχία. Οι ερωτήσεις βασίστηκαν σε μία 9βάθμια κλίμακα Likert.

Αποτελέσματα

Ο μέσος όρος γέννησης των συμμετεχόντων ήταν 45 με 46 ετών. Από αυτούς τους 642 συμμετέχοντες, το 63,8% είχε πάνω από 10 χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας και το 72,8% ήταν γυναίκες. Η κατανομή των φύλων είναι συνεπής με τις εθνικές στατιστικές που δείχνουν ότι το 74,6% όλων των εκπαιδευτικών υποχρεωτικών σχολείων στη Φινλανδία, είναι γυναίκες (Kumpulainen, 2014). Ο συντελεστής Cronbach alpha για τη συνολική κλίμακα R-SLEQ ήταν 0,85. Οι τιμές του Cronbach alpha για τις τέσσερις επιμέρους κλίμακες ήταν 0,73 για συνεργασία, 0,80 για σχέσεις σπουδαστών, 0,81 για διδασκαλία καινοτομία και 0,55 για τη λήψη αποφάσεων. Η ανάλυση έδειξε ότι το σχολικό κλίμα είχε έμμεση επίδραση τόσο στην ικανοποίηση από την εργασία τόσο και στην εξουθένωση. Η αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συσχετιζόταν μέτρια με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

Συμπεράσματα

Η ανάλυση έδειξε ότι το σχολικό κλίμα είχε θετικό αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση. Ωστόσο, οι δάσκαλοι που αξιολόγησαν το σχολικό κλίμα στην αρχή του σχολικού έτους είχαν υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση απ' ό,τι στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Το σχολικό κλίμα δεν είχε άμεση επίδραση στην εξουθένωση των δασκάλων. Η αυτο-αποτελεσματικότητα στη διαχείριση της συμπεριφοράς είχε θετική επίδραση στην ικανοποίηση από την εργασία και αρνητική επίδραση στην εξουθένωση. Συλλογική αποτελεσματικότητα στη μαθητική πειθαρχία δεν είχαν σημαντική επίδραση είτε στην ικανοποίηση από την εργασία είτε στην εξουθένωση. Η διαπίστωση μας είναι ότι το θετικό κλίμα του σχολείου και η αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της συμπεριφοράς, προβλέπουν υψηλότερη ικανοποίηση από την εργασία. Τα φινλανδικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι επίσης αρκετά ομοιογενείς στη σύνθεση της διδακτικής τους δύναμης και περίπου το 90% των καθηγητών με πλήρες ωράριο είναι πλήρως εξειδικευμένοι για τις θέσεις τους (Kumpulainen, 2014). Το εύρημα μας είναι ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα στη διαχείριση συμπεριφοράς προέβλεπε εξουθένωση, ενώ η συλλογική αποτελεσματικότητα δεν υποστηρίζει την αξίωση ότι η εξουθένωση των δασκάλων επηρεάζεται κυρίως από τους επιμέρους παράγοντες, τουλάχιστον σε ένα ομοιογενές σχολικό σύστημα όπως το Φινλανδικό. Παρ' όλα αυτά, υποστηρίζουμε ότι υπάρχει μια πιθανότητα ότι στο εκπαιδευτικό περιβάλλον με μεγαλύτερες ανισότητες μεταξύ των σχολείων, οι οργανωσιακοί παράγοντες όπως το σχολικό κλίμα μπορεί να έχουν μια ισχυρότερη και πιο άμεση επίδραση στην εξουθένωση του δασκάλου. Αυτή η μελέτη επίσης, δείχνει ότι η χαμηλή αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στη διαχείριση συμπεριφοράς αποτελεί έναν σαφή παράγοντα κινδύνου για μειωμένη ικανοποίηση από την εργασία και μπορεί τελικά να οδηγήσει σε κακή διατήρηση του εκπαιδευτικού. Μια υπόθεση ως προς το γιατί οι συμπεριφορικές δυσκολίες είναι τόσο αγχωτικές, είναι η τάση να υποθέτουμε ότι η ικανότητα στη διαχείριση της αρνητικής συμπεριφοράς των μαθητών είναι ένα μόνιμο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ενός καλού δασκάλου. Η μελέτη αυτή παρέχει πρόσθετα στοιχεία για να υποστηρίξει την άποψη ότι το σχολικό κλίμα και η αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της συμπεριφοράς, συμβάλλει σε πολλά σημαντικά αποτελέσματα των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένης της ικανοποίησης από την εργασία και της εξουθένωσης.

4. Γενικά Συμπεράσματα Μελέτης

Οι οικονομικοπολιτικές μεταβολές της κάθε κοινωνίας αποτελούν μία νέα πρόκληση για το θεσμό της εκπαίδευσης, καθώς ο τομέας που δέχεται το πρώτο πλήγμα είναι το εκπαιδευτικό σύστημα. Δια του λόγου το αληθές, οι διευθυντές καλούνται να διατηρήσουν ένα ευνοϊκό και ομαλό οργανωσιακό κλίμα, προκειμένου να προφυλάξουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Στο πλαίσιο των όλο και πιο ασταθών οικονομικών συνθηκών, είναι σημαντικό τα διευθυντικά στελέχη να δημιουργούν ένα καλό υπόβαθρο για τη βελτίωση της οργανωσιακής δέσμευσης (Giddens, 2010). Η αποτελεσματικότητα και η επιτυχία ενός οργανισμού εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την ικανοποίηση των εργαζομένων. Έτσι, οι διευθυντές πρέπει να ασχοληθούν ειδικά με αυτό τον παράγοντα. Η ικανοποίηση των εργαζομένων αναφέρεται στη θετική και στη συναισθηματική ανταπόκριση ενός υπαλλήλου προς την εργασία του, είτε μεμονωμένα είτε ως ομάδα (Bigliardi et al., 2012).

