

PROCJENE UČITELJA O KULTURI ŠKOLE

Dr. sc. Maja Brust-Nemet, viša asistentica
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Osijek, Republika Hrvatska
Dr. sc. Vesnica Mlinarević, izv. prof.
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Osijek, Republika Hrvatska

Sažetak:

Pedagogijska su istraživanja posljednjih godina usmjerenija kulturnom kontekstu odgoja i obrazovanja, k vrijednostima, običajima, vjerovanjima i obrascima ponašanja koji ga određuju. Upravo odrednice kulturnog konteksta odgoja i obrazovanja čine skriveni kurikulum, ravnopravnog suodgojitelja koji snažno utječe na odgojno-obrazovnu ustanovu, kolegijalnost, profesionalnost, samoodređenje, zadovoljstvo, odnose, motivaciju i uspjeh. Odrednice skrivenog kurikuluma snažno utječu na cjelokupnu kulturu škole i čine školu prepoznatljivom. Kulturu je škole i skriveni kurikulum teško otkrivati i mijenjati, no istraživanja se usmjeravaju k pojedinim sastavnicama kurikuluma kako bi pridonijela otkrivanju kvalitete kulture škole koja posredno i neposredno utječe na sve dionike odgojno-obrazovnog sustava.

Rezultati istraživanja provedenog među 696 učitelja osnovnih škola u Osječko-baranjskoj, Vukovarsko-srijemskoj, Brodsko-posavskoj, Virovitičko-podravskoj i Požeško-slavonskoj županiji pokazuju procjenu učitelja razredne i predmetne nastave o kulturi vlastite škole. Kultura je škole u slavonskim županijama pozitivna, a posebice se ističe statistički značajna razlika u identificiranju kulture osnovne škole s obzirom rade li učitelji u razrednoj ili predmetnoj nastavi.

Ključne riječi: kultura; skriveni kurikulum; škola; učitelji

Uvod

Pojam i sadržaj kulture predmetom je različitih znanosti i znanstvenih disciplina, a posebno pedagogije koja povezuje kulturu s odgojem i obrazovanjem. Kultura definira stvarnost za pripadnike neke društvene organizacije, osigurava im podršku i identitet i oblikuje okvir za učenje znakovito za određeno zanimanje (Hargreaves, 1994). Način života članova određenih zajednica, stavovi, ideje i navike koje su im zajedničke i koje se generacijama prenose, obilježavaju kulturu. Članovi društva svoju kulturu smatraju neupitnom i ona uvelike određuje način na koji će se njeni članovi ponašati, razmišljati i rješavati zajedničke probleme. Rješenja koja primjenjuje jedna kultura mogu biti u potpunosti neprihvatljiva za pripadnike drugog kulturnog kruga. Kultura definira prihvaćene načine ponašanja za pripadnike nekog društva i ona ima dvije bitne značajke: ona se uči i ona je zajednička. Ljudsko je ponašanje određeno kulturom, a čovjek se može ostvariti kao potpuno ljudsko biće samo putem kulture i u kulturi (Morin, 2002) jer se kultura odnosi isključivo na ljudsko i znači proces uljudživanja (Bosanac, 1983). Kultura je usko povezana s odgojem, a sve za život čovjek uči odgojem, a odgaja se u duhu kulture svoje zajednice (Kale, 1985, prema Strugar, 2013).

Sadržaji kulture, ali i civilizacije, poveznica su između onoga što je stvoreno u prošlosti i onoga što stvara aktualno društveno-kulturno vrijeme. Pojedinaac se pomoću njih osposobljava za stvaranje novih ideja, normi i vrijednosti te materijalnih vrijednosti radi razvoja vlastitih mogućnosti i stvaranja vlastite budućnosti. Kulturu ustanove prema Morenu (2007) čine norme i očekivanja učitelja, prava i obveze, uloge i odnosi njenih članova, a koje se odražavaju na sve formalne i neformalne interakcije odraslih i djece, čineći time svojevrsan socijalni okvir kurikuluma. Kultura se najčešće sagledava u prožimanju triju skupina čimbenika, raspravlja Vrcelj (2003, prema Vujičić, 2008), i to stavova i vjerovanja u vanjskom okruženju (zajednici) i

unutar odgojno-obrazovne ustanove; kulturne norme odgojno-obrazovne ustanove i odnosa unutar odgojno-obrazovne ustanove. Odnos ovih čimbenika najsnažnije utječe na kvalitetu odgojno-obrazovne ustanove. Svaki od tih čimbenika može predstavljati prepreku promjeni i poboljšanju ozračja, odnosa učeće zajednice, škole.

Djelatnici svake ustanove definiraju kulturu kao način življenja života određen zajedničkim ritualima, rutinama, normama i slično (Kantor, Schulz i Fernie, 2007). Većina tumačenja kulture odnose se na specifične vrijednosti, uvjerenja i očekivanja ljudi u ustanovi, njihova uobičajena ponašanja, to jest rituale, načine na koji razumiju i interpretiraju svakodnevna događanja, a koji u velikoj mjeri oblikuje autentičnost i identitet odgojno-obrazovne ustanove (Stoll i Fink, 2000). Stoll i Fink (2000) tvrde da je kultura dublja razina temeljnih postavki i uvjerenja koje članovi organizacije dijele, a koji podsvjesno određuju stajalište organizacije o sebi i svom okruženju, dok Leithwood (2002) kulturu opisuje kao sustav uobičajenih, prihvaćenih značenja i simbola koji se odnose na implicitne i eksplicitne sadržaje koje čine norme, uvjerenja, vrijednosti i očekivanja, a koja su namjerno ili nenamjerno prihvaćena i razmijenjena među članovima. Stoga, kultura prema Bruneru (2000) osigurava modele identiteta i djelovanja svojih pripadnika (Slunjski, 2006). Strugar (2013) obrazlaže temeljne radove hrvatskih predstavnika kulturne pedagogije i objašnjava kako su kulturna dobra u njihovim djelima zapravo nastavni sadržaji, a koji su nositelji vrijednosti i vrijedni objekti okarakterizirani kao objektivno, nadnaravno i prekosubjektivno dobro. U sastavu kurikuluma i kurikuluskog plana sadržaji odgoja i obrazovanja odabiru se iz sadržaja kulture, a to su ideje, norme, vrijednosti i materijali prema određenim kriterijima, to jest načelima egzemplarnosti, valjanosti, važnosti i ograničavajućih čimbenika.

