Colloquium 2(58)/2025
ISSN 2081-3813, e-ISSN 2658-0365
CC BY-NC-ND.4.0
DOI: http://doi.org/10.34813/23coll2025

KLIMAT ORGANIZACYJNY SZKOŁY A POSTRZEGANIE WSPARCIA SPOŁECZNEGO. PERSPEKTYWA UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

School organizational climate and perception of social support. The perspective of students and teachers

Anna Skuzińska
Akademia Ateneum w Gdańsku
e-mail: askuzinska@elblag.com.pl
ORCID 0000-0002-5758-7768

Mieczysław Plopa
Uniwersytet VIZJA
e-mail: plopa@vizja.pl
ORCID 0000-0002-5278-149X

Streszczenie

Cel. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie związku łączącego klimat szkoły postrzegany przez nauczycieli z poczuciem wsparcia społecznego doświadczanego w szkole przez uczniów. Klimat organizacyjny wg koncepcji D. Kolba to subiektywnie postrzegana relacja między uczestnikami organizacji a organizacją. Zgodnie z teorią wymiany społecznej (Blau, 1964; Gouldner, 1960; Emmerson, 1976), koncepcją zachowań obywatelskich w organizacji (OCB) (Organ, 1988) oraz koncepcją spostrzeganego wsparcia organizacyjnego (POS) (Eisenberger i in.,1986) relację między pracownikami a organizacją można rozpatrywać w kategoriach wzajemnej wymiany: im wyższy poziom wsparcia pracownicy spostrzegają ze strony organizacji, tym więcej wsparcia udzielają współpracownikom i klientom (Eisenberger i in., 2001). Założono zatem, że istnieje pozytywny związek między klimatem organizacyjnym w percepcji nauczycieli a stopniem, w jakim uczniowie czują się przez nich wspierani.

Procedura badania. W anonimowym badaniu kwestionariuszowym uczestniczyło łącznie n = 489 uczniów i n = 64 nauczycieli z 7 szkół zawodowych w mieście liczącym około 120 tysięcy mieszkańców na północy Polski. Do oceny klimatu organizacyjnego przez nauczycieli zastosowano kwestionariusz klimatu organizacyjnego Kolba. Uczniowie oceniali poziom spostrzeganego przez nich wsparcia ze strony ich wychowawcy, innych nauczycieli oraz dyrekcji szkoły na pięciopunktowej skali. Analizę statystyczną zebranych danych wykonano za pomocą programu SPSS STATISTICS 28.

Wyniki. Ze spostrzeganym przez uczniów wsparciem ze strony wychowawcy, nauczycieli oraz dyrekcji szkoły powiązane były istotnie dodatnio takie wymiary klimatu organizacyjnego oceniane przez kadrę dydaktyczną, jak poczucie ciepła i poparcia ze strony współpracowników oraz kierownictwo oparte na

wiedzy i fachowości. Nie stwierdzono istotnego związku dla takich wymiarów klimatu organizacyjnego jak wymagania i nagradzanie.

Wnioski: W świetle uzyskanych danych klimat organizacyjny szkoły jest istotnie powiązany ze wsparciem spostrzeganym przez uczniów. Mimo, iż opisane badanie miało charakter korelacyjny, kierunek zaobserwowanego związku intuicyjnie prowadzi raczej od spostrzeganego klimatu przez nauczyciela do spostrzeganego wsparcia przez ucznia, a nie odwrotnie. Wynik ten może mieć zastosowanie w programach doskonalących jakość funkcjonowania placówek oświatowych.

Słowa kluczowe: pacyfizm, niestosowanie przemocy, wartości, aksjologia, społeczeństwo obywatelskie.

Abstract

Purpose. The purpose of this article is to show the link between the school climate as perceived by teachers and the sense of social support experienced at school by students. The organizational climate according to D. Kolb's concept is a subjectively perceived relationship between the participants of the organization and the organization itself. According to the theory of social exchange (Blau, 1964; Gouldner, 1960; Emmerson, 1976), the concept of organizational citizenship behavior (OCB) (Organ, 1988) and the concept of perceived organizational support (POS) (Eisenberger et al., 1986), the relationship between employees and the organization can be considered in terms of mutual exchange: the higher the level of the support employees perceive from the side of the organization, the more support they provide to their colleagues and customers (Eisenberger et al., 2001). It has been assumed, therefore, that there is a positive relationship between the subjective assessment of the organisational climate made by the teaching staff and the degree to which pupils perceive the support of teachers, the class tutor and the school management.

Test procedure. The anonymous questionnaire survey involved a total of n = 489 students and n = 64 teachers from seven secondary schools in a polish city with a population of about 120,000. To assess the organizational climate by the teachers, it was used the Kolb's organizational climate questionnaire. Students rated the level of the perceived support from the side of their class tutor, other teachers and school management on a five-point scale. The statistical analysis of the collected data was performed using the SPSS STATISTICS 28 program.

Results. The support from the class tutor, teachers and school management perceived by the students was significantly positively related to such aspects of the organizational climate assessed by the teaching staff such as: a sense of warmth and support from colleagues and management based on knowledge and competence. There was no significant relationship found for organizational climate dimensions such as requirements and rewards.

Conclusions: In the light of the data obtained, the organizational climate of the school is significantly related to the support perceived by students. Although the study was correlational, the direction of the observed relationship intuitively leads from the perceived climate by the teacher to the perceived support by the student rather than vice versa. This result can be used in programs improving the quality of functioning of educational institutions.

Keywords: organizational climate, social support, school.

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest prezentacja wyników badań własnych wskazujących na istnienie związku między klimatem organizacyjnym szkoły w percepcji nauczycieli a stopniem, w jakim uczniowie są przekonani, że mogą liczyć na wsparcie w szkole. Wynik niniejszego badania potwierdza założenia teorii wymiany społecznej, koncepcji zachowań obywatelskich w organizacji oraz postrzeganego wsparcia organizacyjnego na gruncie placówek oświatowych. Zebrane w opisywanym poniżej badaniu dane świadczą o tym, że poszczególne grupy tworzące organizm jakim jest szkoła są ze sobą wzajemnie powiązane, a nie izolowane: dobrze czujący się w pracy nauczyciele w większym stopniu wspierają swoich wychowanków niż nauczyciele negatywnie oceniający klimat swojego miejsca pracy. Uzyskany wynik jest istotny dla praktyki, gdyż ukazuje, że nie da się budować wysokiej jakości placówki oświatowej bez troski o atmosferę pracy (klimat organizacyjny) wśród nauczycieli. W dalszej części tekstu przybliżono pojęcie klimatu organizacyjnego, w tym klimatu szkoły, oraz opisano teoretyczną bazę, na której oparto koncepcję badania: teorię wymiany społecznej Georga Homansa, koncepcję zachowań obywatelskich w organizacji Dennisa W. Organa i współpracowników i koncepcję postrzeganego wsparcia organizacyjnego Roberta Eisenbergera. Z opisanych teoretycznych podstaw wyprowadzono hipotezę dotyczącą związku między postrzeganiem klimatu organizacyjnego szkoły przez nauczycieli i postrzeganiem wsparcia społecznego przez uczniów. Wyniki przeprowadzonych analiz statystycznych poddano dyskusji w końcowej części artykułu, uwzględniając słabości i ograniczenia metodologiczne badania.

