

Albert József – Bálint Bánk – Kalocsai Adrienn

## Agresszió Veszprém általános iskoláiban – ahogy az osztályfőnökök látják

### CÉLOK ÉS MÓDSZEREK

A Veszprémi Érseki Hittudományi Főiskola Szociális Munkás Tanszéke 2009 őszén empirikus kutatást végzett Veszprém általános iskoláiban azzal a céllal, hogy megismerje az iskolavezetés és az osztályfőnökök tapasztalatait és jellemző attitűdjeit az iskolai agresszió jelenlétéről, különböző formáiról, az agresszió kezelésének módzatairól és eredményességéről.

Kérdéseink között szerepelt, hogy szerintük nőtt-e az utóbbi években az agresszió az iskolákban. Néhány, a közelmúltban készült kutatás részben megerősíti, részben árnyalja a média által sugallt képet.<sup>1</sup> Azt feltételeztük, hogy

- az utóbbi években (3-5 év) Veszprém általános iskoláiban szinte valamennyi területen (szóbeli, fizikai, egyéni, csoportos, diákok közötti, diák-tanár, szülő-tanár közötti) nőtt az agresszív megnyilvánulások aránya;
  - ennek mértéke iskolánként eltérő;
  - a különbség oka lehet az iskola nagysága, a társadalmi háttér (szülők foglalkozása, iskolai végzettsége és a lakóterület jellege), az iskola világnézeti törekvése/ beállítottsága;
- az agresszivitás iskolai kezelése iskolánként változó (van ahol eredményesebb, van ahol kevésbé az).

A felmérésben az összes (12) veszprémi általános iskola szerepelt.

Alkalmazott módszereink voltak: az osztályfőnökök önkitöltős kérdőíves megkérdezése, iskolai dokumentumok elemzése (házirend, iskolai fegyelmi száma, jellege), személyes interjú az igazgatókkal, továbbá – ami lényegében az igazgatói interjúk részét képezte – egy adatlap előzetes kitöltése az iskoláról.

*A kérdőív főbb kérdéscsoportjai*

A kérdőív első részében a kitöltést végző osztályfőnökökről kértünk információt (neme, életkora, hány éve dolgozik jelenlegi munkahelyén stb.). Itt kérdeztük meg arról is, hogy

<sup>1</sup> Lásd a következő kiadványokat: Frontvonalban (Az iskolai agresszió néhány összetevője), szerk. MAYER JÓZSEF, MAYER JÓZSEF – NÁDORI JUDIT – VÍGH SÁRA: Kis könyv a felelősségről (Adalékok az iskolai agresszió természetrajzához, GYURKÓ SZILVIA – VIRÁGH GYÖRGY: Az iskolai erőszak megítélésének különbségei és hasonlóságai a gyermekvédelmi és az oktatási intézményekben).

küldött-e az elmúlt két évben diákot segítő személyhez, intézményhez, szervezethez, és milyen okból. A második kérdéscsoport az iskola feltételrendszeréről szól, továbbá arról, hogy milyenek érzik az osztályfőnökök a pedagógusok erkölcsi és anyagi megbecsültségét. A harmadik kérdéscsoport az osztálylétszámról és az osztályban érzékelt problémák előfordulási arányairól tartalmaz kérdéseket (védelembre vett tanulók, testvérek száma, szülők iskolai végzettsége, szenvedélybetegségek előfordulása, mennyire tartják jó közösségnek osztályukat, milyen az osztály informális megítélése, tanulmányi, magatartási átlaga, a késések, igazolatlan hiányzások, órák alatti mobiltelefon-használat előfordulása).

A negyedik kérdéscsoport az agresszió iskolai megjelenését „szondázza”. Növekedett-e az agresszió az iskolában, mi az oka, mely formáival találkozott az osztályfőnök saját osztályában? Mit tesz az agresszió megjelenése esetén? Előfordul-e pedagógus és szülő felől megnyilvánuló agresszió, milyen formában és gyakorisággal? Mit tesz ilyenkor az osztályfőnök?

Az információt az osztályfőnököktől gyűjtöttük össze. Valamennyi veszprémi általános iskola összes osztályfőnökét szeretnénk volna megkérdezni, ami valójában sikerült is. A kérdőív kitöltése önkéntes volt. Összesen 194 kérdőívet dolgoztunk fel.

Az önkéntességet biztosítottuk, a kitöltött kérdőívet zárt borítékban gyűjtöttük össze, deklaráltuk, hogy a kapott válaszokat anonim módon, az etikai normákat betartva, bizalmasan kezeljük. Az osztályfőnökök megnyerését, ösztönzésüket szolgálta ígéretünk, hogy a kutatás eredményét eljuttatjuk hozzájuk. Ez meg is történt, a tapasztalatok megbeszélésére meghívtuk az iskolákat, s rendelkezésükre bocsátottuk a zárótanulmányt.

Felmerülhet a kérdés, hogy a tanárok közül miért az osztályfőnököket kérdeztük meg. Azért, mert őket tekintettük a legautentikusabb forrásnak az egyes osztályokat érintő ügyekben, az osztály tanulóinak, az agresszió előfordulásának és kezelésének ismeretében. Hivatalosan is felelősek a tanulók testi-lelki épségéért, iskolai jóllétéért. Náluk futnak össze a legkülönbözőbb információk a családról és gyakran a tágabb környezetről is.

## ADATLAP AZ ISKOLÁRÓL

Adatlapunkkal az oktatás-nevelés közösségi feltételeiről, a tanórán kívüli szakköri, művészeti, sportolási lehetőségekről, formáiról, az ezekben résztvevők számáról, a foglalkozások áráról gyűjtöttünk információt, valamint arról, hogy az elmúlt két évben milyen prevenciósszerű programokat szerveztek az iskolákban, s milyen – az agresszióval kapcsolatos – továbbképzéseken vettek részt a tanárok. Továbbá megkérdeztük, hogy milyen segítő foglalkozású szakemberek és mekkora óraszámban dolgoznak az iskolában, s hogy ez elegendő-e a feladat ellátásához? Honnét szerzik az igazgatók az információt a tanulókat érintő problémákról?

Az adatlapon szerepeltek kérdések a tanulók és tanárok számáról, nemi összetételéről, továbbá a hátrányos helyzetű, a sajátos nevelési igényű, a tanulási, illetve magatartási problémákkal küzdő, valamint a magántanulók számáról. Felmértük, hogy mennyi iskolánként az osztályismétlő és a magatartási/viselkedési problémák miatt elbocsátott tanuló. Szerveznek-e az iskola dolgozói számára közösségi programokat és miket?

## AZ ISKOLA IGAZGATÓJÁVAL KÉSZÜLT INTERJÚ

Érdekelt bennünket, hogy hol laknak az iskola tanulói, és milyen családi (foglalkozási, anyagi helyzet) háttérrel rendelkeznek; mennyire érvényesül a beiskolázásnál a körzethatár, mekkora arányban érkeznek az egyes iskolákba más körzetekből, valamint vidékről. Milyen jellegű osztályok vannak, mik az osztályképzés indítékai, szempontjai? Több kérdés irányult az agresszió megnyilvánulására és kezelési módjára, valamint a fegyelmi eljárásokra.

Többen felvetették, hogy miért nem kérdeztük meg a tanulókat is, amely lehetőséget adott volna a vonatkozó vélemények egymásra vetítésére, a két „fél” észlelési különbségeinek elemzésére. Erre több ok miatt nem került sor: adminisztratív, anyagi és időbeli korlátok miatt. Ezzel természetesen vállaltuk, hogy a kapott eredmény alapvetően az iskolavezetés és az osztályfőnökök tudatán megszürt, valós vagy vélt érdekeik által módosult „eredmény”. Meggyőződésünk, hogy ennek ismerete szintén fontos, noha az elemzés során nyilvánvalóvá vált, hogy észlelésük sajátossága a szelektivitás, amely bizonyos fokú megszépítő, iskolát védő attitűdökben is megnyilvánul.

## AZ ISKOLÁKRÓL ÉS AZ OSZTÁLYOKRÓL RÖVIDEN

A 12 általános iskola közül egy – a Bárczi Gusztáv nevét viselő – speciális szakiskola, „Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény”. Ide elsősorban az értelmileg enyhén sérült tanulók járnak az egész város területéről, és magas arányban (egyharmad rész) a környező településekről. Ez a legkisebb létszámú iskola a városban, mindössze 146 tanulóval, és a létszámhoz képest jóval több tanárral (40 fő).

Egy iskola (Gyulaffy László Általános Iskola) szervezetenként a városhoz tartozik ugyan, de egy közeli községben, Gyulafirátóton működik. Két iskola egyházi fenntartású (Szilágyi Erzsébet Keresztény Általános Iskola és a Padányi), ezek nem a veszprémi önkormányzathoz, hanem a Veszprémi Érsekséghez tartoznak.

Az oktatott tanulók száma alapján az iskolák többsége közép nagyságú (4-500 fős), ennél valamivel kisebbek a már említett Bárczin kívül a Simonyi, a Gyulaffy László, valamint a Szilágyi Erzsébet iskola.

Ismert, hogy az iskolákban a tanárok között országosan rendkívül kedvezőtlen a férfiak aránya. Veszprémben is azt tapasztaltuk, hogy arányuk sehol nem éri el a húsz százalékot sem, sőt három iskolában tíz százalék alatti (Báthory, Deák, Botev).

## A TANULÓK REKRUTÁCIÓJA

Az iskolaigazgatóktól megkérdeztük, hogy tanulóik honnét érkeztek: saját körzetből, Veszprémből körzeten kívülről, vagy nem Veszprémből? A becslt eredmények nem meglepőek, megerősítik az oktatásszociológusok többször leírt tapasztalatát, hogy a körzethatárok átjárása Magyarországon meglehetősen gyakori jelenség. A keresztény iskoláknál eleve nincsenek beiskolázási körzetek, az iskolába történő jelentkezés alap-

vetően világnézeti elkötelezettség dolga, vagy az iskolához kapcsolódó pozitív, többnyire nevelési többletelvárás. A Bárczi helyzete speciális, kötelezően befogadja mindazokat a városból és a városkörnyék településeiről, akik többnyire valamilyen enyhe értelmi fogyatékossgal rendelkeznek.