POVEZANOST SKRIVENOG KURIKULUMA I KULTURE ŠKOLE

Znanstveno bavljenje ozračjem škole, tj. otkrivanjem težišta skrivenog kurikuluma škole, želi se unaprijediti kakvoća i razvoj odgojno-obrazovnog rada škole. Od škole se očekuje da kulturu transformira, mijenja i anticipira kulturološke promjene koje su predmet pedagoškog rada (Strugar, 2013). Istraživanja o kulturi odgojno-obrazovne ustanove započela su 1960. godine, a rane su studije prikazivale kulturu kao jednodimenzionalnu i jednostranu, no s vremenom se došlo do zaključka da je priroda kulture multidimenzionalna i treba se istraživati holistički (Vujičić, 2008). Rana su istraživanja organizacijske klime, koja su se odnosila na proučavanje interpersonalne dinamike ljudskih odnosa u školi, početci istraživanja kulture škole kako se ona shvaća danas. Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove stoga pretpostavlja sinergiju svih subjekata koji se u njoj ostvaruju na putu mijenjanja od tradicionalne do suvremene odgojno-obrazovne ustanove (Vujičić, 2011). Odgojitelji i učitelji su glavni nositelji istraživanja u svojoj odgojnoj skupini, razredu, i odgojno-obrazovnoj ustanovi, a njihovi rezultati istraživanja ovise o njima, o kulturi ustanove i kontekstu u kojem se zbiva učenje, odgoj i obrazovanje djece, život. Da bi se olakšao položaj i povećao utjecaj odgojitelja i učitelja stvaraju se mreže kritičkih i refleksivnih praktičara, forumi za kritičko preispitivanje odgojne prakse i rasvjetljavanje problema u praksi, a koji bi trebali voditi višem razumijevanju. Dubljim razumijevanjem moguće je praksu mijenjati i unaprjeđivati (Miljak, 2009).

U kulturi škole ogleda se skriveni kurikulum i kultura škole ogleda se u skrivenom kurikulumu, osobinama i ponašanju učitelja prema učenicima i međusobno, vrijednostima, stavovima, stereotipima koje promiču te prioritetima i hijerarhiji kojima ih razvijaju. Postojanjem skrivenih (namjernih ili nenamjernih) ciljeva odgoja i obrazovanja smanjuje se transparentnost cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava, otežava identifikacija stvarnih ciljeva odgoja i obrazovanja kao i upravljanje i kontrola nad njim (Jukić, 2013). Pojedine vrijednosti učitelja upravljaju njegovim ponašanjem, nastavnim metodama, komunikacijom, odgojnim i obrazovnim radom, njegovom implicitnom teorijom u primjeni i često su neosviještene, dijelom su skrivenog kurikuluma i izravno utječu na kulturu škole (Mlinarević, Brust Nemet, 2012). Dinamičnost

školske odgojne i obrazovne prakse kao međuodnos i interaktivno djelovanje svih sudionika ima veliki utjecaj na kulturu škole. Skriveni kurikulum odražava se u kulturi škole, osobinama učitelja, predmetu koji učitelj poučava, kao i vrijednostima koje učitelji smatraju važnima i koje odašilju didaktičkim materijalima, svojim ponašanjem u nastavi i u odnosu koji imaju prema učenicima i međusobno (Veugelers i Vedder, 2003).

Rilley (2003) dovodi u vezu pojmove kulture i skrivenog kurikuluma, tumačeći da skriveni kurikulum suptilno i neintencionalno, ali snažno utječe na to što će djeca učiti i raditi, što proizlazi iz njihove procjene kojim oblikom ponašanja će kod odraslih postići odobravanje, a poželjan ili primjeren oblik ponašanja zapravo se podudara s pojmom školskog ethosa. Domović (2003) smatra da se školska kultura ili ethos škole odnose na dojam o općoj atmosferi u školi i da je taj dojam o općoj atmosferi „proučavan pod različitim nazivima – organizacijski karakter, atmosfera, milje, školska klima, ethos i kultura. Cohen i sur. (1996) skrivenim kurikulumom smatraju pravila i rutine u školi, što se prema nekim autorima u velikoj mjeri isprepliće s njezinom kulturom (Prosser, 1999). Brown (2001) smatra kako se skriveni kurikulum očituje u neformalnijim oblicima utjecaja na učeničko ponašanje i stavove, a Pastuović (1999) prikriivenim kurikulumom smatra prikrivene ciljeve edukacije te sredstva kojima se oni nastoje postići.

POLAZIŠTA ZA ISTRAŽIVANJE KULTURE ŠKOLE

Kurikulum škole i suvremena pedagogijska znanost promiču nove ciljeve u kojima se ističe kritična pismenost. Ona potiče učitelje na aktivnost u razvijanju dokumenata škole, a pri tome se ističe i pojam više inteligencije koji se zalaže za odustajanje od temeljnih ideja te teži pluralističkom pogledu inteligencije i većoj fleksibilnosti prilikom provođenja nastavnih metoda. Novi su ciljevi i zahtijevanje ubrzanog učenja, koje se poziva na najnovije neuroznanstvene spoznaje o djelovanju ljudskog mozga na dominantnu nastavnu praksu u cilju mijenjanja i kulture škole. Razvojem kurikuluma koji počivaju na učeničkim vlastitim iskustvima, naglašavanjem kreativnosti, komunikacije i uvažavanja te stvaranjem kurikuluma utemeljenog na obrazovnoj svrsi, a ne na stjecanju određenih vještina, stvaranja osoba koje upravljaju znanjem i nametanja dokumenata obrazovnih reformi moći će se stvoriti kvalitetni provedbeni kurikulumi na svim razinama (Moore, 2000). Obrazovanje i cjeloživotno učenje kao društvene vrijednosti dio su kulture ustanove, a njihovo je ozbiljenje moguće kada je odgojno-obrazovni sustav spreman pratiti promjene i unositi ih u cjelokupnu kulturu rada odgojno-obrazovnih ustanova te kada su nositelji odgojno-obrazovnog rada spremni učiti i preuzeti odgovornosti za ostvarenje ciljeva i rezultata vrednovanja.