Klimat organizacyjny szkoły a postrzegane wsparcie społeczne: perspektywa nauczycieli i uczniów

Termin „klimat organizacyjny" to pojęcie obecne w naukach społecznych od pierwszej połowy XX wieku, jego badania zostały zapoczątkowane przez Kurta Lewina i współpracowników w latach trzydziestych ubiegłego stulecia (Baltes, 2001). Klimat organizacyjny to spostrzegana przez pracowników relacja między nimi a organizacją (Chełpa, 1993). Niekiedy bywa także określany jako atmosfera w pracy. Zmienna ta najczęściej jest rozumiana jako kategoria subiektywna. Składają się na nią spostrzeżenia pracowników dotyczące charakterystyk firmy, zachowań organizacyjnych, kultury organizacji, relacji z przełożonymi (Baka, 2013; Bańka, 2000; Wudarzewski, 2012). W niniejszym badaniu posłużono się definicją D.A. Kolba, zgodnie z którą klimatem organizacyjnym określa się „zbiór subiektywnie postrzeganych przez uczestników organizacji cech, będących względnie trwałymi skutkami funkcjonowania organizacji oraz kształtujących motywy zachowań jej pracowników" (Kolb, 1972, za: Wudarzewski, 2012, s. 225). Składowe środowiska pracy wymieniane jako czynniki tworzące klimat organizacyjny

to między innymi: autonomia, bezpieczeństwo pracy, odpowiedzialność, kontrola, nagradzanie, podejmowanie decyzji i partycypacja, komunikacja, styl kierowania, współpraca grupowa, wsparcie przełożonego, relacje ze współpracownikami, rola zawodowa [ponad 50 składników klimatu organizacyjnego wymienia Wudarzewski (2013)]. Grupowane są one przez różnych autorów w zmienną liczbę szerszych grup, kategorii czy wymiarów (Baltes, 2001; Kopelman i in., 1990). Kolb wyróżnia: odpowiedzialność, wymagania, nagrody, zorganizowanie, poczucie ciepła i poparcia oraz kierowanie (Chełpa, 1993; Lubrańska, 2014). Jones i James (1979, za: Parker i in., 2003) wymieniają: cechy zadań zawodowych, właściwości roli zawodowej, kierowanie, społeczne środowisko pracy, cechy organizacji i jej podsystemów.

Zainteresowanie problematyką klimatu organizacyjnego w odniesieniu do instytucji jaką jest szkoła datuje od lat sześćdziesiątych XX wieku (Kulesza i Kulesza, 2015).W tym okresie stosowano w badaniach placówek edukacyjnych termin „klimat organizacyjny", obecnie coraz częściej jest on zastępowany terminem „klimat szkoły". W badaniach klimatu organizacyjnego w szkole uwzględniane są podobne wymiary jak w badaniach innych instytucji (np. autonomia, standardy, nagrody, jasność celów, zadań, procedur) (DiPaola i Tschannen-Moran, 2001; Farooqui, 2012; Otrębski, 2022). Terminu „klimat szkoły" używa się dla podkreślenia specyfiki instytucji, jaką jest szkoła. Do właściwości szkoły, a zarazem wymiarów jej klimatu zalicza się najczęściej trzy składowe: relacje nauczyciele-uczniowie (np. wsparcie ze stronu nauczycieli, sprawiedliwość traktowania uczniów itp.); relacje między uczniami (postawy rywalizacyjne, konflikty itp.), charakterystyki procesów dydaktyczno-wychowawczych szkoły (presja osiągnięć, jakość nauczania, agresja i przemoc w szkole itp.) (Kulesza, 2007). Klimat szkoły – w percepcji uczniów – jest predykatorem m.in. osiągnięć szkolnych, motywacji do nauki (Ali i in., 2014; Ostaszewski, 2012). Szkoła jest szczególnym rodzajem organizacji, głównie ze względu na rolę pełnioną w niej przez uczniów: mogą oni być traktowani jako uczestnicy organizacji – jej członkowie, aktywnie współtworzący jej klimat i reguły interakcji wewnętrznych, mogą być również rozpatrywani jako „odbiorcy" usług, w tym przypadku usług edukacyjnych, zatem podobnie jak np. klienci prywatnych firm – usługobiorcy (Cichoń, 2013; DiPaola i Tschannen-Moran, 2001; Otręba, 2021). Tak rozumiana szkoła opisywana i badana jest jako organizacja usługowa (Cichoń, 2013; Elstad i in., 2011), a relacja między nauczycielem i uczniem – jako relacja usługowa. Badając procesy zachodzące między pracownikami – usługodawcami (nauczycielami) i klientami – usługobiorcami (uczniami, rodzicami) można odwołać się do teorii wymiany społecznej.

Teoria wymiany społecznej zaproponowana przez George Homansa i rozwijania w ramach psychologii wpływu społecznego (Homans, 1961 w: Tittenbrun, 1981) dotyczy zachowań społecznych; ludzkie interakcje są traktowane w kategoriach wymiany „coś za coś". Transakcja ta może dotyczyć dóbr materialnych (w relacji pracownik-

