

Prihvaćeno: 29. studenoga 2019.

Vlatka Družinec, učiteljica razredne nastave, doktorandica

Osnovna škola Josipa Broza Kumrovec

vlatka.druzinec@gmail.com

PREGLED EMPIRIJSKIH ISTRAŽIVANJA KULTURE ŠKOLE

Sažetak: Školska kultura je jedan od indikatora kvalitete i organizacijske djelotvornosti škole, a obuhvaća vrijednosti, norme, uvjerenja, rituale i tradicije škole. Kvaliteta školske kulture utječe na kvalitetu cjelokupnog načina življenja u školi.

Cilj rada je prikazati rezultate autorici dostupnih empirijskih istraživanja u Hrvatskoj i svijetu s područja kulture škole. Analizom literature sažeti su zaključci znanstvenih radova koji utvrđuju povezanost školske kulture i nekih čimbenika odgojno-obrazovnog rada u školi: obrazovnih postignuća učenika, pojave nasilja u školama i devijantnog ponašanja učenika, dobrobiti za učitelje, međuljudskih odnosa u školi i uloge ravnatelja.

S obzirom da je školska kultura pokretač pozitivnih promjena unutar institucije i ima značajan utjecaj na sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa, osnovna svrha ovog rada je razmatranje školske kulture kao važnog čimbenika u postizanju kvalitete cjelokupnog života i rada u školi. Prikazom rezultata istraživanja može se zaključiti kako je tek manji broj istraživanja školske kulture proveden u Hrvatskoj, stoga je potrebno sustavno istraživati kulture hrvatskih škola i poticati pozitivne promjene školske kulture.

Ključne riječi: negativna kultura škole; pozitivna kultura škole; škola; učenik; učitelj

UVOD

Škola je po definiciji društvena institucija kojoj je temeljna zadaća provođenje organiziranog odgojno-obrazovnog rada za članove određenog društva (Vrcelj, 2000). Prema univerzalnim karakteristikama, škola je zajednica učenika, učitelja, stručnog, administrativnog i pomoćnog osoblja čija je temeljna svrha odgoj i obrazovanje učenika. Međutim, svaka škola je istodobno i individualna organizacija koja ima posebnu organizaciju školskog života i vlastiti stav o vanjskom okruženju, dakle svoju specifičnu kulturu²⁸ koja je različita od kulture drugih škola i prema kojoj je škola jedinstvena. Školska kultura je indikator kvalitete i organizacijske djelotvornosti škole koji obuhvaća tri uzajamno povezana čimbenika: stavove i uvjerenja društvene zajednice i osoba unutar institucije, kulturne norme škole i odnose između članova odgojno-obrazovne ustanove (Vrcelj, 2003).

Kultura varira od škole do škole budući da je oblikuju ljudi (Eger, 2010) unutar škole (djelatnici škole i učenici) kao i u njezinom okruženju (roditelji, lokalna zajednica), povijesni kontekst te političke i ekonomske prilike. Kao dio društvenog sustava, školska kultura ima njegova kulturna obilježja i s njim čini povezanu druš-

²⁸ Kultura je način života nekog društva koji objedinjuje jezik, stavove, vjerovanja, običaje, ponašanja, glazbeni ukus, stil odijevanja i slično (Petz, 1992).

tvenu cjelinu. Prema tome, školska kultura je „živi organizam“ čijem obogaćivanju ili osiromašenju svojim djelovanjem doprinose osobe unutar i izvan škole (Fullan, 1999). S druge strane, školska kultura ima utjecaj na sveukupni život i rad u školi te se opravdano može smatrati jednim od najvažnijih psihosocijalnih čimbenika (Susanj, 2005) za uspješan razvoj škole i napredak njezinih članova.

Elementi školske kulture (vrijednosti, stavovi i uvjerenja zaposlenika, kulturne norme, odnosi, rituali i ceremonije, vodstvo, suradnja s roditeljima i lokalnom zajednicom, kurikulum i nastava, organizacijski uvjeti, uređenje škole...) mogu svojim pozitivnim ili negativnim karakteristikama poticati ili ometati ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva i utjecati na međuljudske odnose u školi. Škole u kojima prevladavaju suradnički odnosi, zajednički ciljevi, predanost radu, stručno usavršavanje djelatnika, dijeljenje odgovornosti, inovacije, suradnja s roditeljima i društvenom zajednicom te zajedničko donošenje odluka karakterizira pozitivna školska kultura. Nasuprot tome, narušeni međuljudski odnosi, otuđenost i nepovezanost učitelja, neangažiranje roditelja i društvene zajednice u aktivnostima škole, nejasni ciljevi, nedostatak inovativnosti i neuključivanje učenika u rad škole obilježja su negativne školske kulture.

Školska kultura ima značajan utjecaj na cjelokupni život u školi; na odgojno-obrazovni rad (učenička obrazovna i sportska postignuća, disciplinu), odabir tema za razgovor u zbornici, međusobne interakcije u školi i izvan nje (zajednička neformalna godišnja druženja, druženja s roditeljima...), stil odijevanja učitelja i ostalih djelatnika, prihvaćanje promjena, način uređenja prostorija u školi i slično (Hinde, 2004). Svrha ovog rada je razmatranje školske kulture kao važnog čimbenika kvalitete škole (Kolpak, 2013) koji može poticati ili ometati ostvarivanje njezinih odgojno-obrazovnih ciljeva. U daljnjem tekstu slijedi određenje pojma školske kulture, pregled dosadašnjih istraživanja kulture škole i suodnosa s ostalim čimbenicima škole te se razmatraju načini unapređenja školske kulture.