Έχοντας μια ολοκληρωμένη εικόνα για τη σημασία και την ερμηνεία των μεταβλητών, που μελετήθηκαν, στον τομέα της εκπαίδευσης, είναι σημαντικό να τονιστεί η σημασία του σχολικού κλίματος για τη λειτουργία ενός σχολείου, είτε ανήκει στην πρωτοβάθμια, είτε στην δευτεροβάθμια ή και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το κλίμα αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την οργανωσιακή τους δέσμευση. Όπως αποδείχθηκε και στη σχετική μελέτη από τους Taylor και Tashakkori (1995) οι οποίοι χρησιμοποίησαν την ανάλυση παλινδρόμησης, υπογράμμισαν ότι το σχολικό κλίμα (π.χ. αποτελεσματική επικοινωνία και έλλειψη εμποδίων για τις εργασιακές πρακτικές) αποτελεί τον ισχυρότερο παράγοντα πρόβλεψης της ικανοποίησης από την εργασία σε σχέση με άλλες μεταβλητές.

Αξίζει να σημειωθεί πως η βασική μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος της Φιλανδίας οδήγησε τη χώρα σε θετικά αποτελέσματα σε όλα τα επίπεδα, από το αναλυτικό πρόγραμμα, τα βιβλία, τους μισθούς, τη διοίκηση, μέχρι και κάθε τι άλλο που συνδέεται με το σύστημα συνολικά (Aho, Pitkanen, Sahlberg, 2006). Δεν είναι τυχαίο άλλωστε που το εκπαιδευτικό της σύστημα αποτελεί από τα κορυφαία της Ευρώπης με ένα εξειδικευμένο προσωπικό, όπου το 90% των εκπαιδευτικών κατέχει ένα πλήρες ωράριο (Kumpulainen, 2014). Στις διάφορες δυσκολίες που ανακύπτουν στην εκπαίδευση, καταφεύγουν στην επιδιόρθωση του οργανωσιακού κλίματος, μολονότι επηρεάζεται και η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το σχολικό κλίμα και η αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της συμπεριφοράς,

συμβάλλει σε πολλά σημαντικά αποτελέσματα των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένης της ικανοποίησης από την εργασία και της εξουθένωσης, όπως επιβεβαιώθηκε από το case study των Savolainen H. & Malinen O. P. (2016).

Διαπιστώθηκε, επίσης, φυσικά με βάση την βιβλιογραφία και τις μελέτες που πραγματοποιήθηκαν, πως η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από το οργανωσιακό κλίμα που διαμορφώνεται από την εκάστοτε διοίκηση και την εργασιακή ικανοποίηση του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, η αύξηση των οργανωσιακών στόχων, των οργανωσιακών ρόλων, των ανταμοιβών, των θεσμικών πρακτικών και της οργανωσιακής επικοινωνίας συνδέεται με την αυξημένη δέσμευση, την απόδοση και επηρεάζει τη συνεχή δέσμευση (Bahman Saeidipour, 2013).

Καταληκτικά, ο κάθε οργανισμός διαμορφώνει ένα κατάλληλο εργασιακό κλίμα, αναλόγως με τις ανάγκες των εργαζομένων. Όπως επιβεβαιώθηκε και από την μελέτη περίπτωσης του Schulz J. (2013), κάθε ένα από τα κλίματα έχει διαφορετικές επιπτώσεις στο ακαδημαϊκό προσωπικό (*κλίμα Ιεραρχίας, προσαρμογής, αγοράς & Clan*).

Αδυναμίες έρευνας

Η παρούσα μελέτη περιορίζεται σε έρευνες που διεξήχθησαν σε συγκεκριμένες χώρες, πολιτισμούς και κουλτούρες. Ιδανικά, θα ήταν, μία συγκριτική μελέτη αποτελούμενη από περισσότερες χώρες προκειμένου να θεωρηθεί μία ολοκληρωμένη και πιο έγκυρη έρευνα. Επιπλέον, ενδιαφέρον θα αποτελούσε η σύγκριση μεταξύ των χωρών που είναι μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Άλλωστε, περισσότερες συγκρίσεις, θα εξασφάλιζαν και μεγαλύτερη εγκυρότητα της έρευνας.

Η εκπαίδευση είναι ένας από τους σημαντικότερους και πιο κρίσιμους παράγοντες που επηρεάζεται από τις μεταρρυθμίσεις της οικονομίας και της πολιτικής. Γι' αυτόν τον λόγο, η βαθύτερη έρευνα των συνεπειών των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση και κατά συνέπεια της οργανωσιακής λειτουργίας, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών και τους παράγοντες που επηρεάζουν το οργανωσιακό κλίμα.

Ακόμα, διερευνάται η επίδραση του οργανωσιακού κλίματος στην εργασιακή ικανοποίηση και στην οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, θα μπορούσαν να μελετηθούν κι άλλα κριτήρια όπως ο τρόπος διοίκησης των διευθυντών, το είδος ηγεσίας που χρησιμοποιεί ο καθένας, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση του οργανωσιακού κλίματος. Επίσης, θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν κι άλλοι παράγοντες, όπως είναι η οργανωσιακή κουλτούρα του οργανισμού, η αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, ακόμη και η συμβολή των γονέων στην εκπαίδευση.