pracodawca – wymiana wynagrodzenia za wykonane zadania zawodowe), niematerialnych (np. szacunek, autonomia) i mieszanych. Nierównowaga w tych transakcjach może rodzić napięcia i motywację do ich redukcji poprzez odwzajemnienie. Wdzięczność pracowników za otrzymane korzyści przekłada się na ich zaangażowanie w pracę i gotowość do działań na rzecz pracodawcy wykraczających poza ustalenia zawarte w umowie o pracę (Eisenberger i in., 2001; Gojny, 2013; Shore i in., 2009). Odwzajemnianie otrzymanych korzyści odbywa się w relacji pracownik-organizacja (np. pracownik angażuje się w dodatkowe, niewynikające z jego obowiązków inicjatywy na rzecz pracodawcy itp.), oraz może, w organizacjach usługowych, wyrażać się w formie wzajemności pośredniej poprzez korzystne dla organizacji działania pracownika na rzecz klientów tejże organizacji, wykraczające poza zachowania ustalone w umowie o pracę (wzajemność pośrednia) (Gojny, 2013). Ten szczególny rodzaj odwzajemniania można analizować, korzystając z dwóch perspektyw: zachowań obywatelskich w organizacji (*organizational citizenship behawior,* OCB) (Organ, 1988; Wang, 2009; Wu i Liao, 2016) oraz postrzeganego wsparcia organizacyjnego (*perceived organizational suport,* POS) (Eisenberger i in., 2001). Zachowania obywatelskie w organizacji są to zachowania nieformalne, nieobowiązkowe, nieodpłatne, wykraczające poza rolę zawodową (*out-of-the role*), podejmowane przez pracownika z własnej woli na rzecz zatrudniającej go firmy, służące dobru tejże firmy (Czarnota-Bojarska, 2011; Organ, 1988; Sypniewska, 2020). Do zachowań takich należą m.in. pomaganie innym pracownikom, dobrowolne podejmowanie się zadań dodatkowych (zachowania obywatelskie, OCB), zwiększone zaangażowanie w świadczone usługi na rzecz klientów (zachowania obywatelskie zorientowane na klientów firmy, odwzajemnienie pośrednie, SOCB) (Baka, 2016; Podsakoff i in., 2000; Wang, 2009). Zachowania obywatelskie zorientowane na otoczenie zewnętrzne organizacji przyczyniają się do wzrostu efektywności pracy i do zadowolenia klientów, kreują pozytywny wizerunek organizacji w jej otoczeniu społecznym (Baka, 2016; Podsakoff i MacKenzie, 1997; Wu i Liao, 2016). Związek miedzy wzajemnością pośrednią (SOCB) a reakcjami klientów został empirycznie dowiedziony m.in. w badaniach pracowników branży hotelarskiej (SOCB koreluje dodatnio z satysfakcją klientów i z postrzeganą przez nich jakością usług) (Wu i Liao, 2016), pracowników banków (SOCB koreluje z jakością obsługi klientów banków) (Agyemang, 2013; Harsono i in., 2021), przedstawicieli medycznych (SOCB koreluje dodatnio z lojalnością klientów) (Jain i in. 2012), pielęgniarek szpitalnych (Adnans i in., 2021), nauczycieli (OCB koreluje dodatnio z wynikami w nauce uczniów) (Burns i DiPaola, 2013; Dipaola i Hoy, 2005a, 2005b; Hanson i in., 2022; Selamat i in., 2013). OCB i SOCB uwarunkowane są cechami środowiska pracy (między innymi wsparciem ze strony przełożonego, stopniem sformalizowania organizacji, spójnością grupy roboczej, stylem kierowania), jak i cechami osobowości pracowników i wyznawanymi przez nich wartościami (Baka, 2016; DiPaola i Hoy, 2005b; Podsakoff i in., 2000; Moorman i in., 1998). Potwierdzono empirycznie związek zarówno klimatu organizacyjnego

szkoły (DiPaola i Hoy, 2005b; DiPaola i Tschannen-Moran, 2001; Farooqui, 2012; Thapa i in., 2013), jak i postrzeganego wsparcia organizacyjnego w szkole (Holsblat, 2014; Köse, 2016) z występowaniem zachowań obywatelskich wśród nauczycieli.

Innym sposobem wyjaśnienia relacji między klimatem organizacyjnym w percepcji nauczycieli a odczuwanym przez uczniów wsparciem ze strony kadry dydaktycznej jest odniesienie tej relacji do koncepcji spostrzeganego wsparcia organizacyjnego (POS) czyli ogólnego przekonania pracowników dotyczącego stopnia, w jakim organizacja docenia ich wkład i troszczy się o ich dobrostan (Eisenberger i in., 1986; Wojtkowska i in., 2016). Pojęcie spostrzeganego wsparcia społecznego, podobnie jak pojęcie zachowań obywatelskich w organizacji opiera się na teorii wymiany społecznej (Einsenberber i in., 1986; Kurtessis i in., 2017; Setton i in., 1996). Pracownicy przekonani, że ich firma troszczy się o nich, zauważa i docenia ich wkład, czują się zobligowani do odwzajemnienia tej troski między innymi poprzez troszczenie się o dobro klientów firmy (Eisenberger i in. 2001). Spostrzegane wsparcie jest niejako „przenoszone w dół": w badaniu Shanock i Eisenbergera (2006) kierownicy średniego szczebla, którzy czuli się wspierani przez swoich przełożonych, w większym stopniu sami udzielali wsparcia swoim podwładnym (Einsenberger i in., 1990; Einsenberger i in., 2001; Shanock i Eisenberger, 2006). Poziom spostrzeganego wsparcia organizacyjnego zależy między innymi od sprawiedliwości organizacyjnej, rzeczywistego wsparcia ze strony przełożonego i współpracowników, zasad nagradzania, klimatu organizacyjnego (Kurtessis i in., 2017; Rhoades i Eisenberger, 2002; Wangombe, i in., 2014). Spostrzegane wsparcie organizacyjne przekłada się na zadowolenie z pracy, zaangażowanie w pracę, efektywność pracy, identyfikowanie się z firmą, zaufanie do organizacji i zachowania obywatelskie – w tym te skierowane na klientów organizacji (SOCB) (Kurtessis i in., 2017; Rhoades i Eisenberger, 2002; Wu i Liu, 2014). Związki te potwierdzono w badaniach przeprowadzonych wśród nauczycieli – postrzegane wsparcie organizacyjne koreluje z zachowaniami obywatelskimi, zaangażowaniem w pracę, klimatem organizacyjnym (Holsblat, 2014; Hsieh i in., 2022; Köse, 2016). W niniejszej pracy założono istnienie związku między klimatem organizacyjnym szkoły spostrzeganym przez nauczycieli a poziomem spostrzeganego przez uczniów wsparcia ze strony wychowawcy, nauczycieli i dyrekcji szkoły. Oczekiwano, że im bardziej pozytywnie klimat postrzegać będą nauczyciele, tym większe wsparcie z ich strony postrzegać będą ich uczniowie. W badaniu uwzględniono jednocześnie perspektywę nauczycieli i punkt widzenia uczniów. Weryfikacja powyższego założenia mogłaby mieć istotne znaczenie dla jakości pracy wychowawczej szkoły oraz kształtowania jej zewnętrznego wizerunku.