ODREĐENJE POJMA ŠKOLSKA KULTURA

U literaturi ne postoji jednoznačna definicija školske kulture, ali se autori slažu kako se radi o važnom i složenom pojmu koji karakterizira djelovanje škole kao odgojno-obrazovne ustanove (MasGilchrist, 1999 prema Vujičić, 2008). Analizirajući nekoliko definicija školske kulture mogu se izdvojiti sintagme kao što su: *nevidljiva sila* (Prosser, 1999), *povijesno preneseni obrazac* (Stolp, 1994), *ono što se u školi odvija iz dana u dan* (Stoll, 1998), *relativno trajna kvaliteta škole* (Domović, 2004), *cjelokupni život škole* (Spajić-Vrkaš, 2015), *sveukupna klima u školi* (Previšić, 2010) ili *vlastito biće postojanja* (Jurčić, 2014) kojima strani i domaći autori opisuju pojam školske kulture.

Prosser (1999) smatra kako školska kultura daje smisao zajednici, određuje smjer aktivnosti i omogućuje mobilizaciju članova škole. Slično tome, Smey-Richman (1991) opisuje školsku kulturu kao mehanizam društvene kontrole koji pomoću neformalnih pravila usmjerava ponašanje svih njezinih članova. Domović (2004) ta-

kođer navodi kako školska kultura utječe na ponašanje osoba u školi i tako određuje cjelokupni život u školi. Prema autorici Stoll (1998) školska kultura opisuje realnost unutar škole, određuje identitet subjekata, daje im podršku i okvir za profesionalan rad i druženje. Na tragu te definicije, Vrcelj (2018) ističe kako školska kultura označava red u školi koji osigurava donošenje kolektivnih odluka i određuje funkcioniranje škole, a uključuje prihvaćanje filozofije rada i školskog života koja teži uspješnom i učinkovitom odgoju i obrazovanju učenika.

TIPOVI ŠKOLSKIH KULTURA

Kultura škole je sastavljena od elemenata koji se odnose na učenike, roditelje i zaposlenike škole (Colley, 1999). Iako autori navode različita određenja ovog pojma, uočavaju se zajednički elementi koji se objedinjuju pod kompleksnim pojmom školske kulture. Sažimajući u literaturi dostupne definicije školske kulture, najčešće spominjani elementi koji čine školsku kulturu su: misija, vizija i svrha škole, norme, vrijednosti, vjerovanja, uvjerenja, pretpostavke, aktivnosti, društveni odnosi, tradicije, rituali, ceremonije, povijest škole, heroji, odnosi, priče, mitovi, igra, vodstvo, sustavi donošenja odluka, artefakti, simboli, arhitektura, kulturni objekti, vanjski kontekst škole, podrška roditelja i lokalne zajednice, obrazovna politika, kurikulum, načini poučavanja, učenja i procjenjivanja (Deal i Kennedy, 1982; Schein, 1985; Smey-Richman, 1991; Hargreaves, 1992; Allder, 1993; Heckman, 1993; Stolp, 1994; Stoll, 1998; Colley, 1999; Peterson i Deal, 2002; Schein, 2004; Tableman, 2004; Brown, 2004; Peterson i Cosner, 2006; Previšić, 2010; Kolak, 2013; Jurčić, 2014; Buljubašić-Kuzmanović, 2015; Spajić-Vrkaš, 2015).

Prema razini i kvaliteti pojedinih navedenih elemenata kulture škole razlikuju se tipovi *školskih kultura*. *Znanstvenici iz različitih područja društvenih znanosti različito kategoriziraju kvalitetu školske kulture prema njezinim temeljnim obilježjima*. Prema kriteriju instrumentalnosti (stupnju kontrole i usmjerenosti na zadatak) i kriteriju ekspresivnosti (stupnju kohezije i pozitivnim odnosima), Hargreaves (1995) nudi model od četiri tipa neučinkovitih školskih kultura: tradicionalistička kultura (nizak stupanj kohezije, visoki stupanj kontrole), kolaboracionistička (nizak stupanj kontrole, visoki stupanj kohezije), kontrolirana (visoki stupanj kontrole i kohezije) i anemična (nizak stupanj kontrole i kohezije). S obzirom na učinkovitost/neučinkovitost i unapređenje/nazadovanje škole, Stoll i Fink (1996) su razvili model od pet tipova školskih kultura: pokretna školska kultura (potiče se napredak svih učenika, zajednički rad na ostvarenju ciljeva), ploveća kultura škole (učenici uspješni neovisno o kvaliteti poučavanja), lutajuća kultura škole (ne prati promjene na štetu učenika), borbena kultura škole (neučinkovitost, nemotiviranost, nedovoljna kompetentnost, ali izniman utrošak energije u promjene) i utopljenička kultura (izolacija, demotiviranost, neučinkovitost).

Međutim, najučestalija je podjela školskih kultura na pozitivne i negativne (Peterson i Deal, 2002; Markić, 2014) s obzirom da se kod takve podjele najpreciznije mogu objasniti sve karakteristike škola prema pozitivnim, odnosno negativnim ele-

mentima (Brust Nemet i Velki, 2016). Karakteristike škola s pozitivnom kulturom su: inspirirajuća vizija i izazovna misija, nastavni plan i načini učenja koji su jasno povezani s vizijom i misijom škole, djelatnici se međusobno podržavaju i održavaju bliske međuljudske odnose, vodstvo potiče povjerenje među djelatnicima i odluke se donose na temelju provjerenih podataka (Brown, 2004), dijeljenje odgovornosti za rezultate, vjera u kvalitetu rada, učinkovito korištenje resursa, poticanje i vrednovanje napora, uspjeha i inovacija svih subjekata odgojno-obrazovnog procesa (Markić, 2014), sudjelovanje zaposlenika u odlučivanju (Brust Nemet i Velki, 2016), jasno iskazivanje očekivanja glede ponašanja učenika i predanost odgovarajućem ponašanju (Duke, 1990), zajedničko suočavanje s izazovima i emocionalna klima (Hargreaves, 1997), partnerstvo u učenju (Gruenert i Valentine, 1998), arhitektura, zgrada i njeno uređenje koje je prilagođeno djeci, njihovim potrebama i obrazovnim postignućima (Tableman, 2004). Nasuprot tome, škole s negativnom školskom kulturom obilježava nizak stupanj povezanosti subjekata, pasivnost, pesimizam, frustriranost, fragmentiranost, negativan stav prema poučavanju i učenju, isticanje neuspjeha, okrivljavanje i manjak zajedništva (Markić, 2014), izostanak jasne i konkretne svrhe, neučinkovitost (Brown, 2004), toksičnost, nedostatak energije, neprimjerene komunikacije i antagonizam (Peterson i Deal, 2002).