Βιβλιογραφία

- Abraham, R. (1999). The impact of emotional dissonance on organizational commitment and intention to turnover. *The Journal of Psychology*, 133(4), 441-455.
- Adeyemi. 2008. Organizational Climate and Teachers' Job Performance in Primary Schools in Ondo State, Nigeria: An Analytical Survey. *Asian Journal of Information Technology*, 7(4), 138-145.
- Afalobi, O. A. (2005). Influence of Organizational climate and Locus of Control on Job Satisfaction and Turnover Intentions. *IFE Psychologia*, 13(2), 102-113.
- Aho, E., Pitkanen, K., & Sahlberg, P. (2006). Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968. Washington, DC: World Bank.
- Alemi, B. (2014). Job Satisfaction among Afghan Teacher Educators. (Unpublished thesis Karlstads University Afghanistan). Retrieved from <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:713998/FULLTEXT01.pdf>
- Allen, N. and Meyer, J. (1990), "The measurement and antecedents of affirmative, continuance and normative commitment to the organisation", *Journal of Occupational Psychology*, Vol. 63 No. 1, pp. 1-18
- Alniacik, U., Cigerim, E., Akein, K., & Bayram, O. (2011). Independent and joint effects of perceived corporate reputation, affective commitment and job satisfaction on turnover intentions. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, 24, 1177-1189.
- Alzaidi, A.M. (2008). Secondary School Head Teachers' Job Satisfaction in Saudi Arabia: The Results of a Mixed Methods Approach. *Annual Review of Education, Communication, and Language Sciences*, 5, pp. 161–185
- Amatea, E.S. and West, C.A. (2007), "Joining the conversation about educating our poorest children: emerging leadership roles for school counselors in high poverty schools", *Professional School Counseling*, Vol. 11 No. 2, pp. 81-89.
- Anderson C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature Review. *Management research and practice*, 3(4), 77-86.
- Azzam, A. (2007), "Why students drop out", *Educational Leadership*, Vol. 64 No. 7, pp. 91-93.
- Bakotic, D., & Babic, T. (2013). Relationship between working conditions and job satisfaction. The Case of Croatian Shipbuilding Company. *International journal of business and social science*, 4(2), 206-213.
- Babu, A. & Kumari, M. (2013). Organizational climate as a predictor of teacher effectiveness. *European Academic Research*, 1(5), pp.553-568
- Bahman Saeidipour(2013), "A study on the effect of organizational climate on organizational commitment: A case study of educational system", *Management Science Letters*, Vo 3 181-194.
- Barsade, S. G., Brief, A. P. y Spataro, S. E. (2003). The Affective Revolution in Organizational Behavior: The Emergence of a Paradigm. En J. Greenberg (Ed.), *Organizational Behavior: The State of Science* (pp.3-52). New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum

- Bhal KT and Ansari MA (1996) Measuring quality of interaction between leaders and members. *Journal of Applied Social Psychology* 26(11): 945–972.
- Bigliardi, B., Dormio, A.I., Galati, F. and Schiuma, G. (2012), “The impact of organisational culture on the job satisfaction of knowledge workers”, *VINE: The Journal of Information and Knowledge Management Systems*, Vol. 42 No. 1, pp. 36-51.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotionregulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- Bogler R and Somech A (2004) *Influence of teacher empowerment on teachers’ organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. Teaching and Teacher Education* 20: 277–289.
- Bogler R (2001) *The influence of leadership style on teacher job satisfaction. Educational Administration Quarterly* 37(5): 662–683.
- Boo, H. V., Jamil, H., & Jennifer, T. (2009). Linking service climate to organizational performance: Evidence from Sarawak. *International Journal of Business and Society*, 10(1), 18-26.
- Bryk, A.S. and Schneider,B.L.(2002),*Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*, Russell Sage Foundation Publications, New York, NY.
- Bryk AS, Sebring PB, Allensworth E, Luppescu S, et al. (2010) *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- Burton, R. and Obel, B. (2004), *Strategic Organizational Diagnosis and Design: The Dynamics of Fit*, 3rd ed., Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- Cable DM and DeRue DS (2002) *The convergent and discriminant validity of subjective fit perceptions. Journal of Applied Psychology* 87: 875–884
- Campbell, J.P.,Dunnette, M.D.,Lawler, E.E.andWeick,K.E. (1970),*Managerial Behavior,Performance and Effectiveness*, McGraw Hill, New York, NY.
- Campbell, J. P., Dunnette, M. D., Lawler, E. E., III & Weick, K. E., Jr. (1970). *Managerial Behavior, Performance, and Effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Caprara GV, Barbaranelli C, Borgogni L, et al. (2006) Efficacy beliefs as determinants of teachers’ job satisfaction. *Journal of Educational Psychology* 95: 821–832.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers’ self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students’ academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490. doi: 10.1016/j.jsp.2006.09.001
- Castro, M. and Martins, N. (2010), “The relationship between organisational climate and employee satisfaction in a South African information and technology organisation”, *SA Journal of Industrial Psychology*, Vol. 36 No. 1, pp. 880-889
- Chadha, N.K. (1988), “Organizational climate and job satisfaction”, *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*, Vol. 31 No. 2, pp. 106-122.
- Chan WY, Lau S, Nie Y, et al. (2008) Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal* 45(3): 597–630