Materiał i metody

Do pomiaru klimatu organizacyjnego zastosowano kwestionariusz D. Kolba w polskiej walidacji Stanisława Chełpy (Chełpa, 1993). Klimat organizacyjny jest to „spostrzegana przez pracowników sytuacja organizacyjna wynikająca z interakcji między nimi a organizacją" (Chełpa, 1993, s. 379). Kwestionariusz składa się z sześciu pozycji testowych nazwanych odpowiednio: odpowiedzialność, wymagania, nagrody, zorganizowanie, poczucie ciepła i poparcia, kierowanie. Respondenci mają do dyspozycji dziesięciopunktową skalę odpowiedzi. Uzyskane dane można analizować oddzielnie dla każdego wymiaru klimatu (każdej pozycji testowej) oraz jako ogólny wskaźnik klimatu organizacyjnego (sumę odpowiedzi na wszystkie pozycje testowe). Rzetelność testu w badaniach walidacyjnych S. Chełpy wyniosła .61; w niniejszym badaniu rzetelność mierzona metodą Alfa Cronbacha wyniosła .841. Kwestionariusz Kolba stosowany był między innymi w badaniach klimatu organizacyjnego i wypalenia zawodowego, obciążenia pracą, konfliktu ról zawodowych, zachowań kontrproduktywnych w organizacji, zarządzania wiekiem, radzenia sobie ze stresem, w tym stresem pandemii COVID-19 (Klukow i in., 2022; Lipińska-Grobelny, 2021; Lubrańska, 2011; 2014; 2017; 2021; Świętochowski, 2007). Spostrzegane wsparcie społeczne oceniane było przez uczniów jako pomoc, na którą mogą liczyć w szkole. Uczniom prezentowano trzy oddzielnie sformułowane pytania dotyczące odpowiednio: wsparcia ze strony wychowawcy, nauczycieli i dyrekcji szkoły: „W jakim stopniu jesteś przekonany, że możesz liczyć na pomoc (w nauce, w innych ważnych dla Ciebie sprawach) ze strony Twojego wychowawcy gdyby zaszła taka potrzeba?". Respondenci udzielali odpowiedzi na pięciopunktowej skali (od „w bardzo małym stopniu" do „w bardzo dużym stopniu"). Uzyskane wyniki obliczano oddzielnie dla każdego źródła wsparcia.

Procedura i uczestnicy badania

Kwestionariuszowe anonimowe badanie przeprowadzono w siedmiu szkołach zawodowych (szkoły branżowe i średnie) w mieście liczącym 120 tys. mieszkańców na północy Polski (próba pełna). Niniejsze badanie było częścią szerszego projektu dotyczącego społecznego stresu w pracy nauczycieli. Udział w badaniu był dobrowolny. Za zgodą Dyrekcji szkół zestawy kwestionariuszy w zamkniętych kopertach zostały przekazane przez prowadzących badanie bezpośrednio nauczycielom w trakcie spotkań – rad pedagogicznych i zebrane do opieczętowanego zamkniętego pojemnika. Łącznie rozdano n = 202 zestawy kwestionariuszy, zebrano wypełnione 64 zestawy (proporcja respondentów 32,18%). Większość respondentów (nauczycieli) stanowiły kobiety 92,2%, w wieku M = 43,57; SD = 9,11, średni staż pracy M = 19,59; SD = 10,12. Badanie wśród uczniów przeprowadzono we wszystkich grupach klasowych najstarszych wiekowo, uczniowie wypełniali zestawy kwestionariuszy na lekcjach wychowawczych i zwracali

wypełnione bezpośrednio osobom prowadzącym badanie, zebrano kompletnie wypełnionych n = 489 zestawów. Proporcja respondentów: 69,31%. Średni wiek uczniów wyniósł M = 19,13; SD = .498, dziewczęta stanowiły 45,4% badanej grupy.

Wyniki

Analizę zebranych danych wykonano za pomocą programu SPSS STATISTICS 28. Przed przystąpieniem do analizy, ze względu na to, iż badane zmienne były mierzone na różnych poziomach, dokonano normalizacji min-max, uzyskując zmienne o takiej samej skali pomiarowej od 0 do 1. W tabeli 1 przedstawiono statystyki opisowe i korelacje tak przekształconych zmiennych.

Tabela 1

Statystyki opisowe i korelacje badanych zmiennych

	M	*SD*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*9*	*10*
Odpowiedzialność (1)	.65	.260	.56	.42	.54	.26	.33	.69		
Wymagania (2)	.65	.245		.37	.56	.35	.34	.70		
Nagrody (3)	.56	.259			.53	.30	.41	.67		
Zorganizowanie (4)	.60	.269				.64	.64	.88		
Poczucie ciepła i poparcia (5)	.56	.318					.68	.75		
Kierowanie (6)	.55	.235						.76		
Klimat organizacyjny ogółem (7)	.60	.198						-		
Wsparcie wychowawcy (8)	.63	.315							.50	.47
Wsparcie nauczycieli (9)	.56	.247								.63
Wsparcie dyrekcji (10)	.46	.300								-

Wszystkie współczynniki korelacji r Pearsona są istotne na poziomie $p < .05$

Aby zweryfikować hipotezę o związku klimatu spostrzeganego przez nauczycieli ze wsparciem spostrzeganym przez uczniów, obliczono średnią dla badanych zmiennych oddzielnie dla każdej szkoły, następnie dla zbioru siedmiu szkół uczestniczących w badaniu obliczono współczynnik korelacji r Pearsona (rozkłady średnich zbliżone do normalnego) między średnim spostrzeganym wsparciem a średnim klimatem organizacyjnym, wyniki obliczeń zaprezentowano w tabeli 2.