Karakteristike elemenata školske kulture određuje kvalitetu neke škole s obzirom da ona može biti prepreka ili potpora razvoju škole i unapređenja nastave. Vodeći se time, ravnatelj i ostali djelatnici škole trebaju prvenstveno osvijestiti utjecaje kulture škole na sve sudionike i težiti stvaranju pozitivne školske kulture (Hargreaves i Fink, 2006; Mulford, 2007; Dufour i Marzano, 2009).

PREGLED ISTRAŽIVANJA

S obzirom na složenost pojma, postoji mali broj istraživanja koja proučavanju školske kulture pristupaju holistički. Autori uglavnom istražuju suodnos pojedinih elemenata školske kulture i određenih čimbenika u školi. Naime, u nekim se istraživanjima školska kultura promatra kao prediktor određenih situacija u školi, dok se u nekim istraživanjima promatra utjecaj školskih čimbenika na kvalitetu same školske kulture. U daljnjem tekstu navode se istraživanja u kojima je utvrđena korelacija školske kulture i obrazovnih postignuća učenika, pojave nasilja u školama i devijantnog ponašanja učenika, zadovoljstva učitelja poslom, razine stresa učitelja, stručnog usavršavanja i sagorijevanja učitelja na poslu te međuljudskih odnosa.

Kultura škole smatra se jednim od ključnih čimbenika koji utječu na obrazovna postignuća učenika (Van der Westhuizen, Mosoge, Swanepoel i Coetsee, 2005). Rezultati istraživanja odnosa školske kulture i postignuća učenika u nastavi matematike (Bland, 2012) provedenog u srednjim školama u državi Georgiji pokazali su statistički značajnu korelaciju između postignuća učenika i specifičnih elemenata školske kulture: zajednička misija, vizija, vrijednosti i ciljevi škole. U istraživanju pet dimenzija školske kulture (akademski izazovi, postignuća, priznanje za uspjeh, školska zajednica i percepcija ciljeva škole), anketirano je 16 310 učenika četvrtog, šestog, osmog i desetog razreda iz 820 javnih škola u Illinoisu te je utvrđeno da pozi-

tivna školska kultura snažno korelira s boljim postignućem učenika i njihovom motivacijom za rad, kao i s produktivnošću i zadovoljstvom djelatnika (Fyans i Maehr, 1990). Ukoliko su ciljevi škole usmjereni na ishode učenja, a nastavni plan i program usklađen s tim ciljevima, potiče se usavršavanje učitelja i odluke se donose na razini škole, povećava se motivacija učenika za učenje. Istraživanje Thacker i McInerney (1992), u kojem su promatrani učinci takve kulture škole na postignuće učenika, pokazalo je kako je broj učenika koji nisu položili godišnje testiranje umanjen za 10%.

Određeni elementi školske kulture se u mnogim istraživanjima promatraju kao prediktori neprimjerenog ponašanja učenika i pojave nasilja²⁹ u školama. Organizacijske karakteristike škole koje se odnose na veličinu školske zgrade i njeno uređenje, te broj učenika u školi i u razredu (Tableman, 2004; Bouillet, 2010), utječu na pojavu nasilja među učenicima u školi (Fraser, 1996; Pollard, Hawkins i Arthur, 1999 prema Khoury-Kassabri i sur., 2005). Rezultati istraživanja Barr i Higgins-D'Alessandro (2007) potvrdili su kako učenici male alternativne škole percipiraju svoju školsku kulturu pozitivnije nego učenici velike tradicionalne srednje škole, budući da škole s manjim brojem učenika omogućavaju učenicima veću uključenost u izvannastavne aktivnosti, bolje stavove učenika i učitelja o školi, manje problema u ponašanju i veći osjećaj pripadnosti i povezanosti između učenika (Moran, Tableman i Carlson, 2012). Objedinjujući rezultate istraživanja elemenata školske kulture, Holtappels i Meier (2000) također ističu kako negativni društveni odnosi, nezainteresiranost učitelja i nesudjelovanje učenika u odlučivanju kao obilježja negativne školske kulture, utječu na devijantno ponašanje³⁰ učenika. U istraživanju Vlah i Perger (2014) utvrđeno je kako vršnjačko nasilje čine učenici koji češće percipiraju destruktivne međuljudske odnose u školi, dok učenici koji školu percipiraju kao nesigurno mjesto češće doživljavaju nasilje. Pesimizam, fragmentiranost, frustriranost, negativan stav prema poučavanju i učenju, isticanje neuspjeha, okrivljavanje i nedostatak zajedništva (Markić, 2014), toksičnost, neprimjerene komunikacije i antagonizam (Peterson i Deal, 2002) karakteristike su negativne školske kulture koje potiču korištenje agresivnih i nasilnih ponašanja među učenicima.

S druge strane, u istraživanju utjecaja nasilja niže razine na učinkovitost³¹ javnih škola u Sjedinjenim Američkim Državama, zaključeno je kako je jedan od načina smanjenja nasilja stvaranje pozitivne školske kulture (Dupper i Mayer-Adams, 2002). U školama s pozitivnom školskom kulturom pojava nasilja je manja, usredotočenost na učenje i urednost prostora je veća, učenici su svjesni školskih pravila i dosljedno ih se pridržavaju, imaju pozitivne odnose sa svojim učiteljima te osjećaju da su dio škole i razreda (Lindstrom Johnson, 2009; Khoury-Kassabri i sur., 2005). Brand, Feiner, Shim, Seitsinger i Dumas (2003) također ističu kako dosljedna oče-

29 Dan Olweus (1998) nasilje definira kao namjernu aktivnost, kojom se svjesnom prijetnjom ili agresijom želi povrijediti ili zastrašiti, a učenik je zlostavljan kada je opetovano izložen negativnim postupcima jednog ili više učenika.