- Chaudhari, D. R. (2012). Job Satisfaction of Teacher Educators in Relation to their attitude towards Teaching. *Research Expo International Multidisciplinary Research Journal*, 1(3), ISSN : 2250 – 1630
- Choi PL and Fan Tang SY (2009) Teacher commitment trends: *Cases of Hong Kong teachers from 1997 to 2007*. *Teaching and Teacher Education* 25: 767–777.
- Cohen, J., McCabe L. Michelli, N. M. & Pickeral T. (2009). School climate: Research policy, practice and teacher education. *The Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Cole, R. E., Bacayon, P., & White, J. B. (1993). Quality, participation and competitiveness. *California Management Review*, 35(3), 68-81. <https://doi.org/10.2307/41166744>
- Collie, R.J., Shapka, J.D. and Perry, N.E. (2012), “School climate and social-emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy”, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 104 No. 4, pp. 1189-1204.
- Corcoran TB (1985) Effective secondary schools. In: Kyle R (ed) *Reaching for Excellence: An Effective School Sourcebook*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, pp.71–97.
- Creemers, B.P.M. (1994), *The Effective Classroom*, Cassell, London.
- Darling-Hammond L (1984) *Beyond the commission reports. The coming crisis in teaching*. Santa Monica: The Rand Corporation.
- Darmody, M. & Smyth, E. (n/d). *Job Satisfaction and Occupational Stress among Primary School Teachers and School Principals in Ireland*. A Report Compiled by the ESRI on Behalf of the Teaching Council. Available online at: <https://www.esri.ie/UserFiles/publications/BKMNEXT188.pdf>
- Dauber, S.L. and Epstein, J.L. (1993), “Parents’ attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools”, in Chavkin, N.F. (Ed.), *Families and Schools in a Pluralistic Society*, State University of New York Press, Albany, NY, pp. 53-71.
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals’ efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *The Clearing House*, 73(6), 349-353.
- Davis, Keith and Newstrom, John. 1996. *Perilaku dalam Organisasi*, Edisi Ketujuh, Jilid I, Erlangga, Jakarta. Egan
- Davidson, M. C. G. (2003). Does organizational climate add to service quality in hotels? *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 15(4), 206-213. <https://doi.org/10.1108/09596110310475658>
- Davis, Keith & John, Newstrom, W. 2001. *Perilaku dalam Organisasi*, Edisi Ketujuh Terjemahan. Jakarta : Erlangga
- Deci EL (1973) *Intrinsic Motivation*. Rochester, NY: University of Rochester.
- Deci EL and Ryan RM (1985) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Devine, J. and Cohen, J. (2007), *Making Your School Safe: Strategies to Protect Children and Promote Learning*, Teachers College Press, New York, NY.
- Dietz, J., Pugh, S. D., & Wiley, J. W. (2004). Service climate effects on customer attitudes: an examination of boundary conditions. *Academy of Management Journal*, 47(1), 81-92. <https://doi.org/10.2307/20159561>

- Dinham, S. and Scott, C. (1998), "A three domain model of teacher and school executive career satisfaction", *Journal of Education Administration*, Vol. 36 No. 4, pp. 362-378.
- Drukpa, S. (2010). Job Satisfaction of secondary school teachers in Thimphu District of Bhutan. (Unpublished doctoral dissertation, Mahidol University in Bhutan). Retrieved from <http://www.li.mahidol.ac.th/e-thesis/2552/cd438/5137867.pdf>
- Eldor, L. (2016a). Work engagement: Toward a general theoretical enriching model. *Human Resource Development Review*, 15(3), 317–339. doi: 10.1177/1534484316655666
- Eldor, L. (2016b). The role of engagement in links of challenging stressors with job performance. *Applied Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1111/apps.12090
- Epstein, J.L. (1995), "School, family, community partnerships: caring for the children we share", *Phi Delta Kappan*, Vol. 76 No. 9, pp. 701-712
- Firestone WA and Pennell JR (1993) Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research* 63(4): 489–525.
- Firestone WA and Wilson BL (1985) Using bureaucratic and cultural linkages to improve instruction: *The principal's contribution*. *Educational Administration Quarterly* 21(2): 7–30.
- Francese, P. (1993). Breaking the rules: delivering responsive service. *Journal of Hospitality & Tourism*, 16(2), 55-76. <https://doi.org/10.1177/109634809301600207>
- Garcia-Garcia, I., Ramos, V.B., Serrano, C., Cobos, R. and Souza, A. (2011), "Nursing personnel's perceptions of the organizational climate in public and private hospitals in Spain", *International Nursing Review*, Vol. 58 No. 2, pp. 234-241.
- Giddens, A. (2010). *Sociology*, translated by Hassan Chavoshyan Tehran, Ney Publishing. publication (In Persian).
- Glisson, C. and James, L.R. (2002), "The cross-level effects of culture and climate in human service teams", *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 23 No. 6, pp. 767-794.
- Gormley, D., & Kennerly, S. (2010). Influence of work role and perceptions of climate on faculty organizational commitment. *Journal of Professional Nursing*, 26(2), 108 –115.
- Grayson, J.L. and Alvarez, H.K. (2008), "School climate factors relating to teacher burnout: a mediator model", *Teaching & Teacher Education*, Vol. 24 No. 5, pp. 1349-1363.
- Guarino CM, Santibanez L and Daley GA (2006) *Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature*. *Review of Educational Research* 76: 173–208.
- Haakonsson, D.D., Burton, R.M., Obel, B. and Lauridsen, J. (2008), "How failure to align organizational climate and leadership style affects performance", *Management Decision*, Vol. 46 No. 3, pp. 406-432.
- Hakanen, J. J., Perhoniemi, R., & Toppinen-Tanner, S. (2008). Positive gain spirals at work: From job resources to work engagement, personal initiative and work-unit innovativeness. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 78–91. doi: 10.1016/j.jvb.2008.01.003
- Handoko, H. T. 1996. *Manajemen Personalia dan Sumber Daya Manusia*. BPFE, Yogyakarta.
- Harber, D. G., Ashkanasy, N. M., & Callan, V. J. (1997). Implementing quality service in a public hospital setting: A path-analytical study of organizational antecedents of employee perceptions and outcomes. *Public Productivity and Management Review*, 21, 13–29. doi: 10.2307/3380531