Tabela 2

Korelacje spostrzeganego przez uczniów wsparcia społecznego z klimatem organizacyjnym w ocenie nauczycieli w siedmiu badanych szkołach (korelacja średnich, współczynnik korelacji r Pearsona)

Nauczyciele / Klimat organizacyjny	Uczniowie											
	Wsparcie ze strony wychowawcy				Wsparcie ze strony nauczycieli				Wsparcie ze strony dyrekcji szkoły			
	r	p	95% przedziały ufności		*r*	p	95% przedziały ufności		*r*	p	95% przedziały ufności	
			Dolna granica	Górna granica			Dolna granica	Górna granica			Dolna granica	Górna granica
Odpowiedzialność	.140	.764	-.685	.808	.255	.309	-.616	.846	.309	.500	-.579	.862
Wymagania	-.204	.661	-.823	.649	-.095	.839	-.792	.709	-.314	.492	-.863	.575
Nagrody	.547	.204	-.351	.921	.263	.569	-.611	.848	.323	.480	-.569	.865
Zorganizowanie	**.915**	**.004**	**.521**	**.988**	.505	.248	-.400	.911	**.760**	**.047**	.017	.962
Poczucie ciepła i poparcia	**.678**	**.094**	-.153	.947	.475	.282	-.433	.904	.609	.146	-.266	.934
Kierowanie	**.687**	**.088**	-.136	.949	.575	.176	-.313	.927	**.721**	**.067**	-.070	.955
Klimat organizacyjny ogółem	**.712**	**.073**	-.088	.954	.528	.223	-.373	.917	.620	.138	-.250	.936

Zorganizowanie zespołu nauczycielskiego, kierowanie oraz poczucie ciepła i poparcia istotnie dodatnio związane były ze spostrzeganym przez uczniów wsparciem społecznym ze strony wychowawcy i ze strony dyrekcji szkoły. Dla spostrzeganego wsparcia ze strony nauczycieli nie zaobserwowano istotnego związku z żadnym wymiarem klimatu organizacyjnego. Istotność zaobserwowanych związków osiągała w wielu przypadkach jedynie poziom tendencji statystycznej, jednak ze względu na bardzo mało liczny zbiór obserwacji (siedem szkół) i pilotażowy charakter badania uznano, że zależności te warte są uwagi i poddania ich analizie.

Kolejnym krokiem była weryfikacja postawionej hipotezy za pomocą jednoczynnikowej analizy wariancji. Aby możliwe było porównanie średnich odpowiedzi udzielonych przez uczniów z danymi uzyskanymi od nauczycieli, dla każdej szkoły (podzbioru) obliczono (na znormalizowanych danych) średnią spostrzeganego przez uczniów wsparcia (odpowiednio: od wychowawcy, od nauczycieli, od dyrekcji). Następnie w każdej szkole utworzono „pary" nauczyciel – uczniowie, zestawiając wynik klimatu organizacyjnego w ocenie każdego nauczyciela ze średnim wsparciem spostrzeganym przez uczniów danej szkoły. W ten sposób każda odpowiedź udzielona przez nauczyciela otrzymała „parę" w postaci średniego wyniku spostrzeganego przez uczniów wsparcia. Następnie w oparciu o kwartyle cały zbiór danych podzielono na trzy grupy różniące się poziomem spostrzeganego wsparcia: niskie (dolny kwartyl), średnie (drugi i trzeci kwartyl), wysokie wsparcie (górny kwartyl). Na tak przygotowanym zbiorze wykonano jednoczynnikową analizę wariancji, porównując poziom spostrzeganego przez nauczycieli klimatu organizacyjnego przy różnych poziomach spostrzeganego przez uczniów wsparcia. Wyniki przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3

Klimat organizacyjny (średnie) w percepcji nauczycieli na trzech różnych poziomach spostrzeganego przez uczniów wsparcia społecznego (ANOVA jednoczynnikowa; porównania wielokrotne za pomocą testu Bonferroniego).

Klimat organizacyjny w percepcji nauczycieli	Spostrzegane przez uczniów wsparcie ze strony wychowawcy			Spostrzegane przez uczniów wsparcie ze strony nauczycieli			Spostrzegane przez uczniów wsparcie ze strony dyrekcji szkoły		
	Niskie	*Średnie*	*Wysokie*	*Niskie*	*Średnie*	*Wysokie*	*Niskie*	*Średnie*	*wysokie*
Odpowiedzialność	.642	.595	.641	.500	.637	.706	.561	.616	.706
		F = .230, p = .795			**F = 2,753, p = .072**			F = 1,476, p = .237	
					niskie: wysokie p = .075				
Wymagania	.623	.607	.732	.646	.663	.614	.672	.645	.614
		F = 1,392, p = .256			F = .194, p = .825			F = .240, p = .788	
Nagrody	.512	.524	.581	.493	.552	.549	.490	.569	.549
		F = .354, p = .703			F = .284, p = .754			F = .548, p = .581	
Zorganizowanie	.556	.623	.621	.590	.589	.641	.566	.611	.641
		F = .348, p = .707			F = .197, p = .822			F = .342, p = .711	
Poczucie ciepła i poparcia	.469	.567	.719	.479	.559	.712	.500	.560	.712
		F = 2,713, p = .074			F = 2,290, p = .110			F = 2,159, p = .124	
		niskie: wysokie p = .073							
Kierowanie	.420	.587	.595	.500	.493	.667	.480	.509	.667
		F = 3,511, p = .036			**F = 3,426, p = .039**			**F = 3,524, p = .036**	
		niskie: średnie p = .058			średnie: wysokie p <. 05			niskie: wysokie p < .05	
		niskie: wysokie p = .086							
Klimat ogółem	.537	.584	.648	.535	.582	.648	.545	.585	.648
		F = 1,344, p = .269			F = 1,335, p = .271			F = 1,273, p = .288	

Najwięcej istotnych różnic dotyczyło wymiaru kierowania: najlepiej wymiar kierowania oceniali ci nauczyciele, których uczniowie sygnalizowali wysoki poziom spostrzeganego wsparcia, najsłabiej – ci, których uczniowie byli w niskim stopniu przekonani, że mogą liczyć na wsparcie ze strony wychowawcy, nauczycieli, dyrekcji szkoły. Wysokie poczucie ciepła i poparcia wśród współpracowników występowało u tych nauczycieli, których uczniowie spostrzegali wysoki poziom wsparcia ze strony wychowawcy, a niskie poczucie ciepła i poparcia – u tych nauczycieli, których uczniowie spostrzegali niski poziom wsparcia. Najwyższy wynik w zakresie spostrzeganej przez nauczycieli odpowiedzialności wystąpił u tych nauczycieli, których uczniowie w wysokim stopni byli przekonani o możliwości otrzymania od nich wsparcia. Reasumując, wysoko oceniane przez nauczycieli kierowanie oparte o wiedzę i doświadczenie w największym stopniu (w stosunku do największej liczby zmiennych) różnicowało poziom spostrzeganego przez uczniów wsparcia społecznego ze strony personelu dydaktycznego szkoły. Wydaje się być to wymiar najbardziej uniwersalny (chociaż nie jedyny istotny) dla różnicowania spostrzeganego wsparcia społecznego przez uczniów.