30 Devijantno ponašanje je svaki oblik ponašanja koji u značajnoj mjeri odstupa od općeprihvaćenih vrijednosti i normi te pravila ponašanja (Popović-Čitić i Žunić-Pavlović, 2005).

31 Učinkovitost škole podrazumijeva stupanj u kojem škola, u odnosu na škole sličnih karakteristika, ostvaruje svoje ciljeve (Scheerens, 2013).

kivanja od učenika po pitanju normi i discipline predviđaju pozitivnije ponašanje učenika. Pojava verbalnog i fizičkog nasilja je manja u školama u kojima su učitelji proaktivni te u kojima prevladava grupna kohezija učenika i pozitivni interpersonalni odnosi (Holtappels i Meier, 2000). Školska politika protiv nasilja koja uključuje jasna, dosljedna i poštena pravila, podršku učitelja učenicima, sudjelovanje učenika u odlučivanju i kreiranje intervencija za sprječavanje nasilja postupci su kojima se smanjuju problemi u ponašanju učenika (Fraser, 1996). Lindstrom Johnson (2009) također smatra pozitivne odnose između učenika, pozitivne odnose između učitelja i učenika te jasna i dosljedna školska pravila elementima pozitivne školske kulture koji su najkonzistentniji prediktori za pojavu nasilničkog ponašanja učenika u školi. Purkey (1990) napominje kako školska kultura objašnjava značajnu količinu varijance poremećaja u ponašanju i postignuća učenika, a varijable kulture: zajednički rad učitelja i dosljednost u ostvarivanju postavljenih ciljeva smatra značajnim sastavnicama u intervencijama sprečavanja neprimjerenog ponašanja učenika.

U istraživanjima se često promatra učiteljeva percepcija školske kulture i doprinos njenih elemenata dobrobiti učitelja. Hamilton i Richardson (1995) u istraživanju školske kulture i ishoda profesionalnog razvoja učitelja utvrdili su kako školska kultura i očekivanja učitelja snažno utječu na grupnu suradnju i usavršavanje učitelja. Pozitivna školska kultura podržava usavršavanje i radna postignuća učitelja, a životna iskustva učitelja tijekom rada u direktnoj su vezi s kulturom i efektivnim održavanjem discipline u školi (Van der Westhuizen, Mosoge, Swanepoel i Coetsee, 2005). U istraživanju samoprocjene emocionalne i pedagoške kompetencije učitelja (Brust Nemet i Velki, 2016) na uzorku od 696 učitelja u 30 osnovnih škola u slavonskim županijama utvrđivalo se koji čimbenici predviđaju pozitivnu kulturu i uspješnost škole. Demografske značajke (spol i dob učitelja, razredna ili predmetna nastava) nisu bile značajne za predviđanje kulture škole, dok su se pedagoške i emocionalne kompetencije učitelja pokazale kao najbolji prediktori svih aspekata kulture škole. Učitelji koji samoprocjenjuju viši stupanj pedagoške i emocionalne kompetencije, procjenjuju i pozitivniju kulturu škole. Rezultati istraživanja Kanesan Abdullah i Arokiasamy (2016) utvrdili su pozitivnu korelaciju između učiteljeve percipirane školske kulture i njegovo zadovoljstvo poslom.

U školama u kojima je razvijena profesionalna suradnička kultura, učitelji su sretniji i zadovoljniji (Graham, 2012). U istraživanju Slavić i Rijavec (2015) na uzorku od 256 učitelja iz sedam osnovnih škola u Splitsko-dalmatinskoj županiji ispitivao se doprinos suradničke školske kulture, koju karakterizira suradničko vodstvo, suradnja učitelja, profesionalni razvoj, zajednički cilj, kolegijalna podrška i partnerstvo u učenju u objašnjenju stresa te subjektivne i psihološke dobrobiti učitelja. Rezultati istraživanja pokazuju kako su faktori suradničke školske kulture pozitivni prediktori dobrobiti i negativni prediktori stresa kod učitelja, a učitelji doživljavaju nižu razinu stresa ukoliko imaju dobru suradnju s roditeljima i učenicima. Ta suradnja podrazumijeva da učitelji i roditelji često komuniciraju i dijele zajednička očekivanja vezana za uspjeh učenika te da roditelji vjeruju u stručnu prosudbu učitelja. U istraživanju aspekata suradničke školske kulture (Englert i Tarrant, 1995 prema Colley, 1999)

zaključuje se kako su obilježja suradničke kulture škole: zajednička vizija, zajednički jezik i mehanizmi za rješavanje problema. Učitelji koji doživljavaju nižu razinu stresa u školi postižu napredak, odnosno veći psihološki procvat, zadovoljniji su poslom i životom. Quin (2005) također ističe kako školska kultura u kojoj učitelji doživljavaju zadovoljstvo i podršku ima direktan utjecaj na nižu razinu stresa kod učitelja. Suprotno, školska kultura koju obilježava nametanje ciljeva u radu i ponašanju učitelja od strane školske uprave, nedostatak povjerenja u profesionalnost učitelja, ograničavanje i neugodno fizičko okruženje, povezano je s većim stresom i sagorijevanjem učitelja na poslu (Friedman, 1991).