- Harris DN, Rutledge SA, Ingle WK, et al. (2010) Mix and match: What principals really look for when hiring teachers. *Education Finance and Policy* 5: 228–246.
- Heller, H. W. (1993). The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style. *Journal of School Leadership*, 3(1), 74-86.
- Holman, D. J., & Wall, T. D. (2002). Work characteristics, learning-related outcomes, and strain: A test of competing direct effects, mediated, and moderated models. *Journal of occupational health psychology*, 7(4), 283–301. doi: 10.1037//1076-8998.7.4.283
- Hoy, W. K. & Woolfolk, A. E. (1993). Teacher's sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 355-372.
- Hulpia, H., Devos, G. and Rosseel, Y. (2009), “The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers’ and teacher leaders’ job satisfaction and organizational commitment”, *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 20 No. 3, pp. 291-317.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.
- Iram, Rani Laghari and Nasreen, Anis Goraya., 2016. *Identifying Role of Positive Organizational Climate in Enhancing Job Satisfaction of Teachers: “A Case Study of four top private schools of Khairpur, Sindh, Pakistan”* . Impact Factor 3.582 Case Studies Journal ISSN (2305-509X)-Volume 4, Issue 4.
- Iravani, M.R. (2012). A social work study on job satisfaction. *Management Science Letters*, 2(4), 1397-1402.
- James, L.R. and Jones, A.P. (1974), “Organizational climate: a review of theory and research”, *Psychological Bulletin*, Vol. 81 No. 12, pp. 1096-1112.
- Jaros, S. (2007). Meyer and Allen Model of Organizational Commitment: Measurement Issues. *The ICFAI Journal of Organizational Behavior*, 6(4), 7-22.
- Jenkins GD, Nadler DA, Lawler EE, et al. (1975) Standardized observations: An approach to measuring the nature of jobs. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 171–181.
- Johnson, H. M., & Spector, P. E. (2007). Service with a smile: Do emotional intelligence, gender, and autonomy moderate the emotional labor process? *Journal of Occupational Health Psychology*, 12, 319–333. doi: 10.1076/8998.12.4.319
- Johnston, R. (2008). Internal service: Barriers, flows, and assessment. *International Journal of Service Industry Management*, 19, 210–231. doi: 10.1108/09564230810869748
- Joyce, W. F., & Slocum, J. W., Jr. (1984). Collective Climate: Agreement as a Basis for Defining Aggregate Climates in Organizations, *Academy of Management Journal*, 27,(December), 721 -742.
- Judge, T. A., Hulin, C. L. y Dalal, R. S. (2012). Job Satisfaction and Job Affect. En S.W.J. Kozlowski (Ed.), *The Oxford Handbook of Organizational Psychology*. New York, NY: Oxford University Press.
- Judge, T.A. and Kammeyer-Mueller, J.D. (2012), “Job attitudes”, *Annual Review of Psychology*, Vol. 63, pp. 341-367.

- Kauppinen, T., Hanhela, R., Kandolin, L., Karjalainen, A., Kasvio, A., Perkiö-Makela, M., Viluskela, M. (2010). *Tyo ja terveys suomessa 2009 (work and health in Finland 2009)*. Helsinki, Finland: Finnish Institute of Occupational Health.
- Kell HJ and Motowidlo SJ (2012). Deconstructing organizational commitment: Associations among its affective and cognitive components, personality antecedents, and behavioral outcomes. *Journal of Applied Social Psychology* 42(1): 213–251.
- Keuter, K., Byrne, E., Voell, J. and Larson, E. (2000), “Nurses’ satisfaction and organizational climate in a dynamic work environment”, *Applied Nursing Research*, Vol. 13 No. 1, pp. 46-49.
- Kinman, G., & Jones, F. (2004). Working to the limit: Stress and work-life balance in academic and academic-related employees in the UK. London: *Association of University Teachers*
- Kolsaker, A. (2008). Academic professionalism in the managerialist era: A study of English universities. *Studies in Higher Education*, 33(5), 513–525.
- Koth, C.W., Bradshaw, C.P. and Leaf, P.J. (2008), “A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: the effect of classroom-level factors”, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 100 No. 1, pp. 96-104.
- Kreitner, Robert and Kinicki, Angelo. 1995. *Organizational Behavior*. Third Edition, Printed in The United State of America: Richard D. Irwin Inc.
- Kumar, B. P., & Giri, V. N. (2007), Organizational Commitment, Climate and Job satisfaction: An Empirical Study. *The ICFAI journal of Organizational Behaviour*, 6(3), 7-18
- Kumar, P., & Singh, R. (2012). Survey of job satisfaction and stress among teachers of different faculties of Jawahar Navodaya Vidyalayas of India. *International Journal of Research Pedagogy and Technology in Education and Movement Science*, 1(2), 65-76
- Kumpulainen, T. (Ed). (2014). *Opettajat suomessa 2013 (teachers in Finland 2013)*. Helsinki, Finland: Finnish National Board of Education.
- Kushman JW (1992) The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly* 28(1): 5–42.
- Lee, A.J. (2007). Organizational justice: a mediated model from individual well-being and social exchange theory perspectives. *Doctoral Dissertation*. CA: Touro University International. UMI Number: 3254316.
- Lee, V. E., Dedrick, R. F. & Smith, J. B. (1991). The effect of the social organization of schools on teacher’s efficacy and satisfaction. *Sociology of Education*, 64(3), 190-208.
- Lenka, U., Suar, D., & Mohapatra, P. K. J. (2010). Soft and hard aspects of quality management practices influencing service quality and customer satisfaction in manufacturing-oriented services. *Global Business Review*, 11(1), 79–101. doi: 10.1076/8998.12.4.319
- Lewin, K., Lippitt, R. y White, R. K. (1939). Patterns of Aggressive Behaviour in Experimental Created “Social Climates”. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-299.
- Liao, H., & Chuang, A. (2004). A multilevel investigation of factors influencing employee service performance and customer outcomes. *Academy of Management Journal*, 47, 41 –58. doi: 10.2307/ 20159559
- Liao, H., & Chuang, A. (2007). Transforming service employees and climate: A multilevel, multisource examination of transformational leadership in building long-term service