A Simonyiban, a Botevben és a Kossuth iskolában a legkisebb a saját körzetből oktatott diákok aránya, egyharmados, vagy még annál is kisebb. A legtöbb saját körzetből érkezett tanuló a Gyulaffyban és a Deák Ferenc Általános Iskolában van, 95 és 88 százalék.

Mivel magyarázható ez a nagy aránybeli különbség? A kérdés rendkívül összetett, csupán néhány vonatkozását érintjük. Az egyik hivatkozási alapunk az osztályképzés indokai és mechanizmusa, a másik az iskolai háttér, az ott élő családok társadalmi helyzete.

Az iskolák az elmúlt évek során törekedtek a saját arculat kialakítására, így mára egy meglehetősen színes, impozáns képzési struktúra jött létre a városban. A jobb helyzetű iskolákban a meghatározó, jellegadó elem a tagozat vagy az azt közelítő úgynevezett orientációk. Ezek az iskolák valamiben jobbak, olyan plusz tudást nyújtanak, amiért keresik őket a (többnyire jobb helyzetű) szülők. Emiatt érdemes a városon belül vagy vidékről is utazni, megragadni a kedvező képzési lehetőségeket. És ez – mivel szabad iskolaválasztás van – törvényes.

Ezt a sokszínűséget támasztja alá az iskolák tanórán kívül biztosított szakköri, szabadidő-eltöltési lehetőségeinek gazdag kínálata is. Különösen a művészeti és sportlehetőségek választéka impozáns. Az iskolák felében működik énekkar (7); néptánc (6); modern tánc (rocky, Acro Dance) (5); rajz, grafika (7); kézműves, kerámia, tűzzománc (7); informatika, matematika szakkör (5). Közel felében többféle labdajáték (röplabda, kézilabda, kosárlabda, futball), az iskolák egyharmadában vannak felvételi előkészítők különböző tárgyakból, de találunk egész ritka tevékenységek tanulására, gyakorlatára lehetőséget biztosító csoportokat is (origami, szivacs kézilabda, mazsorett, karate stb.). Pozitívumként értékelhető, hogy az iskolák többségében ezeket a kiegészítő lehetőségeket ingyen biztosítják. Általában azokat a tevékenységi lehetőségeket kell téríteni a tanulóknak, amelyekhez az iskola csak a helyet biztosítja, de ilyen csak néhány iskolában fordul elő (Kossuth, Deák, Cholnoky, Botev).

A folyamat árnyoldala, hogy ez a fajta „szelekció” alapvetően a kedvezőbb társadalmi helyzetűeknek kedvez. Az osztályképzés meglehetősen rejtett folyamat, durva módon megjelenő diszkriminációval nem találkoztunk. Finomabb változatainak feltárására több időre és más módszerekre lett volna szükség.

## AZ OSZTÁLYFŐNÖKÖKRŐL

A kérdőívet kitöltő 194 fő döntő többsége nő, csupán 6 százalék férfi. Életkori megoszlás szerint kevés a fiatal, 30 év alatti csupán 4 százalékuk, a legnagyobb csoport a 41–50 éveseké, ők teszik ki a megkérdezettek közel felét (44%). A másik legnagyobb csoport az 51–60 éveseké (a válaszolók egyharmada), 31–40 éves a vizsgált osztályfőnökök egyötöde.

1. TÁBLÁZAT: A válaszadók nem és életkor szerinti összetétele

Nem szerint	30 év alatti		31–40 éves		41–50 éves		51–60 éves		Összesen	
	fő	%	fő	%	Fő	%	fő	%	fő	%
Férfi	2	17	2	17	7	58	1	8	12	6,3
Nő	5	3	36	20	78	43	61	34	180	93,7
Összesen	7	4	38	20	85	44	62	32	192	100

A *Mióta dolgozik pedagógusként?* kérdésre kapott válaszokból kiderül, hogy döntő többségük (90%) legalább tíz éve. Csupán egytizedük dolgozik tíz évnél rövidebb idő óta.

## OSZTÁLYFŐNÖKÖK AZ ISKOLAI ÉLETRŐL

Szerettük volna megismerni az osztályfőnökök véleményét, attitűdjeit az iskolával tágabban és közvetlenebbül összefüggő néhány, általunk fontosnak vélt jelenségről. Különböző kijelentéseket fogalmaztunk meg, s kértük vizsgálatunk alanyait, hogy jelezzék egyetértésük mértékét. Egytől ötig osztályozhatták a kijelentéseket, az 1-es jelentette az egyáltalán nem ért egyet viszonyulást, az 5-ös a teljes egyetértést. A kijelentésekre adott válaszokból átlagokat számítottunk, amelyeket iskolánként is kiszámítottunk. Vizsgáltuk a kérdésekre adott válaszok összesített átlagait és az attól való eltéréseket.

Az egyik attitűdkérdésünk a pedagógusok anyagi megbecsülésére vonatkozott: mennyire értenek egyet azzal a kijelentéssel, hogy „*a pedagógusok anyagi megbecsülése megfelelő Magyarországon.*” A pedagógusok egyetértésének mértéke rendkívül alacsony, a válaszok átlaga mindössze 1,5, amelynek jelentése alig jobb az egyáltalán nem ért egyet válasznál. Hasonló elutasító válaszokat és alacsony átlagot (1,6) kaptunk az erkölcsi megbecsülés mértékét firtató kérdésünk esetében is.

Ez az eredmény összecseng azokkal az ismert szakmai véleményekkel, amelyek a pedagógusok megbecsültségét hasonlóan alacsonynak tartják.<sup>2</sup>

Az attitűdkérdések többsége az iskolák felszereltségével, környezetével kapcsolatos.

Vegyük sorra a kérdéseket és a kapott válaszokat. „*Iskolánk kiváló tárgyi feltételekkel rendelkezik (oktatástechnikai felszerelés, sportfelszerelés stb.)*.” A kijelentéssel való egyetértés átlaga 3,4, tehát közepesnél jobb.

2 A pedagógusok helyzetével foglalkozó kutatások egyértelműen felhívják a figyelmet a pálya alacsony presztízsére, meg nem becsülésére. Albert József egy korábbi, Veszprém megyei pedagógusok körében reprezentatív mintán végzett kutatásában hasonló eredményre jutott. (Pedagógusok helyzete és megbecsültsége Veszprém megyében. *Pedagógiai Szemle*, 1988/1. 35–45.)

„Iskolánkban a terek, közösségi helyiségek világosak, nem szükséges mesterséges fényt alkalmazni.” Az összes válasz átlaga 3,0.

„Iskolánkban a tantermek tágasak, nem zsúfoltak.” Az összesített átlagérték 3,6.

„Iskolánk elegendő és tágas közösségi helyiségekkel rendelkezik.” Az átlagérték 2,9, a középérték körüli.

„Iskolánkban a mellékhelyiségek kulturáltak.” Az átlagérték 3,5.

„Iskolánkban a gyerekek biztonságban érezhetik magukat.” Az átlagérték 4,4, ami egészében nagyon magas érték.

„A diákok gyakran esznek/isznak az órák alatt.” Ebben az esetben az egyet nem értés számít pozitívnak, az 1,7-es átlag kedvezőnek mondható.

„A diákok a tanórák alatt gyakran mobiloznak.” Az előbbi kérdéshez hasonlóan ebben az esetben is az alacsony értékek számítanak kedvezőnek. Az átlagérték viszonylag kedvező, 1,5.

„A diákok gyakran késnek el az óráról.” Az átlagérték 2,0, ami ugyan nem magas, de lehetne alacsonyabb is. „Az osztály jó közösséget alkot.” Az átlagérték 3,9. Ez jónak számít, de ez a jó osztályzat tartalmazhat egy kis elfogultságot is, hiszen az osztályfőnökök itt egyúttal magukat is minősítették „A diákok többsége megfelelően motivált a tanulásban.” Az átlagérték 3,2. „Iskolánkban a tanárok között nagyon jó a kapcsolat.” Az átlagérték 3,7.

Ha összefoglaljuk az iskolai életéről készült attitűdvizsgálatunk tapasztalatait, érdemes hangsúlyozni a következőket. A vizsgált osztályfőnökök úgy vélik, hogy munkájuk anyagi és erkölcsi megbecsültsége rendkívül alacsony. Az iskolák tárgyi feltételei, a közösségi helyiségekkel való ellátottság, a tantermek tágassága, a mellékhelyiségek kulturáltsága egészében elfogadható színvonalú, de iskolánként lényeges különbségek vannak. Az átlagosnál rosszabb körülmények néhány iskolában több területen halmozódnak (Bárczi, Szilágyi), másfelől az átlagosnál jobbak, kedvezőbbek (Rózsa úti iskola, Simonyi, Cholnoky, Padányi). Biztonságosság szerint általában nagyon kedvező a helyzet, de e téren is vannak kisebb különbségek. Úgy tűnik, hogy a tanórákon történő mobiltelefon-használat csak szórványosan fordul elő, az órán történő étel/ital-fogyasztás sem általános, hanem ritka jelenség. Alapvetően pozitív az iskolákban a tanárok közötti kapcsolat minősége, valamint az osztályok társas közösségi állapota is.

## SZOCIÁLIS HELYZETKÉP

Felmérésünk során célul tűztük ki, hogy információkat szerzünk Veszprém általános iskoláiba járó tanulókat érintő szociális problémák összetételéről, azok megjelenésének gyakoriságáról. Megkértük az osztályfőnököket, ítéljék meg, hogy a kérdőívünk 20. kérdésében felsorolt problémák körülbelül hány gyermeket érintenek az osztályukban.

A felsoroltak közül a legtöbb gyermeket érintő probléma a szülők válása. A veszprémi osztályok 97 százalékában található elvált szülői háttérrel rendelkező gyerekek, ezen belül az osztályok 42 százalékában 4 és 8 között van azoknak a gyerekeknek a száma, akiknek a szülei elváltak. A felsorolt problémák csak ritkán érintettek egy osztályban nyolc gyermeknél

is többet, azonban a válás tekintetében az osztályok valamivel több mint tizedében fordul elő ez a magas arány.