Međuljudski odnosi u školi (odnosi između djelatnika, odnosi između učenika, odnosi učenika i djelatnika) elementi su školske kulture, a njihove značajke utječu na kvalitetu školske kulture, a pozitivne i poboljšane školske kulture su obilježene kolegijalnim odnosima između zaposlenika (Anderson, 1985 i Gottfredson, 1986 prema Higgins-D'Alessandro i Sath, 1996). Radno iskustvo u školi (radni staž) nije statistički značajan faktor u ocjeni školske kulture, dok podrška, povjerenje između učitelja i stručne službe, timski rad i rješavanje konflikata imaju značajan utjecaj u određivanju kvalitete školske kulture (Roby, 2011). U školama u kojima prevladava osjećaj zajedništva, manje je vjerojatno da će učitelji biti odsutni s posla, a zadovoljniji svojim radom, manje je vjerojatno da će učenici napustiti školu ili imati probleme u ponašanju (Bryk, Lee i Holland, 1993 prema Roby, 2011). Učitelji su zadovoljniji poslom i životom ako uspostavljaju i održavaju suradničke odnose s ravnateljem. Važno je da ravnatelj vjeruje u njihovu stručnu prosudbu te podržava i nagrađuje njihove inovativne ideje osmišljene za unaprjeđenje nastavne prakse (Slavić i Rijavec, 2015). U školama u kojima se naglašava uspjeh, priznanje i pripadnost, učitelji percipiraju svoju školsku kulturu pozitivnijom, pokazuju višu razinu zadovoljstva poslom, samopoštovanje i imaju manje mentalnih zdravstvenih tegoba (Wong i Zhang, 2014). Školska kultura korelira sa stavovima učitelja prema njihovu radu, pa tako u školama s kulturom u kojoj prevladava dobra organizacija, zajedničko sudjelovanje u odlučivanju i karizmatičko vođenje, učitelji su zadovoljniji poslom i produktivniji (Yin Cheong Cheng, 1993 prema Stolp 1994).

Ravnatelji su značajni kreatori školske kulture i kada shvate potrebu za promjenom te osvijeste da postoje stvari koje treba unaprijediti, teže razvoju suradnje i radne kulture u kojoj se poštuju razlike u mišljenju (Fullan, 1999). U istraživanju odnosa između stilova vođenja ravnatelja i školske kulture (Martin, 2009) utvrđena je pozitivna korelacija svih čimbenika transformacijskog vođenja i svih čimbenika školske kulture, te negativna korelacija između školske kulture i *Laissez-faire* stila vođenja. Naime, ponašanje transformacijskih vođa usklađeno je sa svim karakteristikama jake i zdrave školske kulture: jasno definirana školska vizija koju dijele svi zaposlenici škole, djelatnici su motivirani za postizanje ciljeva, a vodstvo osigurava ravnotežu i potiče napredak u školi.

Prikazana istraživanja usmjerena su na određivanje školske kulture kao kompleksnog pojma koji ima značajan utjecaj na sve dionike škole. Upravo iz spomenute kompleksnosti školske kulture autori se bave proučavanjem utjecaja pojedinih elemenata školske

kulture na određene čimbenike škole kao što su: obrazovna postignuća učenika, pojava nasilja i neprimjereno ponašanje učenika, dobrobit učitelja i međuljudski odnosi u školi, ali istodobno i utjecaja određenih čimbenika na kvalitetu školske kulture.

UNAPREĐENJE ŠKOLSKE KULTURE

Školsku kulturu je potrebno istraživati i unapređivati, jer se jedino promjenama elemenata školske kulture može utjecati na poboljšanje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa i života u školi. Osnaživanje postojeće kulture škole podrazumijeva utvrđivanje inicijalnog stanja, ispitivanje kvalitete pojedinih sastavnica školske kulture te sustavan i planirani rad na poboljšanju onih za koje se utvrdi da su manjkave.

Utvrdjivanje kvalitete kulture određene škole uključuje korištenje različitih istraživačkih metoda koje će dati podatke o identitetu i funkcioniranju škole. Za istraživanje školske kulture autori se koriste kvalitativnim istraživačkim metodama kao što su: formalni i neformalni intervjui s djelatnicima škole, analize dokumenata škole, opažanja (Hamilton i Richardson, 1995), zapisi s terena, fotografije (Colley, 1999) i kvantitativnim kao što su anketni upitnici (Higgins-D'Alessandro, Sadh, 1997; Gruenert, Valentine, 1998; Maslowski, 2001; McLaughlin, Talbert, 2003; Cowley, Voelkel, Finch, Meehan, 2005; Barr, Higgins-D'Alessandro, 2009; Eger, 2010; Slavić, Rijavec, 2015; Spajić-Vrkaš, 2015; Kanesan Abdullah, Arokiasamy, 2016). Najčešće korišteni upitnici školske kulture stranih autora su: *School Culture Scale* (Higgins-D'Alessandro, Sadh, 1997), *School Culture Survey* (Gruenert, Valentine, 1998), *School Culture Inventory* (Higgins-D'Alessandro, Sadh, 1997), *School Culture Indicators* (McLaughlin, Talbert, 2003), *The Perceptions Of School Culture* (Cowley, Voelkel, Finch, Meehan, 2005), *School Culture Review* (Eger, 2010) koje za istraživanje školske kulture u Hrvatskoj autori prilagođavaju jezičnom i kulturnom kontekstu (Slavić i Rijavec, 2015).

Nakon utvrđivanja inicijalnog stanja školske kulture, određuje se put kojim bi promjene trebale krenuti, iako na početku nije moguće u potpunosti definirati smjer koji će zaista biti ispravan za postizanje promjena. Naime, intervencije u unapređenju školske kulture poduzimaju se iz različitih razloga i na različite načine (Stoll i Fink, 1996), ali nužno podrazumijevaju zajedničku raspravu članova šire i uže socijalne zajednice škole (Vujičić, 2008).

Ključni čimbenici u promjenama školske kulture su duboko ukorijenjeni stavovi i vjerovanja o obrazovanju i kao takvi su često kočnice promjena (Spajić-Vrkaš, 2008). Statične i toksične stavove potrebno je identificirati, kritički osvještavati, otkriti njihove uzorke i načine mogućih promjena (Peterson i Deal, 1998). Primjerene aktivnosti koje se odnose na poticanje zajedništva, suradnje i međusobnog poštovanja te osnaživanje međuljudskih odnosa mogu biti dobar put prema željenim promjenama (Spajić-Vrkaš, 2008). U svrhu razvoja pozitivnih međuljudskih odnosa u školi, Stoll i Fink (1996) su objedinili deset kulturnih normi: zajednički ciljevi, odgovornost za uspjeh, kolegijalnost, kontinuirani napredak, cjeloživotno učenje, preuzimanje rizika, potpora, uzajamno poštovanje, otvorenost, slavlje i sreća.