relationships. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1006–1019. doi: 10.1037/0021-9010.92.4.1006

Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968), *Motivation and Organizational Climate*. Boston: Harvard University Press.

Litwin, G.H. and Stringer, R.A. (1968), *Motivation and Organizational Climate*, Harvard University Press, Boston, MA.

Liu, Y., & Yang, J. (2006). Server emotional experiences and affective service delivery: Mechanisms linking climate for service and customer outcomes. *Journal of Foodservice Business Research*, 9, 127–150. doi: 10.1300/J369v09n02_08

Lok, P., Paul, Z. W., Bob W., & John C. (2007). Antecedents of job satisfaction and organizational commitment and the mediating role of organizational subculture. Retrieved from <http://www.unisa.edu.au/igsb/docs/WP-Lok2.pdf>

Louis KS and Smith B (1991) Restructuring, teacher engagement and school culture: Perspectives on school reform and the improvement of teacher's Work. *School Effectiveness and School Improvement* 2(1): 34–52.

Luthans, Fred. 2006." Organizational Behavior", Seventh Edition, Boston: McGraw-Hill, Inc.

Malinen, O. Savolainen, H: Engelbrecht, P. Xu, J. Nel, M. Nel, N. Et al. (2013). Exploring teacher self-efficacy for inclusive practices in three diverse countries. *Teaching and Teacher Education*. 33, 34-44.

Marks, G.N. (2010), "What aspects of schooling are important? School effects on tertiary entrance performance", *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, Vol. 21 No. 3, pp. 267-287.

Martin, A. (2008). Service climate and employee wellbeing in higher education. *Journal of Management and Organization*, 14, 155–167. doi: 10.1017/S1833367200003369

Martoyo, Susilo. 2000. *Manajemen Sumber Daya Manusia*, BPFE, Yogyakarta.

Maslow, A. H. *Motivation and Personality*. Harper, NY. 1954.

Mathieu JE and Zajac DM (1990) A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin* 108: 171–194.

Mathis, Robert and Jackson, John. 2001. *Manajemen Sumber Daya Manusia*, Jakarta: Bukukedua.

Ma, X. and MacMillan, R.B. (1999), "Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction", *The Journal of Educational Research*, Vol. 93 No. 1, pp. 39-47.

Mcnabb, N. S. (2009). The daily floggings will continue until morale improves: An examination of the relationships among organizational justice, job satisfaction, organizational commitment and intention to turnover. *Doctoral Dissertation*. Oklahoma: University Of Oklahoma. UMI Number: 3352987.

McNay, I. (1995). From the collegial academy to corporate enterprise: The changing cultures of universities. In T. Schuller (Ed.), *The changing university* (pp. 35– 54). London: Open University Press