A problémák sorában a következő – mely az osztályok 88 százalékát érinti valamilyen mértékben – a tanulási zavarral küszködő tanuló. A számuk legtöbb esetben osztályonként egy-három fő körül mozog, de nem ritka (33%) azon osztályok száma, ahol ennél is magasabb a speciális fejlesztést/segítséget igénylő tanulók aránya.

Az osztályfőnökök számára sok gondot jelentenek a túl megengedő szülők is: „*a fiatal szülők nagyon megengedők, nincs idejük nevelni. A gyerekek nem ismerik az illemt. Minden illem-szabályt a pedagógusnak kell megtanítania.*” Az osztályok legalább 79 százalékában az osztályfőnök szerint engedékenyebb a szülő, mint kellene. Ezzel összehasonlítva a „túl szigorú szülők” probléma előfordulását az osztályfőnökök fele jelöli.

Szintén érdekes mutató, hogy mennyi kiemelkedő képességű tanuló jár egy-egy osztályba. A megkérdezett osztályfőnökök 76 százaléka úgy ítéli meg, hogy vannak ilyen képességű tanulók.

Az osztályfőnökök megítélése szerint az osztályok 71 százalékában található szegény családból származó gyermek. Az osztályok körülbelül felében egy, legfeljebb három ilyen helyzetű tanuló jár, míg az osztályok 17 százalékában magasabb a szegény tanulók aránya.

„*A szociális helyzet és az iskolai agresszivitás között nincs feltétlenül egyenes összefüggés, azonban a szegénységnek, az ebből adódó agresszivitásra hajlamosító környezetnek, s általában a családi háttérnek lehetnek olyan összetevői, amelyek közvetlenül vagy közvetve ilyen irányú viselkedést váltanak ki a tanulókból, illetve növelik a tanulói agresszivitás valószínűségét.*”<sup>3</sup> Egyenes összefüggés a mi vizsgálatunk alapján sem bizonyítható, de az iskolákat külön-külön vizsgálva megállapítható, hogy a tizenkét osztályból tíz esetében, ahol a szegénység megjelenése gyakoribb, ott az agresszió mértéke is magasabb, ahol pedig a szegénység kevésbé jellemző, ott az agresszió mértéke is alacsonyabb volt.

Beilleszkedési nehézségek az osztályok 65 százalékában fordulnak elő. Az ilyen tanulók aránya általában nem haladja meg az 1–3 főt egy-egy osztályban.

Az osztályok több mint felében található olyan gyermekek, akiknek legalább egyik szülője munkanélküli, az osztályok 10 százalékában négy és nyolc közé tehető az ilyen helyzetű gyermekek száma. Az osztályok 15 százalékában találtunk olyan tanulót, akinek mindkét szülője munkanélküli. Ezekben az osztályokban ez a probléma legalább egy, legfeljebb három gyermeket érint.

Meglehetősen sok osztályban (55%) előfordul gyermekét érzelmileg elhanyagoló szülő. Az osztályfőnökök szerint a gyermekét fizikailag elhanyagoló szülő kevesebb osztályt (28%) érint.

Az osztályok közel felében (44%) található agressziója miatt nehezen kezelhető tanuló, és körülbelül ugyanennyiben (42%) túlkoros tanuló.

<sup>3</sup> MAYER JÓZSEF szerk.: Frontvonalban. Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, Budapest, 2008. 18 old.

Vizsgáltuk azt is, hogy osztályonként hány gyermek esetében nem rendelkezik mindkét szülő nyolc osztálynál magasabb iskolai végzettséggel. Az osztályok 41 százalékában akad ilyen tanuló.

Hasonlóan sok osztályban (31%) található olyan gyermek, aki félárva. Mindkét szülőjét elveszítő gyerekek szerencsére kevesen vannak (1,5%).

Előfordulási gyakoriságukat tekintve a 13. helyen az „alkoholista szülők” állnak. Az osztályok több mint egynegyedében (29%) található olyan gyermek, akinek valamelyik szülője alkoholista.

Körülbelül ekkora (28%) azoknak az osztályoknak az aránya is, ahol védelembe vett gyermeket találni.

Gyermekeit tettelesen bántalmazó szülő az osztályok több mint egynegyedében fordul elő, a gyermekét érzelmileg gyötrő szülő pedig az osztályok több mint egyötödében. Felmérésünk szerint az e problémákkal küszködő gyermekek száma osztályonként 1–3 fő.

Az osztályok egynegyedében előfordul 1–3, néha több dohányzó gyermek. Az alkoholfogyasztást mint az osztályban fellelhető problémát, az osztályfőnökök csupán 13 százaléka, a kábítószer-fogyasztást pedig ennél is kevesebb pedagógus (3%) jelzett.

Az igazolatlan hiányzás mint probléma előfordulási gyakoriságát tekintve a tizenkilencedik helyre került. Az osztályok 15 százalékában fordul elő olyan gyermek, aki gyakran hiányzik igazolatlanul.

Szenvedélybeteg szülő az osztályfőnökök szerint az osztályok 14 százalékában, büntetett előéletű szülő pedig az osztályok 11 százalékában van, pszichiátriai beteg szülő csupán az osztályok 5 százalékában. Megjegyzendő azonban, hogy ezen problémák tekintetében volt a legmagasabb (a megkérdezettek több mint egyharmadánál) a „nem tudom” válaszok aránya.

Az ismert problémák előfordulási gyakoriságát vizsgálva a gyermekét szexuálisan bántalmazó szülők előfordulása került az utolsó helyre. Az osztályfőnökök 0,5 százaléka jelölte, hogy ismer ilyen helyzetű tanulót az osztályában.

Érdemes megfigyelni, hogy a felsorolt problémák közül melyekkel kapcsolatban rendelkeznek leginkább, illetve legkevésbé információval az osztályfőnökök. Nem meglepő, hogy az iskolai életbe beszőrődő, a gyermek tanulását, magatartását érintő információk szolgáltatása nem okozott különösebb gondot, míg az iskolai kereteken kívül zajló események kevésbé ismertek a pedagógusok számára. A legkevésbé ismert a szenvedélybeteg szülői háttér (osztályfőnökök 43%-a nem tudja, hogy van-e ilyen szülő), illetve a büntetett szülői háttér (42% „nem tudja”), de elég sok osztályfőnök nem rendelkezett információval a pszichiátriai beteg szülők tekintetében sem (39%). Ugyancsak nem vezetnek nyilvántartást a szülők iskolai végzettségéről, munkanélküliségéről. Ennek ellenére az osztályfőnökök több mint kétharmada tisztában van ezekkel a körülményekkel. Olyan adatok ezek, amelyekről a szülő nem köteles beszámolni, ugyanakkor fontosak lehetnek a tanulók viselkedésének, érzelmi állapotának megértésében.

Viszonylag sok pedagógus (a megkérdezettek egyötöde) vállalta fel, hogy nem tudhatja, hány gyermeket bántalmaznak fizikailag, érzelmileg vagy szexuálisan, és ennél is többen adtak „nem tudom” választ a szülők alkoholizmusát firtató kérdésünkre.

A felsorolt jellemzők egy része (válás a családokban, munkanélküliség, nyolc osztályt végzett szülők stb.) pontosan mérhető, de felsoroltunk olyan problémákat is (érzelmi bántalmazás, testi bántalmazás, szigorú szülő, alkoholizmus stb.), amelyekről gyakran csak sejtései lehetnek az osztályfőnököknek. Tanulmányunkban az osztályfőnökök információira és szubjektív meglátásaira hagyatkozunk. Az osztályfőnökök különböző informáltsága és eltérő megítélése korlátozza az iskolák összehasonlíthatóságát, ennek figyelembevételével olvasandók a város iskolái között kirajzolódó különbségek.

Összességében azt tapasztaltuk, hogy a felvázolt szociális jellemzők iskolánként nagy eltérést mutatnak. A szociális mutatók alakulását iskolánként a veszprémi átlagmutatókhoz hasonlítva megállapítottuk, hogy általában egy-egy iskolának vannak az átlaghoz képest kedvezőbb és kedvezőtlenebb mutatói egyaránt. Ugyanakkor a tizenkét felmért iskolából hét intézményben több a kedvezőtlen mutató, mint a többi iskolában, és ráadásul ezek közül négyben egyetlen mutató sem jelzett kedvezőbb helyzetet, mint a veszprémi átlag. Ezekben az iskolákban kiugróan magasabb volt az igazolatlan hiányzások száma, a túlkoros, a dohányzó tanulók, a szegény háttérű és a védelembe vett tanulók száma. Ugyanezekben az iskolákban jelölte a legtöbb pedagógus, hogy a szülő általi érzelmi elhanyagolás, tetteleges bántalmazás, érzelmi bántalmazás jelen van az osztályában.

Különösen kedvezőtlen a helyzet a város speciális általános iskolájában (az enyhe értelmi fogyatékossgal élő tanulók iskolája), ahol szinte valamennyi mutató több problémát jelez, mint a veszprémi átlag. Az iskola jellegéből adódik, hogy minden osztályba jár tanulási zavarral küszködő tanuló, és az iskolák közül itt a legkevesebb a kiemelkedő képességű tanulók aránya. A többi mutató (szegénység, gyermekét érzelmileg elhanyagoló szülő, mindkét szülő iskolai végzettsége legfeljebb 8 osztály, a gyermek dohányzik, gyermekét tettelegesen, illetve érzelmileg bántalmazó szülő, alkoholt fogyasztó tanuló, szenvedélybeteg szülő stb.) a veszprémi átlaghoz képest feltűnően magasabb aránya az iskola tanulóinak halmozottan hátrányos helyzetéből következnek. Az összehasonlítás 22 mutatója közül 15 mutató szerint itt a legkedvezőtlenebb a helyzet. Az adatokat olvasva úgy tűnik, hogy a gyermek speciális iskolába történő elhelyezése és a családi háttér között még mindig erős összefüggés lehet, azaz a biztonságosabb (jobb módú, támogatóbb) családi környezetből kevesebb diák kerül speciális oktatási rendszerbe.