Kvalitetno izrađenim i provedivim kurikulumom razvijat će se i nezavisni i učinkoviti učenici, a potom i odgovorni, aktivni i kritični građani. Osim temeljnih normativnih i razvojno-strategijskih dokumenata na ishode će utjecati i kultura škole, tj. svi aspekti skrivenog kurikuluma koji su kompatibilni s obilježjima kulture škole. Postojanje novih razrađenih kurikuluma, zakonskih akata i drugih propisa, koji određuju, ili bi trebali usmjeravati odgojnu praksu, nije dostatno za njezino kvalitetno mijenjanje, smatraju mnogi autori (Bruner, 2000; Fullan, 1993, 1999.; Henting, 1997; Mortimore, 1999; Prosser, 1999; Stoll i Fink, 2000; Dantow, 2000, prema Vujičić, 2007). Henting (1997, str. 244, prema Vujičić, 2007) pojašnjava: promjene moraju krenuti od samih škola, inače će biti promašeni svrha i povod. Škola mora htjeti promjene i one se školi moraju povjeriti. Pozitivno ozračje u školi od velike je važnosti za sve procese vezane uz stvaranje, razvoj i realizaciju kurikuluma. Pozitivno ozračje u školi stvara prije svega dobra unutrašnja organizacija škole. Razumijevanje i prihvaćanje vrijednosti različitih osobnosti svih koji su uključeni u proces realizacije kurikuluma prvi je korak u stvaranju poticajne klime za učenje. Školska klima uvjetovana je pedagoškim i didaktičkim čimbenicima, odnosno brojnim objektivnim i subjektivnim čimbenicima (Matijević, 1998). Klima značajno ovisi o osobi ravnatelja i upravi škole, o stručnim suradnicima te o svim učiteljima i drugim djelatnicima

pojedine škole. To znači: općenit odnos prema školi, odnos među osobljem, poticanje stručnog razvoja, načine donošenja i provođenja odluka, potporu učenicima, profesionalni interes, slobodu pri odlučivanju, kreativnost učitelja i drugo.

Različiti će se modeli organizacije škole različito odraziti na učinke vezane uz školsku atmosferu i realizaciju kurikuluma. Hijerarhijska će struktura organizacije ograničavati različite mogućnosti individualnog doprinosa pozitivnim učincima učenja. Nametnuta jednoobraznost procesa poučavanja manifestirat će školu kao zatvorenu hijerarhijsko-administrativnu organizaciju. S druge strane, organizira li se škola kao suradnička sredina priznatih i cijenjenih, različitih potencijala svih pojedinaca u procesu učenja, otvara se mogućnost rasta i razvoja kreativnih mogućnosti ljudskog potencijala. Učinkovita organizacija rada škole pretpostavlja prostorno-vremensku usklađenost svih aktivnosti. Pretpostavka za to je optimalno planiranje radnih aktivnosti, praćenje njihove realizacije, evaluacija i samoevaluacija i spremnost na promjene kako bi se pozitivno djelovalo na svaku neželjenu pojavu. Praćenje i kontinuirano vrednovanje svih planiranih aktivnosti vezanih za školski kurikulum, potrebno je i kao poticaj za postupna postignuća tijekom procesa njegove realizacije i kao sumativno vrednovanje ostvarenja godišnjih i višegodišnjih ciljeva (Mandurić, Šimić i Rašan-Križanac, 2013).

PREDIKTORI POZITIVNE KULTURE ŠKOLE

Brojna su znanstvena istraživanja dokazala postojanje povezanosti između kulture škole i akademske pismenosti učitelja. Znanstvenici (Burello, Reitzung, 1993; Center for Research and Intervention on Academic Success, 1994; Cheng, 1993; Lundberg, 1993; Stolp, 1996; Wilson, 2000; Zollers, Ramanathan i Yu, 1999, prema Van der Westhuizen, Mosoge, Swanepoel i Coetsee, 2005) su dokazali kako postoji povezanost između pozitivne organizacijske kulture škole i izvrsnih učitelja te motivacije za učenjem i postignućima. Pozitivna organizacijska kultura podržava usavršavanje i postignuća učitelja. Životna iskustva tijekom rada u izravnoj su vezi s organizacijskom kulturom i organizacijskom klimom škole, efektivnim održavanjem discipline u školi što protkano elementima poštovanja prema učitelju stvara i održava kulturu škole pozitivnom. Kvaliteta se školskog rukovodstva reflektira također na kulturu škole, a norme i vrijednosti integrativni su dio organizacijske kulture škole. Stoga je neophodna važnost kvalitetnih studijskih programa, tj. formalnoga i neformalnoga te cjeloživotnog odgoja i obrazovanja učitelja koji znatno utječu na kulturu škole, a pozitivna kultura škole može pridonijeti zadovoljstvu učiteljskim poslom i boljem uspjehu učenika.

Rezultati istraživanja (Dumay, 2009) provedenog u Belgiji među učenicima i učiteljima u 52 škole pokazuju pozitivne kulture škole, no pozitivna kultura škole povezana je s vodstvom i zajedničkim učiteljevim odlučivanjem o svim pedagoškim pitanjima, dok se u ovom istraživanju kao u većini drugih nije pokazala statistički značajna povezanost kulturnih vrijednosti škole i postignuća učenika. Istraživanje je dalo dublje razumijevanje kako vodstvo škole i kolektivna suradnja doprinose nastanku kolektivnih kulturnih vrijednosti koje vode k pozitivnoj kulturi škole. Daniel, Hofmann-Towfigh i Knafo (2013) u rezultatima istraživanja provedenog među 862 učenika i 163 učitelja u europskim i izraelskim školama, naglasili su važnost školskih vrijednosti (postignuća, autonomija, egalitarizam, sklad, poštivanje i dominacija) koje utječu na kulturu škole. U komparativnom istraživanju (Zhu, Devos i Tondeur, 2013) između kultura škola u Kini i Belgiji, koje je uključivalo 44 belgijske i 40 kineskih škola, rezultati su istraživanja dokazali kako belgijske škole u četirima dimenzijama (vodstvo, inovacije, participativno odlučivanje i formalne veze) pokazuju viši stupanj kulture škole u odnosu na kineske škole. Rezultati istraživanja upućuju da su belgijske škole relativno homogene s obzirom na kulturu škole i zaključili su kako čimbenici na makrorazini imaju utjecaj na kulturu škole. U istraživanju Schweiker-Marra (1995, prema Hinde, 2004), koje ispituje odnos između školske kulture i promjena učitelja, utvrđeno je kako pojedini elementi snažno utječu na kulturu škole i potrebno