- Metcalf, H., Rolfe, H., Stevens, P., & Weale, M. (2005). Recruitment and retention of academic staff in higher education, *National Institute of Economic and Social Research* (Research Report RR658). London: DfES.
- Metle, M. K. (2001). Education, job satisfaction and gender in K uwait. *International Journal of Human Resource Management*, 12(2), 311–332.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Hersocovitch, L., and Topolnysky, L. “Affective, continuance, and normative commitment to the organization: a meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences,” *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20-52. 2002.
- Meyer, J.P., Stanley, D.J., Jackson, T.A., McInnis, K.J., Maltin, E.R. and Sheppard, L. (2012), “Affective, normative and continuance commitment levels across cultures: a meta-analysis”, *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 80 No. 2, pp. 225-245.
- Meyer, J.P. and Allen, N.J. (1991), “A three-component conceptualization of organisational commitment”, *Human Resource Management Review*, Vol. 1 No. 1, pp. 61-89.
- Meyer, J.P. and Allen, N.J. (1997), *Commitment in the Workplace: Theory, Research and Application*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Ministry of the Interior, (2012). Miksi nuori surmaa? (why does a young people kill ?) (Sisaasiainministerion julkaisuja {Publications from the Ministry of the Interior} No. 44). Helsinki, Finland: Ministry of the Interior.
- Mitchell, M. M, Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*, 80(6), 271-279.
- Moe` A, Pazzaglia F and Ronconi L (2010) When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education* 26: 1145–1153.
- Morris, A. and Bloom, J.R. (2002), “Contextual factors affecting job satisfaction and organizational commitment in community mental health centres undergoing system changes in the financing of care”, *Mental Health Services Research*, Vol. 4 No. 2, pp. 71-83.
- Mowday, R., Porter, L., & Steers, R. (1982). *Employee organization linkages: the psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. NY: Academic Press.
- Munthe E (2003) Teachers ‘work place and professional certainty. *Teaching and Teacher Education*19:801–813.
- Muchinsky, P. M. (1976). An Assessment of the Litwin and Stringer Organization Climate Questionnaire: An Empirical and Theoretical Extension of the Sims and LaFollette Study. *Personnel Psychology*, 29(Autumn), 371-392.
- Naidoo, R. (2005). Universities in the marketplace: The distortion of teaching and research. In R. Barnett (Ed.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (pp. 27– 36). London: Open University Press
- Nasir, M., Irum, S., Ahmed, K., & Sultana, A. (2012). A Study of Factors Affecting Job Satisfaction (Evidence from Pakistan). *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, 4(6), 673-684.
- OECD(2005), “School factors related to quality and equity. Results from PISA2000”, *OECD,Paris*. OECD (2009), “Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS”, OECD, Paris. OECD (2011), “Equity and quality in education. Supporting disadvantaged students and schools”, OECD, Paris.

- Ogawa R and Bossert S (1995) *Leadership as an organizational quality. Educational Administration Quarterly* 31: 224–243.
- O'Reilly, C. A. and Chatman, J. “Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification and internalization on prosocial behavior,” *Journal of Applied Psychology*, 71, 492-499. 1986.
- Ostroff, C. (1992), “The relationship between satisfaction, attitudes, and performance: an organizational level analysis”, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 77 No. 6, pp. 963-964
- Papinczak T (2012). Perceptions of job satisfaction relating to affective organisation commitment. *Medical Education* 46(10): 953–962.
- Patterson, M., West, M., Shackleton, V., Dawson, J., Lawthom, R., Maitlis, S., ... Robinson, D., Wallace, A. (2005). Validating the organizational climate measure: Links to managerial practices, productivity and innovation. *Journal of Organizational Behaviour*, 26(4), 379– 408.
- Payne, R. L., & Pheysey, P. C. (1971). G. G. Stern's Organizational Climate Index: A Reconceptualization and Application to Business Organization, *Organizational Behavior and Human Performance*, 6(January), 77-98.
- Perie, M., Baker, D. P. and Whitener, S. (1997), *Job Satisfaction among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation*, US Department of Education, Washington, DC.
- Potosky, D., & Ramakrishna, H. (2002). The moderating role of updating climate perceptions in the relationship between goal orientation, self-efficacy, and job performance. *Human Performance*, 15, 275–297. doi: 10.1207/S15327043HUP1503_03
- Price HE (2012) Principal–teacher interactions: *How affective relationships shape principal and teacher attitudes. Educational Administration Quarterly* 48(1): 39–85.
- Pritchard, R. D., & Karasick, B. W. (1973). The Effects of Organizational Climate on Managerial Job Performance and Job Satisfaction. *Organizational Behavior and Human Performance*, 9(February), 126-146.
- Punamaki, R., Tirri, K., Nokelainen, P., & Marttunen, M. (2011). € *Koulusurmat: Yhteiskunnalliset ja psykologiset taustat ja ehkäisy [School killings: Societal and psychological background and prevention]* (Statements of the Finnish Academy of Science and Letters No. 2). Helsinki, Finland: Finnish Academy of Science and Letters. Retrieved from <http://www.acadsci.fi/kannanottoja/koulusurmat.pdf>
- Purkey, S. and Smith, M. (1983), “Effective schools: a review”, *The Elementary School Journal*, Vol. 83 No. 4, pp. 427-452.
- Rani, R., and Rani, P. 2014. *Influence Of Organizational Climate Of Elementary Schools On Job Satisfaction Of Elementary Teachers. International Journal Of Science, Environment And Technology*, 652-659.
- Reyes P (1992) Preliminary Models of Teacher Organizational Commitment: Implications for Restructuring the Workplace. Washington, DC: *Office of Educational Research and Improvement*
- Reyes P and Shin HS (1995) *Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis. Journal of School Leadership* 5: 22–39.
- Rizzo, J., House, R., & Lirtzman, S. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organisations. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 150– 162.