Kvalitetne promjene unutar škole mogu se dogoditi jedino ako kreću od promjena u kulturi škole, dakle, ako se događaju promjene u vrijednostima, vjerovanjima, normama i međuljudskim odnosima (Stoll, 1998). Kako bi škola poboljšala svoju kulturu, potrebna je dobrovoljna uključenost, otvorenost i interakcija svih sudionika odgoja i obrazovanja koji uviđaju potrebu i žele promjene te se aktivno zalažu za implementaciju promjena u svojoj školskoj svakodnevnicu (Hughes and Andreas, 1995 prema Colley, 1999).

ZAKLJUČAK

Osnovna svrha ovog rada bila je razmatranje školske kulture kao važnog čimbenika u postizanju kvalitete cjelokupnog života i rada u školi s ciljem isticanja povezanosti školske kulture i obrazovnih postignuća učenika, pojave nasilja u školama i devijantnog ponašanja učenika, dobrobiti za učitelje, međuljudskih odnosa u školi te uloge ravnatelja.

U literaturi postoje brojne definicije školske kulture i ne postoji njezino jednoznačno određenje, ali se autori slažu kako se radi o važnom, složenom i multidimenzionalnom pojmu koji određuje sveukupni školski život. Školska kultura sastavljena je od niza elemenata na temelju kojih se mogu donositi zaključci o kvaliteti i tipu same školske kulture te njezinog utjecaja na učenike, učitelje i ostale djelatnike škole. Školsku kulturu se prema karakteristikama njenih elemenata promatra najčešće kao pozitivnu ili negativnu, pri čemu pozitivna školska kultura omogućava i potiče razvoj i napredak članova škole, dok je negativna školska kultura faktor koji to onemogućava i/ili otežava.

Analizom znanstvenih radova zaključuje se kako pozitivnoj školskoj kulturi doprinosi: manji broj učenika u školi, pozitivni društveni odnosi, usredotočenost na učenje, dosljednost u poštivanju školskih pravila, timski rad, grupna kohezija, suradnja, profesionalni razvoj, zajedništvo, podrška i partnerstvo između djelatnika, naglašavanje uspjeha i transformacijsko vođenje. Pozitivna školska kultura, nadalje, utječe na obrazovna postignuća učenika, motivaciju učenika za rad, produktivnost i zadovoljstvo djelatnika, smanjenje nasilja između učenika i stresa kod učitelja. S druge strane, negativnoj školskoj kulturi doprinose negativni društveni odnosi, nezainteresiranost, nesudjelovanje učenika u odlučivanju, isticanje neuspjeha i nedostatak zajedništva, a kao takva sputava kvalitetan odgojno-obrazovni rad u školi.

Rad je namijenjen učiteljima kao nositeljima nastavnog procesa i ravnateljima/ravnateljicama kao voditeljima i čelnicima škola koji imaju najveću ulogu i utjecaj na oblikovanje školske kulture. Prikazom rezultata istraživanja može se zaključiti kako je tek manji broj istraživanja školske kulture proveden u Hrvatskoj, stoga je potrebno sustavno istraživati kulture hrvatskih škola i poticati njihove pozitivne promjene.

LITERATURA:

1. Allder, M. (1993). The meaning of 'school ethos'. *Westminster Studies in Education*, 16: 59–69.
2. Barr, J. J., Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture. *Journal of Genetic Psychology*, 168 (3): 231-250. Preuzeto s: <https://eric.ed.gov/?q=Adolescent+Empathy+and+Prosocial+Behavior+in+the+Multidimensional+Context+of+School+Culture&id=EJ875863> (12.01.2019.)
3. Barr, J. J., Higgins-D'Alessandro, A. (2009). How Adolescent Empathy and Prosocial Behavior change in the Context of School Culture: A two-year Longitudinal Study. *Libra Publishers*, 44, 176. Preuzeto s: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.nsk.hr/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=bfe2d701-cf33-40dd-bc6d-92d744265823%40sessionmgr103> (10.12.2018.)
4. Bland, K. D. (2012). Relationship of Collaborative School Culture and School Achievement. *Electronic Theses & Dissertations*. Paper 785. Preuzeto s <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/785> (10.01.2019.)
5. Brand, S., Feiner, R., Shim, M., Seitsinger, A., Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95: 570-588.
6. Brown, R. (2004). *School culture and organization: Lessons from research and experience*. Denver, CO: Paper for the Denver Commission on Secondary School Reform.
7. Brust Nemet, M., Velki, V. (2016). Socijalne i pedagoške kompetencije nastavnika kao prediktori različitih aspekata školske kulture. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18 (4): 1087-1119.
8. Buljubašić-Kuzmanović, V. (2015). Škola kao kuća radosti. *Školski vjesnik : časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 64 (2): 191-208.
9. Colley, K. M. (1999). Coming to know a school culture. Preuzeto s: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.568.64&rep=rep1&type=pdf> (24.01.2019.)
10. Cowley, K. S., Voelkel, S., Finch, N. L. , Meehan, M. L. (2005). *Perceptions Of School Culture (POSC) - User Manual and Technical Report*. Charleston, WV: Appalachia Educational Laboratory at Edvantia. Preuzeto s : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489137.pdf> (2.12.2018.)
11. Deal, T. E., Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Cultures*. Reading, MA.: Addison-Wesley.
12. Domović, V. (2004). Školsko ozračje i učinkovitost škole. Jastrebarsko: Naklada Slap.
13. DuFour, R. i Marzano, R. (2009). High-leverage strategies for principal leadership. *Educational Leadership*, 66, 62-68. Preuzeto s <http://www.allthingsplc.info/files/uploads/highleverage.pdf> (21.12.2018.)
14. Duke, D. L. (1990). School organization, leadership, and student behavior. In O.C. Moles (ur.), *Student Discipline Strategies: Research and Practice* (str. 19-46). New York: State University of New York Press. Preuzeto s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED318091.pdf> (21.02.2019.)
15. Dupper, D. R., Mayer-Adams, N. (2002). Low-Level Violence: A Neglected Aspect of School Culture. *Urban Education*, 37 (3): 350-364. Preuzeto s: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00485902037003003> (21.02.2019.)
16. Eger, L. (2010). Application of the Corporate Culture in the Field of School Management. *Ekonomika a management*. Preuzeto s http://www.ekonomie-management.cz/download/1331826746_7f56/03_eger.pdf (1.12.2018.)
17. Fraser, M. W. (1996). Aggressive Behavior in Childhood and Early Adolescence: An Eco-