ih je poboljšavati kako bi kultura škole postala što pozitivnija. Elementi, koje autorica naziva normama, a koji uključuju znanja i kvalitete učitelja jesu kolegijalnost, sposobnost eksperimentiranja, postavljena visoka očekivanja, uspostava povjerenja i samopouzdanja, materijalna potpora i znanje. Elementi koji uključuju suradnju između učitelja i stručno-pedagoške službe, a koja pomaže u profesionalnom razvoju i pruža podršku jesu: uvažavanje i prepoznavanje, brižnost i smisao za humor, sudjelovanje u donošenju odluka, zaštita, tradicija te iskrena i otvorena komunikacija (Schweiker-Marra, 1995, prema Hinde, 2004). Procjenom kulture osnovne škole u SAD-u u istraživanju (Eilers, Camacho, 2007) koje je osim procjene uključivalo i sustavno dvogodišnje praćenje i mijenjanje elemenata koji su upućivali na negativnu kulturu škole, uočilo se znatno poboljšanje jer se djelovalo na području stvaranja zajednice učenja među učiteljima, učilo se suradnjom uz demokratsko vođenje ravnatelja i koristilo se znanjima i pristupalo praksi na temelju znanstvenih dokaza. Rezultati su istraživanja pokazali poboljšanja na području profesionalnosti unutar kulture škole što je snažno utjecalo i na uspjeh učenika na državnoj razini, a pokazalo se na rezultatima nacionalnih testova i natjecanja u različitim predmetnim područjima. Suradnja sa stručno-pedagoškom službom i potpora ravnatelja pridonosi poboljšanju profesionalizma učitelja i samoj kulturi škole. Etnografskom studijom slučaja uspješne škole (Negiş-işika i Gürsel, 2013), a kojoj je kriterij uspješnosti standardizirani nacionalni test u Turskoj, tijekom pet godina istraživanja, rezultati su pokazali da je škola imala izrazito pozitivnu kulturu škole. Stoga su istraživači zaključili kako su pozitivne organizacijske karakteristike kulture, kao što su pozitivni odnosi među učiteljima, zajednički stavovi učitelja u rješavanju problema i demokratsko rukovodstvo ravnatelja, pridonijele i školskom uspjehu.

Znanstvenim se bavljenjem ozračjem škole, tj. otkrivanjem težišta skrivenog kurikuluma škole, želi unaprijediti kvaliteta i razvoj odgojnog i obrazovnog rada škole. Dosadašnja su se malobrojna empirijska istraživanja u Hrvatskoj bavila ispitivanjem školskog ozračja u odnosu na organizacijsku učinkovitost škole (Bošnjak, 1997, prema Domović, 2003), stoga se ukazuje potreba za utvrđivanjem razine kulture škole.

NOVA EMPIRIJSKA POTKREPA

Cilj je istraživanja na temelju teorijskih postavki i empirijskog istraživanja ispitati procjene i stavove učitelja o kulturi njihove škole. Istraživanje kulture škole važna je odrednica u otkrivanju skrivenog kurikuluma škole, stoga je provedeno istraživanje o kulturi škole na stratificiranom uzorku među 696 (N=696) učitelja razredne i predmetne nastave 30 osnovnih škola, u trima osnovnim školama u urbanim sredinama i trima osnovnim školama u ruralnim sredinama u svakoj od pet slavonskih županija (Osječko-baranjska, Vukovarsko-srijemska, Brodsko-posavska, Virovitičko-podravska i Požeško-slavonska). Istraživanje je provedeno tijekom ožujka i travnja 2014. godine. Za potrebe je istraživanja kulture škole preuzet i modificiran *Upitnik kulture škole* (The Center for Improving School Culture- CISC, 2002) kroz koji su uz pomoć Likertove skale učitelji procjenjivali kulturu svoje škole. Pouzdanost u pilot-istraživanju i glavnom istraživanju pokazala se izrazito visokom jer je Cronbach $\alpha = 0,93$. Primijenjeni upitnik sadrži 3 subskele kroz 17 tvrdnji: stručnu suradnju/profesionalnost (1.-5. čestice), kolegijalnost (6.-11. čestice) i uspješnost/samoodređenje (12.-17. čestice). Korištena je Likertova skala gdje 1- označava uopće se ne odnosi na moju školu, 2- uglavnom se ne odnosi na moju školu, 3- niti se odnosi niti se ne odnosi na moju školu, 4- uglavnom se odnosi na moju školu, 5- u potpunosti se odnosi na moju školu. Ukupan zbroj bodova na razini jedne osnovne škole od 17 do 40 bodova označava da je stanje u školi kritično i potrebno je pristupiti analizi cjelokupne situacije i saniranju školske kulture, od 41 do 60 bodova znači kako su potrebna unaprjeđenja pa bi bilo korisno utvrditi područja na kojima su kvalitativne promjene potrebne, od 61 do 85 bodova znači kako vlada pozitivna školska kultura koju je potrebno održavati i možda unaprjeđivati u nekim područjima.

U skladu su s navedenim ciljem postavljene sljedeće hipoteze: H1: Učitelji kulturu škole procjenjuju u prosjeku pozitivnom; H2: Ne postoji statistički značajna razlika u kulturi škole urbane i ruralne sredine; H3: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom na spol; H4: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave; H5: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom na godine radnoga staža.

Testiranja su distribucija pokazala da raspodjele glavnih istraživačkih varijabli ne odstupaju značajno od normalne distribucije. Indeksi asimetrija nisu prelazili vrijednosti veće od 2,00, a budući da su distribucije asimetrične na istu stranu, odlučili smo se za parametrijsku statistiku. Analize su varijance provedene na originalnim podacima. Radi lakšeg se razumijevanja deskriptivna statistika odnosi na bruto rezultate. Kvantitativna je obrada podataka provedena računalnim programom SPSS verzija 19.0. Pri obradi se koristilo uobičajenim mjerama deskriptivne statistike (frekvencijske analize, središnje vrijednosti, standardne devijacije), analize varijance (ANOVA). Također je primijenjena i kvalitativna obrada podataka. Putem su istraživanja dobiveni relevantni podatci koji su se kvalitativnom i kvantitativnom analizom rezultata istraživanja i teorijom mogli usporediti te se utvrdilo potvrđivanje ili odbacivanje postojećih hipoteza.