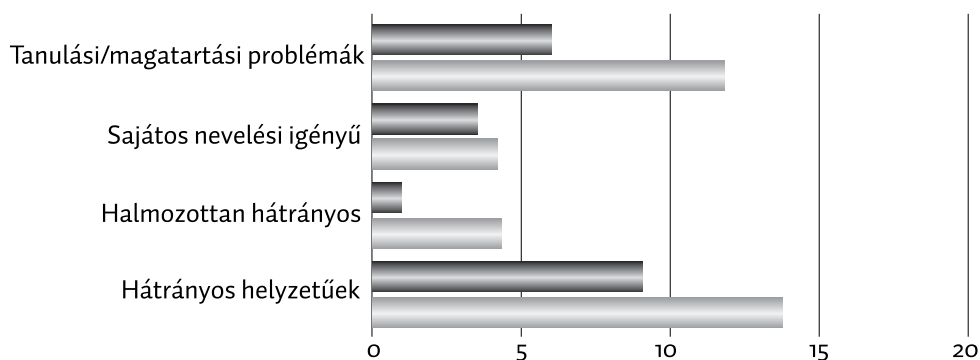
## MINŐSÍTETT STÁTUSZBAN NYILVÁNTARTOTT TANULÓK

Felmérésünk adatait összehasonlítva (Bárczit nem számolva!<sup>4\*</sup>) a budapesti általános iskolákban készült felmérés eredményeivel<sup>5</sup> megállapítható, hogy összességében véve a minősített státuszban nyilvántartott tanulók aránya Veszprémben alacsonyabb, mint a fővárosban.

4 \* Az említett irodalomból nem derül ki, hogy a felmérésben szerepeltek-e speciális általános iskolák. A veszprémi mutatók a Bárczi iskola adatait figyelembe véve is kedvezőbbek.

5 MAYER JÓZSEF – NÁDORI JUDIT – VÍGH SÁRA: Kis könyv a felelősségről. Adalékok az iskolai agresszió természetrajzához. Mérei Ferenc Pedagógiai és Pályaválasztó Tanácsadó Intézet, Budapest, 2009. 50 old.

**1. ÁBRA: A minősített státuszú tanulók százalékos részaránya (a válaszok átlagában)  
(Az osztályok hány százalékában fordul elő a probléma?)**



Budapesten (az ábrán a világos sáv) a hátrányos helyzetűek aránya 13,7 százalék, Veszprémbe (az ábrán a sötét sáv) 9 százalék. A fővárosi általános iskolákban halmozottan hátrányos helyzetű a tanulók 4,8 százaléka. Ugyanez az arány Veszprémbe csupán 0,5 százalék. A Budapesttel történt összehasonlításban a sajátos nevelési igényű tanulók arányai közelítenek a leginkább egymáshoz: a fővárosi iskolákban 4,2 százalék az arányuk, Veszprémbe 3,5 százalék. A tanulási/magatartási problémák előfordulási arányai is jóval alacsonyabbak az általunk vizsgált iskolákban (Budapesten: 11,8%, Veszprémbe: 6%).

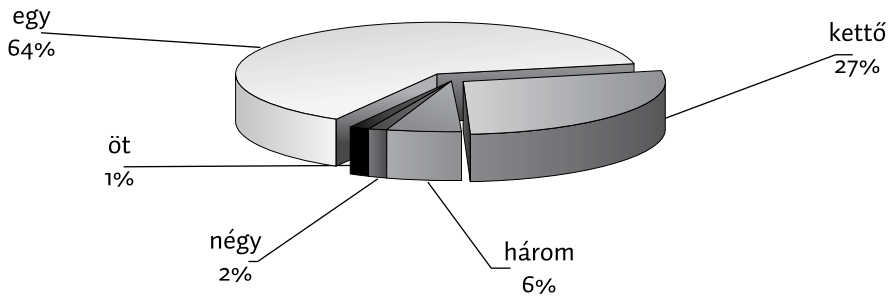
A veszprémi iskolákat külön-külön vizsgálva láthatjuk, hogy az egyes iskolákban nyilvántartott minősített státuszú diákok aránya igen eltérő. Vannak iskolák, amelyekben a hátrányos helyzetű tanulók aránya eléri, vagy akár túl is lépi a budapesti felmérésben tapasztalt átlagot, míg más intézményekben – a veszprémi felmérés átlagaihoz képest is – messze kevesebb a minősített státuszú tanuló.

## SEGÍTŐ SZAKEMBEREK ÉS INTÉZMÉNYEK IGÉNYBEVÉTELE

A segítő szakemberek és intézmények igénybevételének jellemzői, gyakorisága izgalmas mutatója annak, hogy mennyire élnek a pedagógusok a segítségnyújtás lehetőségeivel. Kérdőíves felmérésünkben megkérdeztük, hogy az egyes osztályokból küldtek-e az elmúlt két évben diákot/szülőt az iskolában dolgozó iskolapszichológushoz, segítő szakemberhez, nevelési tanácsadóba vagy más segítő szervezethez. Vizsgáltuk azt is, hogy milyen okokból és mely intézményekbe küldték leginkább a tanulókat, továbbá megkérdeztük azt is, hogy tudtak-e segíteni a megkeresett szakemberek/intézmények az adott probléma kezelésében.

Az osztályok 71 százalékából küldtek tanulókat segítő szakemberekhez, intézményekhez. A segítséget kérő osztályfőnökök 64 százaléka egy szakembertől/intézménytől kért segítséget. 27 százalékuk kettő, 6 százalékuk három, másfél-másfél százalékuk pedig négy, illetve öt esetben kért az elmúlt két évben a segítő szakemberektől/szervezetektől segítséget.

## 2. ÁBRA: Hány esetben kértek segítséget?



Kérdőíves felmérésünk alapján az elmúlt két évben összesen 245 esetben kértek szakemberek/intézmények segítségét a pedagógusok. Leggyakrabban – az esetek felében – a Nevelési Tanácsadóhoz fordultak. Ugyancsak gyakran – 82 esetben – kértek pszichológus (iskolapszichológus, illetve más pszichológus) segítségét. Az egyéb intézmények és szakemberek (szakértői bizottság, családsegítő, logopédus, gyermekvédelmi felelős stb.) igénybevétele meglehetősen ritka.

Arányaiban nagyon alacsonynak tűnik a szakemberek/segítő szervezetek bevonása a problémás gyermekek kezelésébe, különösen egy megyei jogú város jól kiépített ellátó rendszeréhez viszonyítva, és annak fényében, hogy az osztályfőnököknek csupán 15,5 százaléka vélte eredménytelennek a szakemberek próbálkozását. Segítő intézményekre lebontva még szembetűnőbb az aránytalanság.

A kimondottan az iskolás (és óvodás) korú gyermekek tanulását, beilleszkedését támogatni hivatott Nevelési Tanácsadóba magatartási-, valamint beilleszkedési problémák miatt összesen 34 diákot küldtek a megkérdezett osztályfőnökök az utóbbi két évben.

Noha ez a szakszolgálat közvetlenül az oktatásügyhöz tartozik, és a városban ez az intézmény foglalkoztatja a legtöbb pszichológust, az ő segítségüket a gyermekek lelki-, illetve pszichés problémái (beleértve a szorongást, depressziót is) miatt csupán három esetben vették igénybe.

Az osztályfőnökök még ritkábban számítanak a Családsegítő és Gyermejkölési Szolgálat segítségére, hisz hozzájuk két év alatt – különböző okokból – összesen 11 diákot küldtek.

A Gyermekepszichiátriai Gondozóba csupán 3 gyermeket irányítottak magatartási problémáik miatt.

Meglepően alacsony számok ezek, talán hasznos lenne feltárni az okait. A kérdőívekből csak annyi látszik bizonyosan, hogy a jelzőrendszer ezen a ponton nem működik megfelelően.

A fenti szám adatok mellett erre vall az is, hogy a válaszadók a város általános iskoláiból két év alatt csupán három esetben küldtek családi okok miatt gyermekeket a Családsegítő és Gyermejkölési Szolgálathoz.

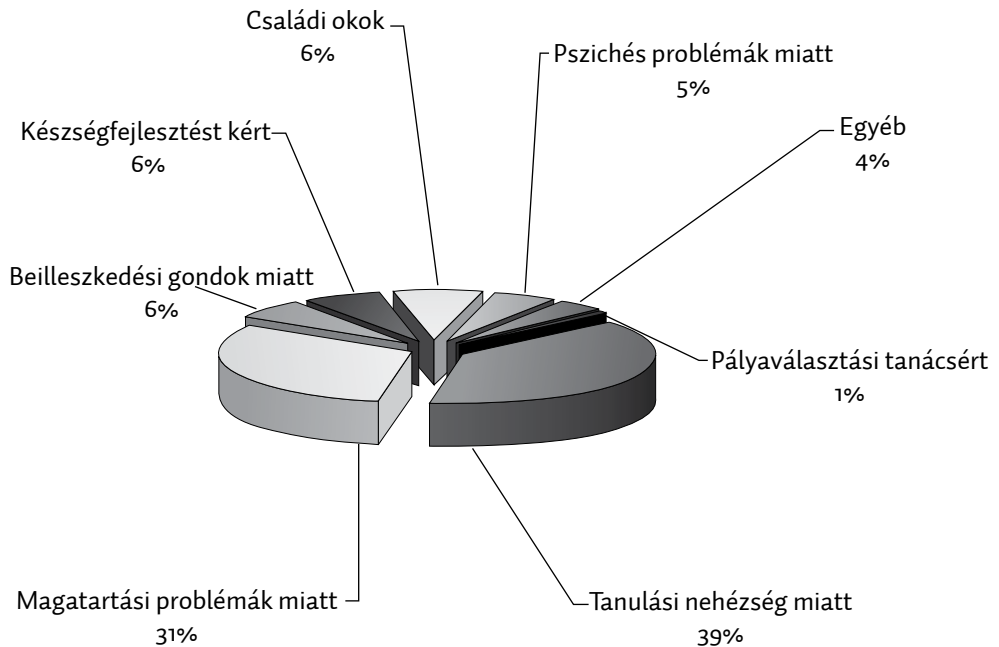
Lényegesen többen küldtek diákokat közvetlenül a pszichológusokhoz, akiket – az adatlapok alapján – az iskolák zömében foglalkoztatnak. Összesen 82 osztályfőnök (42%) irányított hozzájuk gyermekeket különböző okokból, amelyek közül leggyakoribb (20,6%) a magatartási probléma volt.

A felmérés során például logopédushoz csupán 7 esetben küldtek gyermeket az elmúlt két évben. Ez nehezen hihető adatnak tűnik. Valószínű, hogy a helyben történő logopédiai foglalkozást az osztályfőnökök nem jelezték a számunkra (2. táblázat).