- logical-Developmental Perspective on Youth Violence. *Social Work*, 41 (4): 347-361.
18. Friedman, I. A. (1991). High and Low-Burnout schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout. *Journal of Educational Research*, 84(6), 325-333.
19. Fullan, M. (1999). *Change Forces: The Sequel*. London: Falmer Press.
20. Graham, S. M. (2012). *An Exploration of the Relationship Between Teachers, Subjective Well-being and Professional Learning Communities*. University of Calgary. Preuzeto s: http://www.rockyview.ab.ca/home/professional-learning/research/research_/Summary_Teacher-SubjectWellbeing_PLCS_June2012.pdf (15.01.2019.)
21. Gruenert, S. W. i Valentine, J. W. (1998). *School Culture Survey*. Middle Level Leadership Center. Preuzeto s: <http://www.mllc.org> (21.12.2018.)
22. Hamilton, M.L., Richardson, V. (1995). Effects of the culture in two schools on the process and outcomes of staff development. *The Elementary School Journal*, 95, 367-382. Preuzeto s: https://kuscholarworks.ku.edu/bitstream/handle/1808/11252/Hamilton_the%20effects%20of%20school%20culture.pdf;sequence=1 (10.06.2018.)
23. Hargreaves, A. (1992). Cultures of teaching: A focus for change. U Hargreaves, A. i Fullan, M. B. (ur.): *Understanding teacher development* (str. 216 – 236). New York: Teachers College Press.
24. Hargreaves, A. (1997). *Rethinking educational change: Going deeper and wider in the quest for success*. ASCD Yearbook. Alexandria, VA: ASCD.
25. Hargreaves, A. i Fink, D. (2006). The ripple effect: Why it matters that one school succeeds at the expense of another. *Educational Leadership*, 63 (8): 16-20. Preuzeto s <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may06/vol63/num08/The-Ripple-Effect.aspx> (21.02.2018.)
26. Hargreaves, D. (1995). School culture, school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 6 (1): 23–46.
27. Heckman, P. E. (1993). School Restructuring in Practice: Reckoning with the Culture of School. *International Journal of Educational Reform*, 2 (3): 263-71.
28. Higgins-D'Alessandro, A., Sath, F. D. (1997). Dimensions of the School Culture Scale: Measuring Attitudes, Norms, and Values in Educational Settings. *International Journal of Educational Research*. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/257265745_The_dimensions_and_measurement_of_school_culture_Understanding_school_culture_as_the_basis_for_school_reform (15.01.2018.)
29. Hinde, E. R. (2004). School culture and change: An examination of the effects of school culture on the process of change. *Essays in Education*. Preuzeto s: <http://www.usca.edu/essays/vol.12,2004/hinde.pdf> (15.01.2019.)
30. Holtappels, H. G., Meier, U. (2000). Violence in Schools. *European Education*, 32 (1): 66-79.
31. Jurčić, M. (2014). Kultura škole. U: N. Hrvatić, (ur.), *Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti* (str. 81-93). Pitomača: Odsjek za pedagogiju-Filozofski fakultet u Zagrebu i Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici. AD ARMA d.o.o.
32. Kanesan Abdullah, A. G., Arokiasamy, A. R. A. (2016). The Influence of School Culture and Organizational Health of Secondary School Teachers in Malaysia. *TEM Journal*, 5 (1): 56-59. Preuzeto s: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.nsk.hr/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=21&sid=bfe2d701-cf33-40dd-bc6d-92d744265823%40sessionmgr103> (10.06.2018.)
33. Khoury-Kassabri, M.; Benbenishty, R., Astor, R. A. (2005). The Effects of School Climate, Socioeconomics, and Cultural Factors on Student Victimization in Israel. *Social Work Research*, 29 (3):165-180.
34. Kolak, A. (2013). Školska kultura kao čimbenik kvalitete škole. U: Hrvatić, N., Klapan,