REZULTATI

U rezultatima se istraživanja prikazuje deskriptivna statistika i način na koji su se formalizirali rezultati za pojedine varijable, a zatim se uspoređuju rezultati dobiveni na temelju procjena učitelja. Kvantitativnom i kvalitativnom analizom, s obzirom na konstrukciju instrumenata istraživanja, utvrđuju se rezultati istraživanja koji pokazuju razinu i kvalitetu kulture škole.

Kultura škole s aritmetičkom sredinom od $M=3,78$ procijenjena je u prosjeku pozitivnom. Subskala profesionalnosti iznosi $M=19,22$, Subskala kolegijalnosti $M=22,38$, a Subskala samoodređenja $M=22,23$. Raščlanjivanjem skale na subskale može se utvrditi na kojem se području (profesionalnosti, kolegijalnosti ili samoodređenja) može raditi kako bi se stvarala što pozitivnija kultura škole. Analizom se varijance uočava kako ne postoji statistički značajna razlika između kultura škola ni na jednoj subskali ($F_{(\text{profesionalnost})} = 0,004$, $p>0,05$; $F_{(\text{kolegijalnost})} = 1,85$, $p>0,05$; $F_{(\text{samoodređenje})} = 3,75$, $p>0,05$). Svaka pojedinačna subskala prosječno ne odstupa, odnosno ne ističe se u pozitivnom ili negativnom smjeru, već upućuje na pozitivnu kulturu škole u svim područjima što potvrđuje H1, no s blagom tendencijom zbližavanja kulturi škole kojoj su potrebna poboljšanja.

S obzirom na skalu kulture škole i sve subskale (profesionalnosti, kolegijalnosti, samoodređenja) ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom na urbanu i ruralnu sredinu u kojoj se nalazi škola, a što se uočava putem analize varijance i Post Hoc testa ($p>0,01$), (H2: Tablica 1.).

Tablica 1: *Kultura škole s obzirom na urbanu i ruralnu sredinu*

Urbana/ruralna sredina	n	M	SD	F	p
Urbana	381	3.80	0.64	1.51	.22
Ruralna	313	3.74	0.59		
Ukupno	694	3.77	0.62		

Ne postoji ni statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom na spol (H3) i godine radnoga staža (H5) što se uočava i u tablicama 2. i 3. putem analize varijance i Post Hoc testom.

Tablica 2: *Kultura škole s obzirom na spol*

Spol	n	M	SD	F	p
Muški	128	3.70	0.61	2.18	.14
Ženski	563	3.79	0.62		
Ukupno	691	3.77	0.62		

Tablica 3: *Kultura škole s obzirom na radni staž*

Kategorije radnoga staža	n	M	SD	F	p
Manje od 5 godina	138	3.88	0.62	2.51	.06
6-10 godina	137	3.73	0.58		
11-25 godina	259	3.72	0.61		
Više od 25 godina	148	3.82	0.65		
Ukupno	682	3.78	0.61		

Postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave (H_4 ; $p < 0,009$). U Tablici 4. analizom varijance uočava se kako je u školama procijenjena viša razina kulture među učiteljima razredne nastave, u odnosu na učitelje predmetne nastave.

Tablica 4: *Kultura škole s obzirom jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave ili rade u obje vrste nastave*

Rad u razrednoj/predmetnoj/ obje vrste nastave	n	M	SD	F	p
Razredna nastava	278	3.86	0.60	4.71	.009
Predmetna nastava	380	3.71	0.62		
Obje vrste nastave	31	3.79	0.56		
Ukupno	689	3.77	0.62		

RASPRAVA

Kulturu škole učitelji su procijenili putem triju subskala: profesionalnost, kolegijalnost i samoodređenje. Ukupan rezultat upućuje na prosječnu pozitivnu kulturu škole i $M=63,83$. Subskala profesionalnosti iznosi $M=19,22$, subskala kolegijalnosti $M=22,38$ i subskala samoodređenja $M=22,23$. Subskala profesionalnosti sadrži čestice koje su sadržajno vezane uz profesionalizam učitelja, a odnose se na: suradnju učitelja sa stručnim suradnicima vezanu uz strategije, programe poučavanja, rasporede rada, procese odlučivanja o stručnim pitanjima kao što su pitanja vezana za odabir udžbenika, nastavnih sredstava i slično, zatim pravila ponašanja u okvirima školskoga reda te raspored rada u nastavi koji se temelji na interesima škole, a ne zahtjevima pojedinaca. Iako ukupan rezultat na temelju uvida u sve tri subskale upućuje na pozitivnu kulturu škole, uočava se kako je subskala profesionalnosti najniža, što je pokazatelj kako su učitelji procijenili da su potrebna unaprjeđenja na području profesionalnosti. Osim subskale profesionalnosti učitelji su ispunjavali i subskalu kolegijalnosti ($M=22,38$) koja je nešto viša od skale profesionalnosti, a uključuje sljedeće čestice: učitelji i ostali zaposlenici rado se prisjećaju događaja koji svjedoče o vrijednosti njihove škole, rado se posjećuju i susreću izvan škole, smatraju kako je njihova škola zajednica zaposlenih, raspored rada potiče komunikaciju učitelja i drugih zaposlenih, njeguje se bogata tradicija rituala, održavaju se proslave, slave prigode, dodjeljuju priznanja, cijene postignuća. Subskala samoodređenja ($M=22,23$) izjednačena je sa subskalom kolegijalnosti i visoko je procijenjena, a uključuje slje-

deće čestice: učiteljsko vijeće djeluje preventivno na moguće probleme, umjesto da čeka i ispravlja, zaposlenici škole međusobno su povezani i uvažavaju jedni druge, učitelji i stručni suradnici tragaju za alternativnim rješenjima odgojnih i obrazovnih pitanja umjesto da stalno primjenjuju ista rješenja, učitelji i stručni suradnici nastoje analizirati probleme umjesto da za njih okrivljuju druge, učitelji i stručni suradnici kompetentno donose odluke o pitanjima vezanim za nastavu umjesto da čekaju da savjetnici i prosvjetna inspekcija odrede pravila stručnog rada, zaposlenici su izabrali školu u kojoj rade i zadovoljstvo im je raditi u toj školi.