<b>2. TÁBLÁZAT: Kikhez fordultak az osztályfőnökök a leggyakrabban segítségért?</b>		
<b>Segítő szakember / intézmény</b>	<b>Hány esetben fordult elő, hogy a segítséget kérték?</b>	
	<b>Esetszám</b>	<b>%</b>
Nevelési Tanácsadó	121	50
Pszichológus	82	34
Tanulási Képességet Vizsgáló Bizottság	11	4,5
Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat	11	4,5
Logopédus	7	3
Fejlesztőpedagógus	5	2
Gyermekpszichiátria	3	1
Gyermekvédelmi felelős	2	1% alatt
Szakorvos	1	1% alatt
Szociálpedagógus	1	1% alatt
Gyámügyi Hivatal	1	1% alatt
<b>Összes segítségkérés</b>	<b>245</b>	<b>100%</b>

Leggyakrabban tanulási nehézségek miatt kértek segítséget. Emiatt fordultak szakemberekhez/intézményekhez az esetek 40 százalékában. A következő leggyakoribb okok a magatartási problémák (31%) voltak. Családi okok miatt az esetek 7 százalékában küldtek szakemberekhez tanulókat/szülőket és ugyanennyi esetben kértek készségfejlesztést. Beilleszkedési nehézségekhez kapcsolódik az esetek 6 százaléka, pszichés problémákhoz pedig az esetek körülbelül 5 százaléka. A megkérdezett osztályfőnökök az esetek 4 százalékában nem indokolták, hogy miért küldték szakemberhez a diákot/szülőt, egy esetben pedig a tanár pályaválasztási tanácsadást kért tanulója számára.

### 3. ÁBRA: A segítségkérés okai

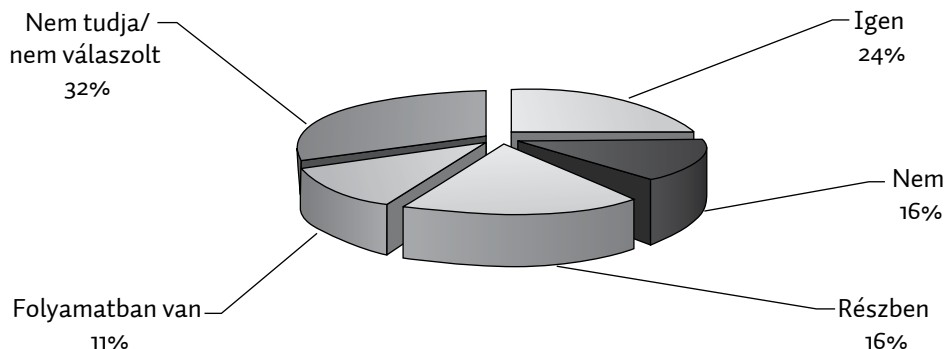


A problémák felmérése során összesen 168 osztályban jelezték, hogy van tanulási zavarral küszködő gyermek, ehhez képest a szakemberekhez fordulás esetszáma csupán 95.

125 osztályfőnök jelezte, hogy előfordulnak beilleszkedési nehézségek, de emiatt csupán 15 osztályból küldtek tanulót szakemberhez/segítő szervezethez. 84 osztályból jelezték, hogy vannak agresszív gyerekek a közösségben, 53 osztályfőnök szerint van az osztályban fizikailag elhanyagolt gyermek, 100 kérdőívben jelezték, hogy érzelmileg elhanyagoló a szülő, 48 esetben, hogy a szülő tettelesen bántalmaz, és hasonlóan gyakorinak vélik az érzelmi bántalmazás jelenlétét. A problémák felmerülési gyakoriságát és a segítségért forduló osztályfőnökök számát összevetve megállapítható, hogy a problémák előfordulási gyakoriságához képest jóval ritkábban küldenek szakemberhez, segítő szervezethez tanulókat, illetve szülőket, mint ahogyan az szükséges volna.

Fontos információ, hogy az adott problémán tudtak-e segíteni a megkeresett szakemberek/intézmények. A válaszadók 24 százalékának megítélése szerint igen, 16 százaléka szerint nem. „Részben igen, részben nem” választ adott 17 százalékuk. A probléma kezelése nem záródott le az esetek 11 százalékában.

## 4. ÁBRA: Tudtak-e segíteni a szakemberek az adott problémán?



Az iskolák segítő foglalkozású szakemberekkel való ellátottsága is különböző. Úgy gondoljuk, hogy az adatlapok kitöltése során nem kaptunk pontos válaszokat, nehezen elképzelhető például, hogy nyolc iskolában nincs gyermek- és ifjúságvédelmi felelős (ahol pedig van, ott is az egyik iskolában csupán heti két órában). A válasziány oka lehet, hogy a segítő szakember értelmezése különbözött, például az ifjúságvédelmi felelőst nem tekintették annak. Szerencsésebb lett volna ezt a kérdést nem nyitottként feltenni, hanem a különféle segítő foglalkozásokat felsorolni.

Összességében megállapítható, hogy az osztályfőnökök probléma-visszajelzéseikhez képest kevés a segítő foglalkozású szakember és alacsony óraszámban dolgoznak az iskolákban. Kiemelten fontos volna az iskolapszichológusok óraszámának emelése, amely szinte mindegyik iskolában csupán heti 1-2 óra.

## AZ AGRESSZIÓ MEGJELENÉSÉRŐL

### Az iskolai agresszió vélelmezett mértéke

Az iskolai agresszió mértékének növekedését a megkérdezettek több mint kétharmada (70%) helytálló diagnózisnak tartja. Közel egynegyedük (23,7%) részben ért egyet a megállapítással, hogy növekedett az agresszió az iskolákban, és csupán 6,2 százalékuk cáfolja. Ez egybevág a közvélekedéssel és a közvetlenül érintettek oldaláról megerősíteni látszik annak érvényességét.

Ugyanakkor sok más válaszukban az osztályfőnökök olyan pozitív képet rajzolnak az iskolájukról, osztályukról, amely a kórismét inkább megalapozatlannak mutatja, mintsem alátámasztja. Például (8. kérdés) azzal a kijelentéssel, hogy az osztálya jó közösséget alkot, négyötödük teljesen, illetve részben egyet ért. 93 százalékuk szerint az a megállapítás is teljesen, illetve nagyrészt helytálló, hogy a gyermekek biztonságban érezhetik magukat az iskolában.

Bevallásuk szerint agresszív megnyilvánulásokkal is csak elvétve találkoznak (23. kérdés).

Az általános vélekedésük és a konkrétumokra vonatkozó válaszaik közötti ellentmondás lehetséges magyarázataira a további kérdések elemzése után majd kísérletet teszünk.

### Az agresszió megjelenési formái és gyakorisága a diákok között

3. TÁBLÁZAT: A diákok közötti agressziók észlelt formái és gyakorisága					
Az agresszió formája	Az észlelés gyakorisága (%)				
	Soha	Ritkán (félévente, évente)	Elég gyakran (havonta)	Rendszeresen (legalább hetente)	Nem tudja/ Nem válaszolt
Diákok közötti verekedés	20,1	39,7	27,8	10,3	2,1
A diáktárs fizikai bántalmazása	34	30,4	19,1	7,7	8,8
A diák verbális agressziója a tanórán	32,5	22,7	20,1	20,6	4,1
A diáktárs csúfolása	4,1	21,1	37,6	35,6	1,5
A diáktárs kiközösítése	19,1	38,7	20,6	13,4	8
A diáktárs telefonon történő zaklatása	53,6	8,8	1,5	0,5	35,6
Testi sértésre használható tárgy iskolába vitele	80,4	10,3	0	0	9,3
A diáktárs tárgyainak megrongálása	24,7	52,1	14,9	2,6	5,7
A diáktárs szexuális molesztálása	80,9	3,1	0	0	16

Az agresszió megjelenési formáit és gyakoriságát vizsgáló kérdéskörnél több meglepő válasz született. Például a válaszadók egyötöde (20,1%) azt állította, soha sem találkozott a diákok közötti verekedéssel. 39,7 százalékuk pedig csak ritkán (félévente, évente) tapasztal ilyen jelenséget. A tettegesség egyirányú változatával (az egyik gyermek fizikailag bántalmazza a másikat) sem találkozott még soha a válaszadók több mint egyharmada (34%-a).

Hasonló arányuk (32,5%) soha nem észlelt verbális agressziót a diákok részéről a tanítási órákon. Ezekkel az adatokkal „felesel” egy kisebbség véleménye. A válaszadók egytizede (10,3%) heti rendszerességgel, 27,8 százaléka pedig havi gyakorisággal találkozik a diákok közötti verekedéssel. 19,1 százalékuk gyakran, 7,7 százalékuk rendszeresen észleli azt, hogy egy diák fizikailag bántalmazza a társát.

Egyötödük (20,6%) rendszeresen, azaz legalább hetente fültanúja a diákok verbális agressziójának a tanórán.

A jelentős eltérésekhez nyilvánvalóan hozzájárul az a különbség, ami mondjuk egy elsős tanító és egy nyolcadikos osztályfőnök mindennapi tapasztalata között megmutatkozik. Az adott iskolába járó diákok szociális- és socializációs szintje ugyancsak befolyásolja a viselkedésbeli megnyilvánulásait. Ezek a tényezők azonban önmagukban nem oszlatják el az eredmények keltette dilemmákat, amiket még más válaszok is tovább gyarapítanak.

## Csúfolás és kiközösítés

A válaszadók 35,6 százaléka rendszeresen (legalább hetente), 37,6 százaléka pedig elég gyakran (legalább havonta), 21,1 százalék ritkán (félévente, évente) tapasztalja a diáktárs csúfolását. Csupán 4,1 százalékuknak nem volt még ilyenről élménye. Ezek alapján a csúfolódás meglehetősen elterjedt, mondhatni általános jelenség a diákság körében. A megbélyegzéssel járó csúfolódás azonban a pedagógusok szerint viszonylag ritkán történik kiközösítésbe, hisz az első két gyakorisági kategóriában az összesített fenti 73,2 százalékhoz képest 34 százalékos a válaszarány a diáktárs kiközösítését illetően. Közel egyötödük (19,1%) pedig még soha nem találkozott ilyen jelenséggel, ami ugyan egybecseng az osztályok jó közösséget alkotó minősítésével (8. kérdés), ám a csúfolódás gyakorisága és a versengésre alapozott oktatás mellett kétségesnek tűnik, hogy a kiközösítés tényleg ilyen ritkán fordulna elő a gyermekközösségekben.