Dyskusja i wnioski

Celem niniejszego badania było sprawdzenie istnienia związku między klimatem szkoły a wsparciem społecznym między dwoma zmiennymi charakteryzującymi percepcję środowiska szkolnego przez dwie różne grupy uczestników życia szkoły: nauczycieli i uczniów. Oczekiwanie tego związku miało swoje uzasadnienie na gruncie teorii wymiany społecznej, koncepcji zachowań obywatelskich w organizacji oraz postrzeganego wsparcia organizacyjnego. Zakładane relacje zostały częściowo potwierdzone w zakresie ich istotności i kierunku. Wymiarem klimatu organizacyjnego spostrzeganego przez nauczycieli, którego związek ze spostrzeganym przez uczniów wsparciem okazał się najsilniejszy i który obejmował wszystkie źródła wsparcia, było kierowanie. W im większym stopniu kierowanie zespołem opiera się na kompetencjach zawodowych, wiedzy i doświadczeniu, to w tym większym stopniu uczniowie są przekonani, że mogą liczyć na pomoc zarówno w nauce, jak i w innych ważnych dla nich sprawach. Obserwacja ta jest zgodna z wynikam innych badań: zarządzanie szkołą oparte o profesjonalizm i współpracę z zespołem dydaktycznym, wspieranie profesjonalizmu kadry nauczycielskiej, klarowna orientacja na osiągnięcia uczniów generuje postawy obywatelskie nauczycieli w większym stopniu niż kierowanie dyrektywne (DiPaola i Hoy, 2005a; DiPaula i Tschannen-Moran, 2001). Ze spostrzeganym wsparciem dyrekcji szkoły istotnie dodatnio korelowało także spostrzegane przez nauczycieli i wychowawców jasne określenie celów, dobre zorganizowanie pracy. Brak klarownych celów postawionych przed zespołem nauczycielskim, chaotyczne działanie zespołu generujące zamieszanie i dezorientację łączy się z niskim oczekiwaniem wsparcia i pomocy ze strony uczniów. Ci nauczyciele,

którzy czuli się osobiście odpowiedzialni za pracę i mieli swobodę w decydowaniu o metodach pracy czy rozwiązywania trudności związanych z pracą – mieli uczniów, którzy w dużym stopniu czuli się przez nich wspierani. Zmienną, która mimo iż nie była uwzględniona w badaniu, wydaje się być istotna dla relacji między klimatem w percepcji nauczycieli a wsparciem w percepcji uczniów, wydaje się być czynnik zaufania między dyrekcją a gronem pedagogicznym (Piorunek, 2019). Zaufanie dyrekcji do nauczycieli może wyrażać się mniejszym kontrolowaniem i przekładać się na ich większą autonomię jako profesjonalistów i może budować zarówno ich poczucie sprawstwa, poczucie własnej wartości, jak i generować pozytywne emocje.

Ponadto stwierdzono dodatni związek poczucia ciepła i poparcia wśród nauczycieli ze spostrzeganym przez uczniów wsparciem ze strony wychowawców. Podobną zależność odnotowali w swoich badaniach DiPaula i Hoy (2005a): im większe zaufanie między nauczycielami, tym większa ich skłonność do zachowań bezinteresownych na rzecz innych i większa pewność w radzeniu sobie z trudnymi zadaniami. Nie zaobserwowano istotnego związku spostrzeganego przez uczniów wsparcia z takimi wymiarami klimatu organizacyjnego, jak wymagania i nagrody.

Brak istotnego związku między pozostałymi badanymi wymiarami klimatu organizacyjnego ze spostrzeganym przez uczniów wsparciem, a także słaba istotność statystyczna stwierdzonych w badaniu relacji mogły być spowodowane obecnością innych, nieuwzględnionych w badaniu zmiennych. Zgodnie z pracą Elstad i in. (2011) relacja między klimatem organizacyjnym a efektywnością pracy czy satysfakcją klientów może nie być bezpośrednia; inne zmienne nieuwzględnione w niniejszym badaniu, takie jak wartości i cele pracowników, mogą modyfikować siłę badanego związku. Do słabości metodologicznych badania należy jego przekrojowy, korelacyjny charakter oraz dokonywanie pomiaru na poziomie zagregowanym, przez co subtelne zależności mogły zostać niezauważone. Uczniowie wypowiadali się o spostrzeganym wsparciu ze strony nauczycieli w ich szkole w ogóle i o wsparciu ze strony swojego wychowawcy, nie wskazując konkretnie, kto jest ich wychowawcą, ani których nauczycieli mają na myśli. Skutkowało to koniecznością wykonywania obliczeń, posługując się średnim spostrzeganym przez uczniów wsparciem. Ponieważ wychowawca klasy jest tym pracownikiem szkoły, który z racji pełnionych zadań jest (powinien być) najbliższą uczniom i najbardziej wspierającą ich osobą, można było oczekiwać, iż najwięcej i najsilniejsze związki wystąpią między spostrzeganym wsparciem ze strony wychowawcy a spostrzeganym klimatem organizacyjnym. To przypuszczenie nie zyskało wyraźnego potwierdzenia w zebranych danych, co mogło być spowodowane wspomnianym wcześniej ogólnym pomiarem spostrzeganego wsparcia bez wskazania, którego nauczyciela dotyczy wypowiedź ucznia. Jedynie w przypadku spostrzeganego wsparcia ze strony dyrekcji szkoły można było z dużą pewnością stwierdzić, że wypowiedzi wszystkich uczniów danej szkoły dotyczyły konkretnych osób (dyrektor i wicedyrektorzy). W przyszłych bada-

niach tego typu należałoby zebrane dane poszerzyć o informacje pozwalające na zbudowanie zbiorów danych złożonych z „par" nauczyciel – jego uczniowie. Jeszcze jedną przyczyną dla której wyniki niniejszego badania należy traktować z pewną ostrożnością jest mała liczba szkół uczestniczących w badaniu – analiza korelacji dla zagregowanych miar klimatu i wsparcia wykonana została na grupie jedynie siedmiu szkół, większość współczynników korelacji jest istotna jedynie na poziomie tendencji statystycznej, a przedziały ufności dla tychże współczynników, z wyjątkiem zmiennej „zaangażowanie", są bardzo szerokie.