Prema odgovorima učitelja na pitanja otvorenog tipa uočavaju se doprinosi kulturi škole, što je važno s obzirom da se u ovom istraživanju pokazalo kako nema statističke značajnosti u odnosu na godine radnoga staža, spola te rada u urbanoj ili ruralnoj sredini. Odgovori učitelja na pitanje otvorenog tipa o doprinosima kulturi škole rangirani su u 10 kategorija prema učestalosti odgovora. Uočava se kako 44% učitelja ističe kako kulturi škole doprinosi dobra međusobna komunikacija, suradnja, kolegijalnost i međuljudski odnosi svih djelatnika škole, a potom slijedi osobna kultura djelatnika s 12%, njegovanje tradicije, kulturne baštine i rituala škole sa 7%, kulturni sadržaji i manifestacije školi sa 7%, međusobno uvažavanje i poštivanje sa 6%, pozitivno ozračje u školi s 5%, savjestan, odgovoran i profesionalan rad svih djelatnika s 5%, zajedništvo u određivanju vizije, ciljeva i rad s 5% te je 9% odgovora raspoređeno u kategoriju ostalih doprinosa, kao što su utjecaj ravnatelja, političkih strujanja, kompetencija zaposlenika i ostalo. Može se zaključiti kako su i u pitanju otvorenog tipa učitelji davali istu važnost doprinosima kulturi škole kao i u *Upitniku o kulturi škole*. Naime, kolegijalnost smatraju najvažnijim čimbenikom kulture škole, a potom doprinose profesionalnosti i samoodređenja učitelja. Na pitanje kombiniranog tipa učitelji su procjenjivali i položaj, odnosno zanimanje osobe koja prema njihovom mišljenju najviše utječe na kulturu škole. Rezultati istraživanja pokazuju kako su učitelji svjesni važnosti i odgovornosti njih samih jer je čak 68,1% učitelja odgovorilo kako su upravo učitelji najodgovorniji čimbenik kulture škole. Njihov skup vrijednosti, uvjerenja, rituala, normi i tradicija koje se njeguju i kreiraju odgojnu i obrazovnu ustanovu ključan su preduvjet oblikovanja kulture škole. 18,3% učitelja procijenilo je kako važnu ulogu ima rukovodstvo škole za kreiranje kulture škole.

U smjeru važnosti pozitivne kulture škole kao utjecaja na postignuće učenika postoje različita znanstvena istraživanja u svijetu, stoga je još veći značaj utvrđivanja kulture škole i otkrivanja područja u kojima su potrebna unaprjeđenja, koja će se pozitivno odraziti i na postignuća učenika. Senge (1990) na temelju mnogobrojnih istraživanja o kulturi škole ističe škole koje imaju snažno profesionalno učenje i pozitivnu kulturu škole: ljudi uživaju u učenju; odnose se jedni prema drugima s poštovanjem; znanje i vještine iskusnijih učitelja cijeni se i vrednuje te iskusniji pružaju stručnu potporu pripravnicima; učitelji i ravnatelj imaju zajedničko viđenje kako bi škola mogla i trebala izgledati u budućnosti; učitelji i ravnatelji škola neprekidno preispituju mentalni model i pretpostavke koje bi mogle omesti u napretku i promjenama; učitelji i ravnatelji škola udružuju se i zajednički rade. Škole s pozitivnom kulturom karakteriziraju poštovanje i suradnički odnosi. Učitelji i ravnatelji u školama s pozitivnom kulturom slijede profesionalni model odgovornosti, osobnu i kolegijalnu odgovornost usmjeravaju poboljšanju vlastite prakse i učeničkih postignuća. Učitelji u takvim školama pridaju pažnju kontekstualnim čimbenicima koji utječu na živote svih dionika odgoja i obrazovanja, a najviše samih učenika, imaju visoke profesionalne i pedagoško-psihološke kompetencije, no i dalje se cjeloživotno usavršavaju. Pozitivna kultura škole ovisna je i o suradnji među učiteljima i radu u timovima, gdje postoje kritički prijatelji, reflektivni praktičari koji dijele informacije, promatraju jedni druge tijekom odgojno-obrazovnog procesa te prihvataju povratne informacije od svojih kolega, roditelja i učenika. Uz sve prethodno navedeno nužna je potpora ravnatelja koji podržava učitelje i postiže stupanj razumijevanja i poštovanja prema složenosti poslova i vrijednosti učitelja, shvaća važnost učitelja koji utječe na učenje učenika te stvara mogućnosti za razvoj ideja te izdvaja sredstva i upravlja vremenom na način koji je podržavajući za rad učitelja.

Na temelju rezultata istraživanja potvrđuje se H2: ne postoji statistički značajna razlika u kulturi osnovne škole urbane i ruralne sredine. Ne postoji ni statistički značajna razlika u identificiranju kulture osnovne škole s obzirom na spol s čime je H3 također potvrđena. Analizom varijance utvrđeno je da je $p > 0,01$ ($p = 0,140$). Istraživanjem se željelo ustanoviti postoji li statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave te se analizom varijance i Post Hoc testom odbacuje H4 koja glasi: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave. Naime, uočava se kako je kultura škole procijenjena višom među učiteljima razredne nastave, u odnosu na učitelje predmetne nastave ($p < 0,009$). Viša procjena kulture škole među učiteljima razredne nastave, osim osobnoga zadovoljstva zanimanjem i kvalitetom formalnog i neformalnog obrazovanja, moguće je obrazložiti i boljom suradnjom među sustručnjacima te dužim boravkom s istim učenicima u kojemu vladaju partnerski odnosi s učenicima i roditeljima.

Analizom varijance i Post Hoc testom gdje je $p > 0,01$ ($p = 0,058$) uočava se potvrđivanje i H5 koja glasi: ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom na godine radnog staža. Iako neka istraživanja pokazuju utjecaj godina radnog staža na procjene kulture škole, u ovom istraživanju ne postoji statistički značajna razlika. S obzirom na dosadašnja istraživanja (Staničić, 2006, prema Sarson, 1996), uočilo se kako učitelji što imaju više radnog iskustva manje su skloni činiti promjene. Učiteljeva učinkovitost i uvjerenje pomaže i najmanje motiviranom učeniku, a verbalne sposobnosti pokazuju pozitivan utjecaj na sve rezultate.