A kiközösítés kérdése azért különösen fontos, mert több, neves pszichológus épp ezt a jelenséget tartja a versengés leginkább negatív következményének, amit szoros összefüggésbe hoznak az iskolai erőszak növekedésével.

A szociálpszichológia etalonja, E. Aronson a „Columbine után – Az iskolai erőszak szociálpszichológiája” című könyvében megállapítja: „... iskolákban végzett kutatómunkám során azt tapasztaltam, hogy a többségük légkörére a versengés, a klikkesedés és a kirekesztés a jellemző.” ... „megkockáztatom a kijelentést, hogy az elkövetők – ti. a Columbine középiskolában vérengző két diák – nagy valószínűséggel a kirekesztés általános légkörére reagáltak végletes és patológikus módon.”<sup>6</sup>

Igaz, Aronson következtetései az amerikai – főként középiskolákban szerzett – tapasztalataiból erednek, ám Vekerdy Tamás a magyarországi iskolákról szinte ugyanazt mondja: „... az egész oktatás kompetitív, vagyis az egymást lenyomó versengésre alapoz, ... eleve el is várja az agresszió bizonyos kinyilvánítását”.<sup>7</sup> A kiközösítés jelenségét újabban pszichoterrorként is szokták emlegetni, amely valamely – munkahelyi-, iskolai – közösségen belül következetes összefogást jelent az áldozat ellen.<sup>8</sup>

## További rejtett hatások

Talán joggal feltételezzük, hogy a súlyos lelki sérüléseket okozó, de többnyire kevésbé látványosan zajló kiközösítésekről hitelesebb képet nyerhettünk volna az érintettektől, mint a velük foglalkozó pedagógusok megkérdezéséből.

Más kérdéseknél méginkább egyértelmű, hogy az osztályfőnököknek bizonyos jelenségekre alig van, vagy egyáltalán nincs rálátásuk. Például a diáktárs telefonon – legalább heti rendszerességgel – történő zaklatásáról csupán egyetlen válaszadónak volt tudomása. Többségük soha nem találkozott vele (53,6%), illetve nem tud róla (30,4%), (5,2% nem vá-

<sup>6</sup> E. ARONSON: Columbine után – Az iskolai erőszak szociálpszichológiája. Ab Ovo, 2009. 28–29. oldal

<sup>7</sup> POPPER – RANSCHBURG – VEKERDY: Az erőszak sodrában. Saxum Kiadó, 80. old.

<sup>8</sup> BUDA MARIANN DR.: Tehetünk ellene? – A gyermeki agresszió. Dinasztia Tankönyvkiadó, 2009.

laszolt). A válaszadóknak tehát csupán 10,8 százaléka tapasztalta azt, hogy a gyermekek zöme által birtokolt és előszeretettel használt mobiltelefonokon küldött SMS-eknek és fényképeknek lehet agresszív tartalma, illetve a küldőjének, használójának bántó szándéka.

Még kevesebb fogódzót nyújt az az adat, amely szerint a válaszadók 80,4 százaléka sosem találkozott azzal, hogy egy diák testi sértéshez használható tárgyat vitt volna az iskolába. A fennmaradó közel 20 százalék fele nem válaszolt, illetve „nem tudom”-mal felelt, csak 10,3 százalék jelölte, hogy ritkán (félévente, évente) tapasztalt ilyet. Az igen kedvezőnek látszó számok rejtve hagyják az okokat, vagy a diákok a táskájuk, zsebük mélyén a tiltott tárgyakat?

Valószínűleg a gyerekek egymás eszközeiben, tárgyaiban történő rongálásokról sem szereznek minden esetben tudomást az osztályfőnökök, hisz csak 17,5 százalékuk találkozott legalább havonta ilyen károkozással, míg 52,1 százalékuk csak ritkán (félévente, évente), közel egynegyedük (24,7%) pedig sosem.

A dolog természetéből következően szinte biztosan a rejtetten megnyilvánuló erőszakok közé sorolhatjuk a diáktárs szexuális molesztálását, zaklatását. Ilyenről a válaszadóknak csupán 3,1 százaléka szerzett már tudomást, ők is csak ritkán (félévente, évente), míg a többiek soha (80,9%), illetve nem tudja (12,9%), 3,1 százalék nem válaszolt. A korán kezdődő kamaszkor és a szexuális ingerek özöne mellett aligha hihető, hogy az osztályfőnökök észlelései minden megtörtént esetre kiterjedtek.

## A diákok agressziója a pedagógusokkal szemben

4. TÁBLÁZAT: A diákok pedagógusokkal szembeni agressziójának formái és gyakorisága

Az agresszió formája	Az észlelés gyakorisága (%)				
	Soha	Ritkán (félévente, évente)	Elég gyakran (havonta)	Rendszeresen (legalább hetente)	Nem tudja/ Nem válaszolt
Verbális agresszió	55,7	22,2	11,9	5,7	4,7
Fizikai bántalmazás	93,3	2,1	0	0,5	4,1
Egyéb agresszió	3,6	0,5	2,1	1,5	92,2

A diákok egymás közötti agressziójának széles tárházához képest a pedagógusok felé megnyilvánuló erőszaknak csak három formáját vizsgáltuk (4. táblázat). Ezeknél azonban nem kell a rejtve maradás lehetőségével komolyan számolnunk. A vele szembeni verbális agresszió fajtái közül pedig főként azok az érdekesek, a kutatásunk inkább azokra fókuszál, amelyek közvetlenül a pedagógushoz szólnak, nyíltan jelennek meg.

A pedagógussal szembeni verbális agressziót a válaszadók 5,7 százaléka tapasztalja rendszeresen (legalább hetente), havonta 11,9 százalékuk, félévente, évente 22,2 százalé-

kuk. A többségük (55,7%) azonban még soha sem találkozott ilyennel. Nagyon magasnak tűnik ez az arány, különösen, ha figyelembe vesszük a válaszadók átlagos életkorát (lásd: 1. táblázat) és sok-sok éves pedagógusi gyakorlatát.

A pedagógus fizikai bántalmazása, megütése pedig különösen ritka jelenség, legalábbis a kapott válaszok alapján. 93,3 százalék még sosem találkozott vele. 1,6 százalék „nem tudom”-mal felelt. 2,1 százalék vélte úgy, hogy ilyen fél évente, évente előfordul.

A pedagógussal szembeni egyéb agresszióra történő rákérdezést – érdekes módon – szinte egységesen elutasították a megkérdezettek, 90,7 százalékuk válasz nélkül hagyta, 1,5 százalékuk nem tudja.

## A pedagógusok viselkedésével szembeni kritikák

5. TÁBLÁZAT: A diákok által kifogásolt pedagógusi megnyilvánulások típusai és a szóvá tételük gyakorisága					
A kifogásolt cselekedet	A szóvá tételük gyakorisága (%)				
	Soha	Ritkán (fél évente, évente)	Elég gyakran (havonta)	Rendszeresen (legalább hetente)	Nem tudja/ Nem válaszolt
Kigúnyolja a diákat	62,9	8,8	4,6	1	22,7
Kiabál a diákkal	41,2	24,2	7,7	2,6	24,2
Fizikailag bántalmazza a gyereket	78,9	3,6	0	0	17,6
Megrongálja a diák tárgyát	83,5	1	0	0	15,4
Fizikailag bántalmazza a szülőt	80,4	0	0	0	19,6
Szexuálisan zaklatja a diákat	84	0	0	0	16

A diákok által kifogásolni szokott pedagógusi viselkedések feltárását célzó kérdésekre kapott válaszok tovább szépítik a gyanúsán idilli képet (5. táblázat).

A megkérdezettek 62,9 százaléka szerint még sosem fordult elő, hogy valamelyik gyerek kifogást emelt volna azért, mert a pedagógus kigúnyolt egy diákot. Csupán 1 százalékuknak panaszkodnak hetente emiatt a diákok, havi rendszerességgel pedig 4,6 százalékuknak.

41,2 százalékuk szerint még arra sem volt precedens, hogy diákjaik a pedagógus(ok) kiabálását sérelmezték volna. Az osztályfőnökök egynegyede (24,2%) felé ritkán (fél évente, évente) élnek ilyen kritikával a diákok, s csupán egytizedük (10,3%) hall havi, heti gyakorisággal efféle panaszt.

A pedagógus által alkalmazott fizikai erőszak hasonlóan elenyésző arányú, mint a vele szemben elkövetett, hisz a válaszadók 78,9 százaléka szerint sose fordul az elő, hogy a pedagógus fizikailag bántalmazzon egy gyereket. 5,2 százalékuk nem tudott állást foglalni a kérdésben, míg 3,6 százalékuk szerint ritkán (fél évente, évente) megtörténhet ez.

A válaszok alapján a pedagógusok a diákok tárgyaival szemben sem mutatnak agressziót.

A válaszadók 83,5 százalékának még sosem panaszkolta egyetlen diákja sem, hogy valamely tárgyát egy pedagógus megrongálta volna. 4,1 százalék nem tudott állást foglalni, 11,3 százalék nem válaszolt, és csupán 1 százalékuk felé érkezett ilyen panasz félévente, évente.

Egyetlen osztályfőnök sem nyilatkozott úgy, hogy találkozott volna már a diákok részéről olyan kifogással, amely szerint a pedagógus fizikailag bántalmazott volna egy szülőt, vagy egy diákját szexuálisan zaklatta volna. Az ezekre a kérdésekre adott válaszoknak négyötöde a kategorikus „soha”, 3-4 százaléka a tartózkodó „nem tudom” és 19 százalék, illetve 16 százalék azoknak az aránya, akik a kérdést válasz nélkül hagyták. Figyelemre méltó hányad!