Pomimo wspomnianych metodologicznych słabości badania, zebrane dane zdają się wskazywać na kluczowe znaczenie szeroko pojętego wymiaru relacji społecznych wśród kadry dydaktycznej szkoły (kierowanie oparte o wiedzę i doświadczenie, poczucie ciepła i poparcia) dla poziomu spostrzeganego przez uczniów wsparcia społecznego. Mimo iż opisane badanie miało charakter korelacyjny, kierunek zaobserwowanego związku intuicyjnie prowadzi raczej od spostrzeganego klimatu przez nauczyciela do spostrzeganego wsparcia przez ucznia, a nie odwrotnie. Budowanie jakości szkoły zdaje się nieodłączne od inwestowania w dobrej relacje nauczyciele – dyrekcja. Wynik ten może mieć zastosowanie w programach doskonalących jakość funkcjonowania placówek oświatowych.

BIBILIOGRAFIA

Adnans, A.A., Hadiyani, S., Zahreni, S., Fahmi, F. (2021). Organizational citizenship behavior on nurses: the role of organizational climate and commitment. *Jurnal Organisasi dan Manajemen*, *17(*1), 32–41. http://dx.doi.org/10.33830/jom.v17i1.1121.2021

Agyemang, C.B. (2013). Perceived organizational climate and organizational tenure on organizational citizenship behaviour: Empirical study among Ghanaian Bank. *European Journal of Business and Management*, *5*(26), 132–142.

Ali, Z., Tatlah, I.A., Amin, M., Saleem, K. (2014). School climate: a predictor for student's academic achievement. *International Journal of AYER*, *3*, 71–82.

Baka, Ł. (2013). Relacje społeczne w pracy jako moderator zależności: wymagania w pracy – zdrowie psychiczne i fizyczne nauczycieli. *Psychologia Społeczna, 4*(27), 422–434.

Baka, Ł. (2016). Osobowościowe wyznaczniki obywatelskich zachowań organizacyjnych – przegląd badań. *Czasopismo Psychologiczne*, *22*(2), 195–204.

Baltes, B.B. (2001). Psychological climate in the work setting. W: N.J. Smelser, P.B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (12355–12359). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/01437-6

Bańka, A. (2000). Psychologia pracy. W: J. Strelau (red.). *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Tom 3. GWP.

Blau, P.M. (1964). *Exchange and power in social life*. Wiley.

Burns, W., Dipaola, M.F. (2013). A study of organizational justice, organizational citizenship behavior, and student achievement in high schools. *American Secondary Education*, *42*(1), 4–23.

Chełpa, S. (1993). Walidacja kwestionariusza klimatu organizacyjnego Kolba. *Przegląd Psychologiczny*, *XXXVI(*3), 379–387.

Cichoń, S. (2013). Szkoła wyższa jako nowoczesna organizacja. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, *1*(61), 139–154.

Czarnota-Bojarska, J. (2011). Zachowania obywatelskie w organizacji – próba konstrukcji narzędzia pomiaru. W: J. Czarnota-Bojarska, I. Zinserling (red.). *W kręgu psychologii społecznej* (145–157). Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. https://doi.org/10.31338/uw.9788323512011

DiPaola, M.F., Hoy, W.K. (2005a). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, *88*(3), 35–44. https://doi.org/10.1353/hsj.2005.0002

DiPaola, M.F., Hoy, W.K. (2005b). School characteristics that foster organizational citizenship behavior. *Journal of School Leadership*, *15*(4), 387–406. https://doi.org/10.1177/105268460501500402

DiPaola, M.F., Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*, *11*, 424–447. https://doi.org/10.1177/105268460101100503

Einsenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P.D., Rhoades, L. (2001). Reciprocation of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, *86*(1), 42–51. https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.1.42

Einsenberger, R., Fasola, P., Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology*, *75*(1), 51–59. https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.1.51

Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, *71*(3), 500–507. https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500

Elstad, E., Christophersen, K.A., Turmo, A. (2011). Social exchange theory as an explanation of organizational citizenship behaviour among teachers, *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, *14*(4), 405–421. https://doi.org/10.1080/13603124.2010.524250

Emmerson, R.M. (1976). Social exchange theory. *Annual Review of Sociology*, *2*, 335-362.

Farooqui, M.R. (2012). Measuring organizational citizenship behavior (OCB) as a consequence of organizational climate. *Asian Journal of Business Management*, *4*(3), 294–302.

Gojny, M. (2013). Studia nad relacją postrzegane wsparcie społeczne – zachowania obywatelskie w organizacji. Perspektywa społecznej teorii wymiany. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*. *282*, 97–106

Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: a preliminary statement. *American Sociological Review*, *25*(2), 161–178. https://doi.org/10.2307/2092623

Hanson, J., Niqab, M. Arif, T. (2022). Organizational citizenship behaviour (OCB) in educational settings: A narrative review. *JISR management and social sciences & economics*, *20*(1), 21–42. https://doi.org/10.31384/jisrmsse/2022.20.1.2

Harsono, S., Widyantorob, H, Prawitowatic, T. Rachmatd, B. (2021). Service-oriented organizational citizenship behavior, service quality and customer citizenship behavior: Comparison of implementation and evaluation from the perspective of bank customers. *Market-Tržište, 33*(1), 75–92. https://doi.org/10.22598/mt/2021.33.1.75

Holsblat, R., (2014). The relationship between commitment to the organization, perceived organizational support, job satisfaction, and organizational citizenship behavior of teachers. *American Journal of Educational Research, 2*(12), 1175–1181. https://doi.org/10.12691/education-2-12-7

Homans, G.C. (1961). *Social Behavior: its Elementary Forms*.

Hsieh, C.-C., Chien, W.-C., Yen, H.-C., Li, H.-C. (2022). "Same same" but different? Exploring the impact of perceived organizational support at the school and teacher levels on teachers' job engagement and organizational citizenship behavior. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1067054

Jain, A.K., Malhotra, N.K., Guan, C. (2012). Positive and negative affectivity as mediators of volunteerism and service-oriented citizenship behavior and customer loyalty. *Psychology and Marketing*, *29*(12), 1004-1017. https://doi.org/10.1002/mar.20582

Jones, A.P., James, L.R. (1979). Psychological climate: dimensions and relationships of individual and aggregated work environment perceptions. *Organizational Behavior and Human Performance*, *23*, 201–250. https://doi.org/10.1016/0030-5073(79)90056-4

Klukow, J., Pieszczek, M., Foryś, Z., Dębska, G. (2022). Klimat organizacyjny w środowisku pracy pielęgniarek i pielęgniarzy w czasie pandemii COVID-19. *Państwo i Społeczeństwo*, XXII, 1, 127–140.

Kolb O.A. (1972). *Organizational psychology. An experimental approach*. Prentice Hall.