ZAKLJUČCI

Pozitivna je kultura škole uvjetovana uspješnom klimom koju karakteriziraju humani odnosi i povjerenje u učiteljskom kolektivu. Ona se smatra jednim od čimbenika koji utječu na razvoj pedagoških osobina učitelja i kvalitetu njegovog odgojnog i obrazovnog rada, odnose među ljudima u radu, radne uvjete u školi, stoga je neosporiva činjenica važnosti istraživanja i identificiranja čimbenika koji su povezani s kulturom škole.

Rezultati istraživanja pridonose pedagogijskoj znanosti u smislu boljeg razumijevanja odnosa među različitim aspektima kulture te utvrđivanja uloge učitelja u kulturi suvremene škole. Naglaskom na kontekstualne čimbenike moguć je utjecaj na izradu novih studijskih programa i programa stručnog usavršavanja i/ili implementaciju novih sadržaja u postojeće programe, koji mogu pridonijeti povećanju kakvoće cjeloživotnog obrazovanja učitelja o kulturi suvremene škole. Učitelji procjenjuju kulturu škole pozitivnom i visoko procjenjuju kulturu škole s obzirom na subskale kolegijalnosti i samoodređenja. Pozitivna kultura škole određena je na temelju kolegijalnosti među učiteljima, ali i učiteljevog samoodređenja. Suradnja i samoodređenje među svim dionicima odgojno-obrazovne ustanove neophodna je za uspješno funkcioniranje i prepoznatljivost škole u pozitivnom smislu. Rezultati istraživanja pokazuju kako bi ispitani učitelji trebali veću važnost pridavati i skali profesionalnosti koja podrazumijeva suradnju učitelja i stručnih suradnika u raspravama o stručnim pitanjima, odabiru učinkovitih strategija poučavanja, rasporeda rada, pravila ponašanja u školi i slično. Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom rade li učitelji u školama u urbanim ili ruralnim sredinama, spol učitelja i godine radnog staža učitelja, no postoji statistički značajna razlika s obzirom na to rade li učitelji u razrednoj ili predmetnoj nastavi. Učitelji razredne nastave procjenjuju kulturu škole višom u odnosu na učitelje predmetne nastave te smatraju kako su upravo učitelji ključni u kreiranju kulture škole. Statistički značajnu razliku koja se očituje u odnosu na procjenjivanje kulture škole među učiteljima razredne i predmetne nastave moguće je tumačiti višom zastupljenosti kolegija s elementima skrivenog kurikula upravo u studijskim programima za učitelje razredne nastave, kao i boljim poznavanjem

učenika, suradnjom s roditeljima te višom razinom posvećenosti istim učenicima unutar jednog razrednog odjela tijekom dužeg vremenskog razdoblja.

Neosporiva je činjenica kako kultura škole utječe na sve dionike odgojno-obrazovnog sustava, a mlađim je učenicima važno stvaranje ugodnog ozračja, poticajna klima i pozitivne vrijednosti. Kako bi učenici i u razrednoj nastavi jednako napredovali u odgojnom i obrazovnom smislu, nužno je osigurati pozitivnu kulturu škole i tijekom predmetne nastave, to jest osigurati nastavak škole usmjerene k učeniku, a ne programu. Kontinuitetom prilikom prijelaza iz razredne u predmetnu nastavu moguće je intervenirati i omogućiti optimalno okruženje za učenje, cjelokupan rast i razvoj suvremenog učenika. Kultura škole treba učitelju omogućiti autonomno i kompetentno djelovanje kao kritičkom intelektualcu u najboljem interesu njegovih učenika i u skladu sa specifičnim profesionalnim standardima i etičkim pravilima učiteljske profesije.

LITERATURA

- Abawi, L. (2013). School Meaning Systems: The Symbiotic Nature of Culture and Language-in-Use. *Improving School*, 16(2), 89-106. doi:10.1177/1365480214534540
- Bosanac, G. (1983). *Edukacijski izazov: ogledi o teorijskim problemima odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školske novine.
- Brown, D. H. K. (2001). *Living Links and Gender Resources: The Social Construction of Masculinities in Teaching Physical Education*. (Doktorska disertacija). Leicestershire: Loughborough University.
- Bruner, J. S. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Center for Improving School Culture (2002). Pristupljeno 3. ožujka 2012. s <http://www.schoolculture.net/indicate.html>
- Cohen, L., Manion, L. & Morriison, K. (1996). *A Guide to Teaching Practice (Fourth Edition)*. London: Routledge.
- Daniel, E., Hofmann-Towfigh, N. & Knafo, A. (2013). School Values Across Three Cultures: A Typology and Interrelations. *SAGE Open*, 1-16. doi:10.1177/2158244013482469
- Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Dumay, X. (2009). Origins and Consequences of Schools Organizational Culture for Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 523-555. doi:10.1177/0013161X09335873
- Eilers, A. M. & Camacho, A. (2007). School Culture Change in the Making Leadership Factors That Matter. *Urban Education*, 42(6), 616-637. doi:10.1177/0042085907304906
- Hargreaves, D. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers Work and Culture in the Postmodern Age*. London: Casell.
- Hinde, E. R. (2004). *School Culture and Change: An Examination of the Effects of School Culture on the Process of Change*. Pristupljeno 3. ožujka 2012. s <http://www.usca.edu/essays/vol122004/hinde.pdf>
- Jukić, R. (2013). Ženska pedagogija i feminizacija nastavničke struke kao čimbenici skrivenog kurikula. *Školski vjesnik*, 62(4), 541-558.
- Kantor, R., Schulz, M. & Fernie, D. (2007). School Culture. U R. New i D. Cochran (Ur.), *Early Childhood Encyclopedia* (str. 313-333). Westport, Connecticut: Greenwood Publishers.
- Kantorova, J. (2009). The School Climate- theoretical principles and research from the perspective of students, teachers and parents. *Odgojne znanosti*, 11(1), 183-189.
- Leithwood, K. (2002). Organizational Condition to Support Teaching and Learning. U D. Hawley i D. Rollie (Ur.): *The Keys to Effective Schools* (str. 97-111). London: Sage publication.
- Mandurić, J., Šimić, D. & Rašan-Križanac, M. (2013). Organizacija škole. U S. Barabaš-Seršić, Ž. Modrić, S. Hitrec, M. Rogač i O. Đaković (Ur.), *Ravnatelj škole-upravljanje-vođenje* (str. 69-82). Zagreb: Nederlandse School voor Onderwijsmanagement, Agencija za odgoj i obrazovanje. Pristupljeno 3. ožujka 2012. s http://www.azoo.hr/images/izdanja/Ravnatelj_skole-upravljanje-vodjenje_2009.pdf
- Matijević, M. (1998). Nastavne strategije i osposobljavanje učitelja. U M. Pavlinović-Pivac (Ur.), *Škola i stvaralaštvo* (str. 155-162). Zagreb: Primary school Matije Gupca.

- Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Naklada d.o.o.
- Mlinarević, V. & Brust Nemet, M. (2012). *Izvannastavne aktivnosti u školskom kurikulumu*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet.
- Moore, A. (2000). *Teaching and Learning- Pedagogy, Curriculum and Culture*. London and New York: Routledge Falmer, Taylor & Francis Group.
- Moreno, J. M. (2007). The Dynamics of Curriculum Design and Development: Scenarios for Curriculum Evolution. U A. Benavot i C. Braslavsky (Ur.), *School Knowledge in Comparative and Historical Perspective* (str. 195-209). London: Springer. doi:10.1007/978-1-4020-5736-6
- Morin, E. (2002). *Odgoj za budućnost: sedam temeljnih spoznaja u odgoju za budućnost*. Zagreb: Educa.
- Negiš-išika, A. & Gürsel, M. (2013). Organizational Culture in a Successful Primary School: An Ethnographic Case Study. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 221-228. Pristupljeno 3. ožujka 2012. s <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016652.pdf>
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija*. Zagreb: Znamen.
- Previšić, V. (2010). Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumske perspektive. *Pedagogijska istraživanja*, 7(2), 165-176.
- Prosser, J. (1999). *School Culture*. London: Paul Chapman.
- Rilley, C. (2003). *Learning in the Early Years- a Guide for Teachers of Children 3-7*. London: Paul Chapman publishing.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, Doubleday. New York: Currency.
- Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću – organizaciji koja uči*. Zagreb: Mali profesor.
- Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: Vlastita naklada.
- Stoll, L. & Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole*. Educa: Zagreb.
- Strugar, V. (2013). Sadržaji kulture i kurikulum. U N. Hrvatić i A. Klapan (Ur.), *Pedagogija i kultura* (str. 380-390). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.
- Van der Westhuizen, P. C., Mosoge, M. J., Swanepoel, L. H. & Coetsee, L.D. (2005). Organizational Culture and Academic Achievement in Secondary School. *Education and Urban Society*, 38(1), 89-109. doi:10.1177/001312450527995
- Veugelers, W. & Vedder, P. (2003). Values in Teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389. doi:10.1080/135406003200009726
- Vujičić, L. (2007). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i stručno usavršavanje nastavnika. *Magistra ladertina*, 2(2), 91-106.
- Vujičić, L. (2008). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena odgojno-obrazovne prakse. *Pedagogijska istraživanja*, 5(1), 7-21.
- Vujičić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*. Zagreb: Mali profesor.
- Wilson, S. (2002). Student participation and School Culture: A Secondary School Case Study. *Australian Journal of Education*, 46(1), 79-102. doi:10.1177/000494410204600107
- Zhu, C., Devos, G. & Tondeur, J. (2013). Examining School Culture in Flemish and Chinese Primary Schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(6), 1-19. doi:10.1080/01443410.2014.992393

Teachers' Assessments of the School Culture

Abstract: Recently, pedagogical studies have been more focused on the cultural context of education, values, customs, beliefs and behaviour patterns that determine it. It's the determinants of educational cultural context that constitute the hidden curriculum, equal co-educator, who strongly affects the educational institution, collegiality, professionalism, self-determination, satisfaction, relationships, motivation and success. Determinants of hidden curriculum strongly influence overall school culture and make school recognizable. School culture and the hidden curriculum are difficult to detect and change, but studies are being directed to specific segments of curriculum in order to contribute to the discovery of quality of school culture, which directly or indirectly affects all participants of the education system.

The results of a study conducted among 696 primary school teachers in Osijek-Baranja, Vukovar-Srijem, Brod-Posavina, Virovitica-Podravina and Požeга-Slavonia county show teachers' assessment about the culture of their own scho-

ol. School culture in the Slavonian counties is positive, what stands out is the statistically significant difference in identifying the culture of elementary school, based on whether the teachers teach singular or multiple subjects.

Keywords: culture; hidden curriculum; school; teachers

Einschätzungen der Lehrkräfte über die Schulkultur

Zusammenfassung: Die pädagogischen Studien sind in den letzten Jahren stärker auf den kulturellen Kontext der Bildung, auf die Werte, Gewohnheiten, Überzeugungen und Verhaltensmuster fokussiert, die sie bestimmen. Gerade die Determinanten vom kulturellen Kontext der Bildung machen das heimliche Curriculum aus, einen gleichwertigen Mit-Erzieher, der stark auf die Bildungseinrichtung, Kollegialität, Professionalität, Selbstbestimmung, Zufriedenheit, Beziehungen, Motivation und Erfolg einwirkt. Die Determinanten des heimlichen Curriculums beeinflussen stark die gesamte Schulkultur und machen die Schule dadurch erkennbar. Die Schulkultur und das heimliche Curriculum sind schwer zu erkennen und zu verändern, aber die Studien werden zu bestimmten Segmenten des Curriculums ausgerichtet, um einen Beitrag zur Entdeckung der Qualität der Schulkultur zu leisten, die direkt und indirekt alle Akteure im Bildungssystem betrifft.

Die Ergebnisse der Studie, die unter 696 Grundschullehrern in Gespanschaften Osijek-Baranja, Vukovar-Srijem, Brod-Posavina, Virovitica-Podravina und Požega-Slavonija durchgeführt wurden, zeigen die Einschätzungen der Lehrer in der Primarstufe und Fachlehrer über die Kultur ihrer eigenen Schule. Die Schulkultur ist in den slawonischen Gespanschaften positiv, jedoch besteht vor allem aber ein statistisch signifikanter Unterschied bei der Identifizierung der Grundschulkultur, je nachdem, ob es um die Lehrer in der Primarstufe oder Fachlehrer geht.

Schlüsselbegriffe: Kultur; heimliches Curriculum; Schule; Lehrkräfte