## Szülői kifogások és az osztályfőnököt szülők részéről ért sérelmek

6. TÁBLÁZAT: A szülők által kifogásolt pedagógusi megnyilvánulások típusai és a szóvá tételük gyakorisága					
A kifogásolt cselekedet	A szóvá tételük gyakorisága (%)				
	Soha	Ritkán (félévente, évente)	Elég gyakran (havonta)	Rendszeresen (legalább hetente)	Nem tudja/ Nem válaszolt
A diák kigúnyolása	61,9	6,2	4,6	1	26,3
Kiabálás a diákkal	49,5	16,5	3,1	1	29,9
Fizikai bántalmazása a diáknak	77,3	4,1	0	0	18,5
A diák tárgyának megrongálása	82	0,5	0	0	17,5
Fizikai bántalmazása a szülőnek	84	0	0	0	16
Szexuális zaklatása a diáknak	83	0	0	0	17

A pedagógusokkal szembeni kifogások tekintetében még kedvezőbbnek látszik a helyzet (6. táblázat). A válaszok alapján a szülők döntő többsége sem talál kifogásolni valót a pedagógusok nevelési módszereiben. A szülők által leginkább szóvá tett hiba a gyermek kigúnyolása, ám ennek legalább havonkénti előfordulását is csak a válaszadók 5,6 százaléka tapasztalja, míg 61,9 százalékuknak ilyen kritikában soha nem volt része. Hasonlóan kevesen sérelmezik az osztályfőnökök felé a pedagógus kiabálását a gyerekekkel. A válaszadóknak csupán 1 százaléka hall ilyen kritikát legalább hetente, 3,1 százaléka havonta, 16,5 százaléka ritkán, 49,5 százaléka pedig soha.

Kevés szülő emel szót a gyermekek fizikai bántalmazása miatt. Ilyenről ritkán panaszkodnak, a válaszadók 4,1 százalékánál, 77,3 százalékánál soha. Ezen arányok szinte teljesen megegyeznek azzal, amik e téren a diákok kifogásainál mutatkoztak. Ugyancsak egybeesik a diákok és a szülők panasztételi aránya arra vonatkozóan, hogy a pedagógus a diák tárgyát rongálta. A válaszadók 82 százalékánál ilyen kifogást még soha sem fogalmaztak meg a szülők, csupán egyetlen osztályfőnökhöz (0,5%) jutott el ritkán emiatti kritika.

A két leginkább fajsúlyosnak tekinthető kérdésben a pedagógusokat a szülők részéről ugyanúgy nem érte kifogás, miként a diákok felől. Soha nem sérelmezte még egyetlen szülő sem, hogy a pedagógus fizikailag bántalmazta volna, vagy egy diákot szexuálisan zaklatott volna.

A válaszokból kirajzolódó kedvező képet némileg árnyalja, hogy ebben a kérdéskörben meglehetősen magas, 16-29,9 százalék között van a „nem tudom”-mal válaszolók, illetve a nem válaszolók aránya.

## A szülők agressziója a pedagógussal (osztályfőnökkel) szemben

7. TÁBLÁZAT: A szülőknek a pedagógussal szembeni agresszív megnyilvánulásai gyakoriságuk szerint					
A szülői agresszió formája	Az agresszív megnyilvánulás gyakorisága (%)				
	Soha	Ritkán (félévente, évente)	Elég gyakran (havonta)	Rendszeresen (legalább hetente)	Nem tudja/ Nem válaszolt
A pedagógus munkájának becsmérlése	52,1	20,1	1	0,5	26,3
A pedagógus szidalmazása	49	18	1	0	31,4
A pedagógus megfenyegetése	85,1	7,2	0	0	7,7
A pedagógus fizikai bántalmazása	93,3	0	0	0	6,7

A megkérdezettek többségével (52,1%) még sosem történt meg, hogy a munkáját egy szülő becsmérelte volna. Közel ennyijüknek (49%) szülő általi szidásban sem volt része.

Ez utóbbi két adat nemcsak az iskolai miliő szempontjából értékelhető, hanem a pedagógusok munkájának elismeréséről, mondhatni erkölcsi megbecsüléséről is tanúskodik, amit viszont a válaszadók 85 százaléka nem tart megfelelőnek. (Az egymásnak ellentmondó adatok érdekes kérdést vetnek fel: a pedagógusok erkölcsi megbecsülésében, munkájuk társadalmi elismerésében nem épp a szülők lennének a legfőbb illetékesek?)

A megkérdezett osztályfőnököknek csupán 7,2 százalékaival esett meg, hogy egy szülő megfenyegette, ám fizikai bántalmazást még egyikőjük sem szenvedett.

## AZ AGRESSZIÓ KEZELÉSE

### A diákok egymás közötti agressziója

A vizsgált iskolák többségének házirendje nem tér ki konkrétan erre a normaszegésre. A fegyelmi intézkedéseket általában arra az esetre helyezik kilátásba, ha a tanuló a kötelezettségeit megszegi, illetve nem teljesíti. Ennek a sematikus megfogalmazásnak csak néhány szabályzatban olvasható olyan kiegészítése, amely a kötelezettségzegés formáit is megnevezi.

Ilyen például a házirend megsértése, igazolatlan mulasztás, tanulóhoz nem méltó magatartás, a tanulmányi kötelezettségek folyamatos nem teljesítése.

A tanuló kötelességeinek elmulasztását mindegyik iskola fokozati sorrendbe szedett fegyelmező intézkedésekkel szankcionálja. A büntetési hierarchia alján többnyire a szaktanári figyelmeztetés áll, míg a tantestületi intés/megrovás, illetve a fegyelmi eljárás képezi a csúcst.

Csak néhány házirend utal arra, hogy egy-egy fokozathoz milyen normaszegő cselekedet tartozik, gyakrabban csupán a súlyos kötelezettségszegés típusait nevesítik. Ezek között szerepel néhol az agresszió, amihez rendszerint a másik tanuló megverése, bántalmazása kiegészítést társítják, olykor azonban az agresszió szó említése nélkül, az erőszak más formáit (pl.: zsarolás, szándékos károkozás) is a súlyos szankciókkal járó cselekedetek közé sorolják.

Az igazgatókkal készített interjúk alapján azonban úgy tűnik, hogy a házirend szigorú szankcióit a gyakorlatban nem alkalmazzák. A megkérdezett 12 iskolaigazgató közül 11 nemlegesen felelt arra a kérdésünkre, hogy az iskolájában történt-e fegyelmi eljárás az utóbbi két évben. E tényből aligha lenne helyes arra következtetnünk, hogy a város összes általános iskolájában két esztendő alatt csupán egyetlen egy olyan súlyú vétség történt, ami fegyelmi eljárás kezdeményezését indokolta volna!

A kérdőívben szöveges választ vártunk az osztályfőnököktől arra a kérdésre, hogy „Mit szokott tenni a diákok agressziójának megjelenésekor?”. Négyötödük (162 fő) írt valamilyen feleletet erre. Ezek szinte mindegyikében szerepelt az elbeszélgetés, megbeszélés mint alkalmazott reakció. Nagy többségük a módszert csak egyszerűen megnevezte, ilyenformán:

„Megbeszéljük a problémát.”, vagy egy kicsit kiegészítette: „Elbeszélgetek velük, megpróbálom kideríteni az okokat.” Néhol a sematikus válaszon túl a beszélgetés módjáról is képet kaphatunk: „A tanulókkal elbeszélgetek négy szemközt, majd együtt megbeszéljük a helyes viselkedés szabályait. Kérem őket, hogy beszéljék meg együtt, hogy legközelebb hogy fognak viselkedni, kérjenek egymástól bocsánatot.” Jó páran a beszélgetés mellett – a vétség mértékéhez igazodva – alkalmaznak más pedagógiai eszközöket is: „Súlyosságtól függően: – szóvá teszem, – veszélyességére felhívom a figyelmet, – ellenőrzőbe beírás, – szülő behívása.”

„Változó, vagy csendes szóval próbálom lecsillapítani, vagy javasolok egy kis futást az iskola körül, vagy hangos szóval, büntetéssel próbálom megfékezni.”

A gyermekek agresszív megnyilvánulásainak kezelését az osztályfőnökök döntő részben magukra vállalják. Többük eljárási eszköztárában szerepel ugyan a szülők bevonása, értesítése, de más személyek segítségére igen kevesen számítanak. Alig fordul elő az igazgató vagy segítő szakemberek esetleges bevonásának említése, ezek is inkább csak a súlyosnak vélt esetekhez társítva. „Először elbeszélgetek a diákkal. Ha nem használ, beszélek a szülővel is. Ha ez sem használ, iskolavezetéstől kérek segítséget.” „Jelzem az iskola gyermekvédelmi felelősének, amennyiben nagyon súlyos az eset.”

A válaszok összképe azt mutatja, hogy az osztályfőnökök kezelhetőnek vélik a diákok iskolai agresszióját, csupán elvétve találkoztunk olyan „vallomással”, aminek ezzel ellentétes a kicsengése. „Megérteni az okot. Van-e megoldás? Aztán rájövök, hogy nincs eszköz. Marad a példabeszéd.”

## A pedagógus által elkövetett agresszió kezelése

Ha e kérdés elemzését is a házirenddel indítjuk, akkor már az elején egy sajátos ellentmondásra bukkanunk. Az iskolák házirendjének hatálya egységesen kiterjed az iskolába járó tanulókra, azok szüleire, az iskola pedagógusaira és más alkalmazottaira, ám ezekben a szabályzatokban a pedagógusok (és a többi érintett felnőtt) kötelezettségei és jogai nem szerepelnek.

Az iskolaigazgatók a törvényeknek (közoktatási, közalkalmazotti) megfelelően szankcionálnák a pedagógusok elfogadhatatlan agresszív megnyilvánulásait. Ilyenre azonban a megkérdezettek – egy esetet kivéve – nem találtak. Az általuk irányított iskolákban legfeljebb az fordul elő, hogy a tanár néha kiabál, vagy esetleg ingerülten reagál. Ha ez az igazgató tudomására jut, akkor szóvá teszi és megbeszéléssel próbál segítségére lenni a pedagógusnak.

Az osztályfőnökökhöz lényegesen több információ jut el a pedagógusok agressziójáról egyrészt a diákok felől, másrészt a szülőktől.