Kopelman, R.E., Brief, A.P., Guzzo, R.A. (1990). The role of climate and culture in productivity. W: B. Schneider (Red.). *Organizational climate and culture* (282–318). Jossey-Bass.

Köse, A. (2016). The relationship between work engagement behavior and perceived organizational support and organizational climate. *Journal of Education and Practice, 7*(27), 42–52.

Kulesza M. (2007). Klimat szkoły – elementy, determinanty, oddziaływanie. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, *2*, 3–13.

Kulesza, M., Kulesza M. (2015). Klimat szkoły jako kategoria opisowa środowiska szkolnego. *Pedagogika społeczna*, *3*(57). 113–125.

Kurtessis, J.N., Eisenberger, R., Ford, M.T., Buffardi, L.C., Stewart, K.A., Adis, C.S. (2017). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational support theory. *Journal of Management, 43*(6), 1854–1884. https://doi.org/10.1177/0149206315575554

Lipińska-Grobelny, A. (2021). Organizational climate and counterproductive work behaviors – the moderating role of gender. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health, 34*(4), 513–525. https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01623

Lubrańska, A. (2011). Klimat organizacyjny a doświadczanie wypalenia zawodowego. *Medycyna Pracy*, *62*(6), 623–631.

Lubrańska, A. (2014). Klimat organizacyjny wobec obciążeń pracą w aspekcie wieku i płci pracownika. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, *5*, 69–80.

Lubrańska, A. (2017). Klimat organizacyjny wobec zarządzania wiekiem. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, *1*, 105–117.

Lubrańska, A. (2021). Klimat organizacyjny a konflikty ról w perspektywie równowagi praca-życie. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, *3,* 65–80. https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.0599

Moorman, R.H., Blakley, G.L., Niehoff, B.P. (1998). Does perceived organizational support mediate the relationship between procedural justice and organizational citizenship behavior? *Academy of Management Journal, 41*(3), 351–357. https://doi.org/10.2307/256913

Organ, D.W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome.* Lexington Books, D. C. Heath and Com.

Ostaszewski, K. (2012). Pojęcie klimatu szkoły w badaniach zachowań ryzykownych młodzieży. *Edukacja*, *4*(120), 22–38.

Otrebski, W. (2022). The correlation between organizational (school) climate and teacher job satisfaction – the type of educational institution moderating role. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*, 6520. https://doi.org/10.3390/ijerph19116520

Otręba, R. (2021). Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego. W: K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda (red.). *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych* (99–110). Wolters Kluwer Polska.

Parker, C.P., Baltes, B.B., Young, S.A, Huff, J.W., Altman, R.A., Lacost, H.A., Roberts J.E. (2003). Relationship between psychological climate perceptions and work outcomes: a meta-analytic review. *Journal of Organizational Behavior*, *24*, 389–416. https://doi.org/10.1002/job.198

Piorunek, M. (2019). Zaufanie interpersonalne w środowisku pracy. Analiza teoretyczna. *Rocznik Pedagogiczny*, *42*, 55–72.

Podsakoff, P.M., & MacKenzie, S.B. (1997). Impact of organizational citizenship behavior on organizational performance: A review and suggestions for future research. *Human Performance, 10(*2), 133–151. https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_5

Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Paine, J.B., Bachrach, D.G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, *26*(3), 513–563. https://doi.org/10.1177/014920630002600307

Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, *87*, 4, 698–714. https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.698

Selamat, N., Samsu, N.Z., Kamalu, N.S.M. (2013). The impact of organizational climate on teacher's job performance. *Educational Research*, *2*(1), 71–82. https://doi.org/10.5838/EREJ.2013.21.06

Setton, R.P., Bennett, N., Liden, R.C. (1996). Social exchange in organizations: Perceived organizational support, leader-member exchange, and employee reciprocity. *Journal of Applied Psychology*, *81*(3), 219–227. https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.3.219

Shanock, L.R., Eisenberger, R. (2006). When supervisors feel supported: relationships with subordinates' perceived supervisor support, perceived organizational support, and performance. *Journal of Applied Psychology, 91*(3), 689–695. https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.3.689

Shore, L.M., Colye-Sapiro, J.A-M., Chen, X-P., Tetrick, L.E. (2009). Social exchange in work settings: Content, process and mixed models. *Management and Organization Review*, *5*(3), 289–302. https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2009.00158.x

Sypniewska, B. (2020). Counterproductive work behavior and organizational citizenship behavior. *Advances in Cognitive Psychology*, *16*(4), 321–328. https://doi.org/10.5709/acp-0306-9

Świętochowski, W. (2007). Klimat organizacyjny jako jeden z zasobów radzenia sobie ze stresem – badania porównawcze pracowników polskich i niemieckich firm. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Psichologica*, *11*, 147–159. https://doi.org/10.18778/1427-969X.11.11

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. https://doi.org/10.3102/0034654313483907

Tittenbrun, J. (1981). Teoria wymiany społecznej George'a C. Homansa. *Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny*, rok XVIII, zeszyt 2, 187–203. Wydział Prawa i Administracji UAM.

Wang, M.L. (2009). Does organizational support promote citizenship in service settings? The moderating role of service climate. *The Journal of Social Psychology*, *149*(6), 648–676. https://doi.org/10.1080/00224540903347297

Wangombe, J.G., Wambui, T.W., Kamau, A.W. (2014). The Perceived supervisor and organizational suport on organizational climate. *Journal of Humanities and Social Sciences,19*(3), 53–69. https://doi.org/10.9790/0837-19375369

Wojtkowska, K., Andersz, N., Czarnota-Bojarska, J. (2016). Adapting The survey of perceived organizational support. *Polish Journal of Applied Psychology*, *14*(4), 47–58. https://doi.org/10.1515/pjap-2015-0067

Wu, C.C., Liu, N.T. (2014). Perceived organizational support, organizational commitment and service-oriented organizational citizenship behaviors. *International Journal of Business and Information*, *9*(1), 61–88.

Wu, P-H, Liao, J-F. (2016). Service-oriented organizational citizenship behavior, perceived service quality and customer satisfaction in hospitality industry. *Journal of Applied Sciences*, *16*, 18–24. https://doi.org/10.3923/jas.2016.18.24

Wudarzewski, G. (2012). Wybrane koncepcje klimatu organizacyjnego. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu*, *32*, 221–242.

Wudarzewski, G. (2013). Wymiary i składniki klimatu organizacyjnego w świetle badań literaturowych. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu*, *33*, 59–78.