- Robbins, S.P. and Judge, T.A. (2013), *Organizational Behavior*, Pearson/Prentice Hall.
- Rosenholtz SJ (1989) Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *The Elementary School Journal* 89(4): 421–439.
- Rumberger, R. (1987), “High school dropouts: a review of issues and evidence”, *Review of Education Research*, Vol. 57 No. 2, pp. 1-29.
- Sammons, P., Thomas, S. and Mortimore, P. (1997), *Forging Links: Effective Schools and Effective Departments*, Paul Chapman Publishing, London.
- Savolainen H. & Malinen O., P. (2016), “The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: A longitudinal study”, *Teaching and teacher Education*, Vol. 60, 144-152.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92.
- Scheerens, J. (1992), *Effective Schooling: Research, Theory and Practice*, Cassell, London.
- Schermerhorn, J. R., Jr., Hunt, J. G. & Osborn, R. N. (1996). Management organizational behaviour: Essential. Toronto: John Wiley and Sons.
- Schnake, M. E. (1983). An Empirical Assessment of the Effects of Affective Response in the Measurement of Organizational Climate. *Personnel Psychology*, 36(winter), 791-807.
- Steinke, C., Dastmalchian, A. and Baniyasi, Y. (2015), “Exploring aspects of workplace climates in Canada: implications for the human resources of health-care”, *Asia Pacific Journal of Human Resources*, Vol. 53 No. 4, pp. 415-431.
- Schneider, B., Ehrhart, M. G. y Macey, W. H. (2011). Perspectives on Organizational Climate and Culture. En S.E. Zedeck (Ed). *Handbook of Psychology* (pp.373-414). Washington, DC: APA.
- Schneider, B., Gunnarson, S. K. and Niles-Jolly, K. (1994). Creating the climate and culture of Success. *Organizational Dynamics*, 23(1), 17-29. DOI:10.1016/0090-2616(94).90085-X
- Schneider, B., Smith, D. B., & Goldstein, H. W. (2000). Attraction-selection-attrition: Toward a person-environment psychology of organizations. In W. B. Walsh, K. H. Craik, & R. H. Price (Eds.), *Person-environment psychology: New directions and perspectives* (2nd ed., pp. 61–85). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schneider, B. and Snyder, R.A. (1975), “Some relationships between job satisfaction and organizational climate”, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 60 No. 3, pp. 318-328.
- Schneider, B., White, S. S., & Paul, M. C. (1998). Linking service climate and customer perceptions of service quality: test of a causal model. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 150-163. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.150>
- Schulz J. (2013), “The impact of role conflict, role ambiguity and organizational climate on the job satisfaction of academic staff in research-intensive universities in the UK”, *Higher Education Research & Development*, Vol. 32, No. 3, 464–478
- Sharma, U., Loreman, T. & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices, *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1). 12-21
- Siagian, Sondang.1996. Manajemen Sumber Daya Manusia. Jakarta: Bumi Aksara.

- Singh, K. and Billingsley, B.S. (1998), "Professional support and its effects on teachers' commitment", *The Journal of Educational Research*, Vol. 91 No. 4, pp. 229-239.
- Skaalvik EM and Skaalvik S (2009) Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education* 25: 518–524.
- Skaalvik EM and Skaalvik S (2011) Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education* 27: 1029–1038.
- Smart, J.St., & John, E. (1996). Organizational culture and effectiveness in higher education: A test of the culture type and strong culture hypotheses. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18(3), 219 –241
- Snyder EE and Spreitzer E (1984) Identity and commitment to the teacher role. *Teaching Sociology* 11:151–166.
- Somech A and Bogler R (2002) Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly* 38(4): 555–577.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, cause, and consequences*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Sulkunen, S., & Valijärvi, J. (Eds.). (2012). *€ PISA09. Kestävyyden ja osaamisen pohja? [PISA09. € Does the base of knowledge endure?]*. Helsinki, Finland: Ministry of Education and Culture. Retrieved from <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/PISA09.html>
- Tagiuri, R, Litwin G. 1968. *Organizational Climate: Expectation of a concept*. Boston: Harvard University Press.
- Taylor, D.L. and Tashakkori, A. (1995), "Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy", *The Journal of Experimental Education*, Vol. 63 No. 3, pp. 217-230.
- Thapa, A. Cohen, J. Guffey, S., & Higgins- D' Alessandro, A. (2013). A review of school climate research, *Review of Educational Research*, 83(3). 357-385.
- Thompson, M. (2005). Organizational climate perceptions and job element satisfaction: A multiframe application in a higher education setting. *E-Journal of Organizational Learning and Leadership*, 4(1). Retrieved October 27, 2010, <http://www.leadingtoday.org/weleadinlearning/ejournal05.htm>
- Tillman, W.R. and Tillman, C.J. (2008), "And you thought it was the apple: a study of job satisfaction among teachers", *Academy of Educational Leadership Journal*, Vol. 12 No. 3, pp. 1-18.
- Van Houtte, M. (2005), "Climate or culture? A plea for conceptual clarity in school effectiveness research", *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, Vol. 16 No. 1, pp. 71-89.
- Vigoda-Gadot, E., Eldor, L., & Schohat, L. M. (2013). Engage them to public service: Conceptualization and empirical examination of employee engagement in public administration. *American Review of Public Administration*, 43, 518–538. doi: 10.1177/0275074014554651
- Wallace, J. E. "Becker's side-bet theory of commitment revisited: is it time for a moratorium or resurrection?" *Human Relations*, 50, 727-749. 1997.

Wani, M. I., Bhat, J. A., & Ali, A. (2013). Job Satisfaction of Rural and Urban Male and Female Higher Secondary School Teachers: A Comparative Study of District Srinagar and Anantnag. *Researcher* 2013, 5(5), 50-53

Weiss EM (1999) Perceived workplace conditions and first year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education* 15: 861–879

Weiss, H.M. and Cropanzano, R. (1996), "Affective events theory: a theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work", in Staw, B.M. and Cummings, L.L. (Eds), *Research in Organizational Behavior*, Vol. 18, JAI Press, Greenwich, CT, pp. 1-74.

Yiing, L.H. and Ahmad, K.Z.B. (2009), "The moderating effects of organisational culture on the relationships between organisational commitment and job satisfaction and performance", *Leadership & Organisation Development Journal*, Vol. 30 No. 1, pp. 53-86.

Zhang J, Liu Y. Organizational climate and its effects on organizational variables: An empirical study. *Int J Psychol Stud* 2010; 2(2): 189.