- A. (ur.): *Pedagogija i kultura - teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti* (str. 226-238). Zagreb: HPD.
35. Lindstrom Johnson, S. (2009). Improving the School Environment to Reduce School Violence: A Review of the Literature. *Journal of School Health*, 79 (10):451-465.
 36. Markić, I. (2014). Didaktička kultura škole i razvoj suradničkih kompetencija učenika u nastavnom procesu. *Školski vjesnik*, 64 (4): 627-652.
 37. Martin, S. T. (2009). Relationship between the leadership styles of principals and school culture. *Electronic Theses & Dissertations*. Preuzeto s: <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/269> (16.06.2018.)
 38. Maslowski, R. (2001). School Culture and School Performance. *Twente University Press*. Preuzeto s <https://ris.utwente.nl/ws/files/6074941/t0000012.pdf> (15.01.2018.)
 39. McLaughlin, M. W., Talbert, J. E. (2003). *Reforming districts: How districts support school reform: A research report*. Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington.
 40. Moran, E., Tableman, B., Carlson, J. S. (2012). School climate and learning. U: N. Seel (ur.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (str. 2962-2966). New York, NY; Springer Publishing Co.
 41. Mulford, B. (2007). Building social capital in professional learning communities: Importance, challenges and a way forward. U: L. Stoll i L. K. Seashore (ur.), *Professional learning communities: Divergence, depth, and dilemmas* (str. 166-180). London: Open University Press and McGraw Hill. Preuzeto s <http://dev.agppa.asn.au/wp-content/uploads/2011/11/LINK27.pdf> (21.02.2018.)
 42. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi: Što znamo i što možemo učiniti*. Zagreb: Školska knjiga.
 43. Peterson, K. D. i Cosner, S. (2006). Culture, School. U: F. W. English (ur.), *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration* (str. 249-251). Thousand Oaks. CA: SAGE Publications, Inc.
 44. Peterson, K. D., Deal, T. E. (1998). *How Leaders Influence the Culture of School. Realizing a Positive School Climate*, 56 (1): 28-30. Preuzeto s: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.476.976&rep=rep1&type=pdf> (16.06.2018.)
 45. Peterson, K. D., Deal, T. E. (2002). Positive or negative. *Journal of Staff Development*. 23 (3): 10-15.
 46. Popović-Čitić, B. i Žunić-Pavlović, V. (2005). *Prevenција prestupništva dece i omladine*. Beograd. MPIS RH i PDS.
 47. Previšić, V. (2010). Socijalno i kulturno biće škole. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2): 165-176.
 48. Prosser, J. (1999). *School Culture*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
 49. Purkey, S.C. (1990). A cultural-change approach to school discipline. U: O.C. Moles (ur.), *Student Discipline Strategies: Research and Practice* (str. 63-76). New York: State University of New York Press.
 50. Quinn, A. J. (2005). School leadership, culture, and teacher stress: implications for problem students. Doctoral thesis, Griffith University. Preuzeto s: <https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/file/39ab788c-b64b-3892-f522-e587e07aa85c/1/02Whole.pdf> (25.06.2018.)
 51. Roby, D. E. (2011). Teacher Leaders impacting School Culture. *Education*, 131 (4): 782-790. Preuzeto s: https://www.essr.net/~jafundo/mestrado_material_itgikhnlD/IV/Lideran%C3%A7as/Lideran%C3%A7as%20e%20cultura.pdf (10.06.2018.)
 52. Scheerens, J. (2013). *What is effective schooling? A review of current thought and practice*. Preuzeto s: <https://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/continuum/what-is-effective-schooling-report-en.pdf> (12.11.2018.)

53. Schein, E. (2004). *Culture d'impresa*. Milano: Raffaello Cortina Editore. Preuzeto s <http://12settimaneemezza.pbworks.com/f/001.+Schein+Culture+d%27Impresa.pdf> (21.02.2018.)
54. Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass. Preuzeto s http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Organizational%20Culture%20and%20Leadership,%203rd%20Edition.pdf (21.02.2018.)
55. Slavić, A., Rijavec, M. (2015). Školska kultura, stres i dobrobit učitelja. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 156 (1-2): 93-113.
56. Smey-Richman, B. (1991). *School climate and restructuring for low-achieving students*. Philadelphia, PA: Research for Better Schools.
57. Spajić-Vrkaš, V. (2008). Pedagoški zanemaren div: Kultura odgojno-obrazovne ustanove kao čimbenik i mjerilo njezine učinkovitosti. U: *Mirisi djetinjstva: Konceptije, pristupi i programi predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj* (str. 44-54). Makarska: Dječji vrtić 'Biokovsko zvonce'.
58. Spajić-Vrkaš, V. (Suradnici: Čehulić, M., Elezović, I., Pažur, M., Rukavina, I., Vahtar, D.) (2015). *(Ne)moć građanskog odgoja i obrazovanja: objedinjeni izvještaj o učincima eksperimentalne provedbe kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja u 12 osnovnih i srednjih škola (2012./2013.)*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Preuzeto s https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2016/06/GOO_e_publikacija.pdf (1.06. 2018.)
59. Stoll, L. (1998). School Culture. *School Improvement Network's Bulletin*, 9: 9-14. Preuzeto s: http://academia-kita.macam.ac.il/Documents/stoll_article_set3_2000_pdf1.pdf (19.05.2018.)
60. Stoll, L., Fink, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press.
61. Stolp, S. (1994). *Leadership for School Culture*. Preuzeto s: <http://files.eric.ed.gov/full-text/ED370198.pdf> (12.05.2018.)
62. Sušanj, Z. (2005.). *Organizacijska klima i kultura*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
63. Tableman, B. (2004). *School Climate and Learning, Best practice briefs*. Michigan State University. Preuzeto s <http://outreach.msu.edu/bpbriefs/issues/brief31.pdf> (16.01.2018.)
64. Thacker, J. L., McInerney, W. D. (1992). Changing Academic Culture To Improve Student Achievement in the Elementary Schools. *ERS SPECTRUM*, 10 (4): 18-23.
65. 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.
66. Vlah, N., Perger, S. (2014). Povezanost vršnjačkog nasilja s percipiranom školskom klimom kod učenika osnovne škole. *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 22 (1): 1-25.
67. Vrcelj, S. (2000). Školska pedagogija. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
68. Vrcelj, S. (2003). Školska kultura – faktor kvalitete. U: Kramar, M. i Duh, M. (ur.): *Didaktični i metodični vidiki prenovе in razvoja izobraževanja: knjiga referatov z 2. mednarodnega znanstvenega posveta*. Maribor: Pedagoški fakultet (str. 87-95.)
69. Vrcelj, S. (2018). Što školu čini školom. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
70. Vujičić, L. (2008) *Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena odgojno-obrazovne prakse*. Pedagogijska istraživanja 5(1).
71. Wong, Y. P., Zhang, L. (2014). Perceived school culture, personality types, and wellbeing among kindergarten teachers in Hong Kong. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(2): 100-108.