A probléma azonban még számukra sem tűnik jelentősnek. Arra a nyitott kérdésre, hogy „mit tesz akkor, ha egy pedagógus viselkedését kifogásolják”, az osztályfőnökök fele (96 fő) nem írt semmit, azok közül pedig, akik a kérdésre reagáltak, meglepően sokan (24 fő) csak afféle jegyzeteket írtak, hogy „Nincsenek ilyen panaszok.” A probléma kezelésére vonatkozó érdemleges válaszok nagy része a diákok valamilyen tárgyának elvételéhez kapcsolódott. Általában az egyeztetés, megbeszélés fontosságát hangsúlyozták a válaszolók. „Beszélgetek az érintettekkel, próbálok tisztázni a problémákat és megoldást keresni.” Néhol a beszélgetés tartalmára is történt utalás: „A gyerekekkel tisztázom állításuk igazságalapját, mert sokszor túloznak, és ha közösen beszéljük meg, ez kiderül. Esetleg, ha jogosnak vélem, megmagyarázom a tanár reakcióját a gyerekeknek.” Néhányan a beszélgetés mellett (vagy helyett) az iskolavezetés bevonását is szükségesnek tartják a konfliktus feloldásához. „Megbeszéljük a szülővel, illetve a diákkal. Ha kell, a vezetőséget is bevonjuk.”

Összességében – hasonlóan a diákok agressziójához – ez a jelenség is kezelhetőnek tűnik az osztályfőnökök számára, akik közül csak egy utalt a probléma kényes voltára. „Sajnos már konfrontálódtam kollégával.”

## A szülők agresszivitásának kezelése

Szülői agressziót viszonylag kevés pedagógusnak kellett elszenvednie, ebből következően többségük nem érezte megszólítva magát a kérdéssel, hogy mit tett ilyen esetekben. Egynegyedük (52 fő) szöveges válaszából viszont kirajzolódnak figyelemre méltó jellegzetességek. Az egyik sajátosság, hogy a válaszadók ennél a problémátípusnál tartják leginkább szükségesnek az igazgató bevonását. (Az igazgatói interjúkban – ennek ellenére – ilyen esetekről alig szerezhettünk tudomást.) A másik fontos jellemző, hogy ez a kérdés hívta elő a legtöbb személyes élményt. Többségük sikeres problémakezelésről tesz említést, például: „Néhány alkalommal elbeszélgettem az adott szülővel, illetve szülői értekezleten a közösség elé

vittem a problémát.” Vagy „Kiderítettem az igazságot a szülőkkel és az igazgatónővel folytatott beszélgetés során.” A szakmai munkáját kritizáló szülőnek a válaszadók egyike pedig eként válaszolt: „Megkértem a szülőt, üljön be 1-2 órára ráérős idejében, és a saját szemével győződjön meg a munkámról.” Néhányan jelzik ugyanakkor, hogy a helyénvalónak tartott reagálásuk csak részben vagy egyáltalán nem hozza meg a remélt eredményt. „Igyekszem együttműködni az ilyen szülővel, bár ő a kapcsolatot minimalizálja az iskolával... Ilyenkor várom a kapcsolatot végét, és nagyon vigyázok minden megnyilvánulásomra.” Vagy: „... Egyszer fordult elő, hogy becsmérelte a szülő a munkámat, szidott és fenyegetett. ... Az iskolavezetés kiállt mellettem, és ez nagy segítséget jelentett. Többször leültünk, hogy megoldjuk a problémát. A kapcsolatunk elviselhető lett, de tényleges megoldást az jelentett, amikor elköltöztek a városból.” Sokan mások a konfliktus megoldása helyett csupán önmaguk megvédésére törekednek. „Ha szemtől szembe tette, megvédem önmagam.” Vagy: „Felvilágosítom a munkám és tevékenységem alapjairól, mit miért tettem és teszek. Ha a szülő továbbra sem ért egyet, nem tudok mit tenni, maradok a saját véleményem mellett.”

Többen egészen kiszolgáltatottnak, eszköztelennek érzik magukat a szülői agresszióval szemben. „Tehetetlen vagyok.” Vérmérséklettől függően ez a tehetetlenség érzés kiválthat akár közönyt: „Mit tehetnék? ...” Akár lelki fájdalmat: „Átsírtam az éjszakát.”, akár önértékelési válságot: „Erősen elgondolkodtam a pályamódosításon. Számomra túlságosan szélsőséges és indokolatlanul megalázó volt.”

Mindezek alapján kijelenthető, hogy ez a probléma lényegesen súlyosabb terhet jelent a pedagógusoknak, mint amekkorát a szülői agresszió előfordulási gyakorisága mutat. Ez a lelki terror ugyanis egyrészt hosszán, akár jóval a kapcsolat megszűnése után is hat („A 37 év alatt két szülővel éltem át ilyen keserves hónapokat, illetve éveket ... Szenvedtem az anyuka állandó kifogásaitól, ahogy a gyermekét ellenem hangolva becsmérelte a munkámat. Nagyon megviselt az a helyzet, de éltetett az a remény, hogy elviszi másik iskolába gyermekét – ami szerencsére be is következett”), másrészt a pedagógus önbecsülését, szakmai kompetenciáját ássa alá. Ráadásul ez az utóbbi hatás akkor is bekövetkezhet, ha a szülői agresszió még nem manifesztálódott, csak annak veszélye fenyeget.

## AZ AGRESSZIÓRA VONATKOZÓ ADATOK ÉRTÉKELÉSE

Az iskolaigazgatók és az osztályfőnökök többsége úgy látja, hogy az utóbbi években nőtt az agresszív megnyilvánulások aránya, de ez a kérdőívek részletes adataiban nem manifesztálódik. Ennek lehetséges okaira már néhol utaltunk. Egyértelműnek látszik viszont, hogy jelentősen bővült az agresszív megnyilvánulások „repertoárja” (pl. a mobiltelefonon történő zaklatás).

A vártnál lényegesen kedvezőbb helyzetértékelés egyrészt azt jelzi, hogy a probléma Veszprémben nem tekinthető súlyos mértékűnek, másrészt a meglepő eredmény továbbgondolkodásra készítet.

Az eltérés fakadhat abból is, hogy az előzetes várakozás volt téves, mivel a médiában megjelenő harsány hírek alapján túldimenzionálhatjuk a jelenséget.

Metzing – Schuster<sup>9</sup> a németországi helyzetre vonatkoztatva megállapítja: „Az a kép, amelyet a sajtó fest az iskoláról ... nem felel meg a valóságnak.” Az amerikai Aronson<sup>10</sup> a már idézett könyvében jelzi: „Az iskolai lövöldözések száma 1990-2000 között évről évre csökkent. ... Az Amerikai Egyesült Államokban mintegy 108 ezer állami iskola működik, ahová megközelítőleg 50 millió tanuló jár, de a fiatakorúak ellen elkövetett emberölések kevesebb mint egy százalékának a helyszíne az iskola, vagy annak környéke. ... Általában véve, az iskoláink biztonságos helynek számítanak.” Hozzátehetjük: egy iskolai lövöldözést követően aligha jutunk ilyen következtetésre.

Kétségtelen, hogy a tömegtájékoztató hatásait ebben a témakörben nem lehet kizárni, hisz a nyilvánosságra került esetek irányították az iskolai agresszió felé a figyelmet, de más tényezőkből is következtethetünk a jelenség valóságos fokozódására.

A mindennapjainkat átható súlyos társadalmi problémák (munkanélküliség növekedése, megélhetési nehézségek, értékválság, válások gyakorisága stb.) nyilvánvalóan érzékenyen hatnak a családokra, jelentősen gyengítik azok szocializációs- és támogató funkcióját. Ebből egyenesen következik, hogy az iskolákra még több nevelési feladat hárul, és még több gyermek igényel fokozott törődést, figyelmet, amelynek hiánya vagy elégtelen volta hamar súlyos konfliktusokhoz, agresszív cselekedetekhez vezethet.

Szöveges válaszaikban a pedagógusok maguk is a negatív társadalmi jelenségekkel magyarázzák az agresszió növekedését az iskolákban. Például: „A kilátástalan jövőkép, munkanélküliség, agresszív mesék, filmek, rossz példamutatás, ...” vagy: „A családok felbomlása, a szülői felelősségelhárítás”, „... az értékek válsága”.

Ha viszont ténylegesen több a probléma a diákokkal, de ez mégsem jelenik meg pregnánsan az agressziót kutató vizsgálatunkban, akkor egyrészt arra gondolhatunk, hogy a pedagógusok jótékonyan hatnak a tanulókra, másrészt feltételezhetjük, hogy az iskolán belül megtörténő erőszak bizonyos része észrevétlen marad előttük.

Meggyőződésünk, hogy a tanítók, tanárok nagy többsége tiszteletre méltó igyekezettel próbálja nevelni a diákjait, akik számára a nevelőjükkel való kapcsolat tényleges támaszt, személyiségformáló hatást jelent. E vélekedés érvényét és a pozitív következményeit szakirodalmi hivatkozással is alátámaszthatjuk. „Számos kutatás (lásd: TAUSH, valamint TAUSH 1991) bebizonyította, hogy a tanárok érzelmileg meleg, pozitív beállítottsága és a diákok iránt tiszteletet mutató magatartása számos tekintetben kedvezően befolyásolja a tanítás légkörét. A diákok érzik, hogy jobban megértik őket, s a tanár példáján okulva tanulják meg, miként kell mások problémáit átélni, s hogyan lehet az agresszivitás mellőzésével reagálni különböző konfliktushelyzetekre.”<sup>11</sup>

9 WERNER METZIG – MARTIN SCHUSTER: Agresszió az iskolában. In Hárدي István (szerk.): Az agresszió világa. Medicina, Bp., 2000. 236. o.

10 E. ARONSON: Columbine után – Az iskolai erőszak szociálpszichológiája. Ab Ovo, 2009. 19. o.

11 WERNER METZIG – MARTIN SCHUSTER: Agresszió az iskolában. In Hárدي István (szerk.): Az agresszió világa. Medicina, Bp., 2000. 243. o.

A pedagógusok hatékony nevelő munkája mellett egy bizonyos fokú elhárítás is érvényesülhetett a kapott adatok ennyire kedvező alakulásában. Az eredmények ismertetésénél néhol már jeleztük, hogy egy-egy agresszív megnyilvánulás tényleges, és az osztályfőnökök által észlelt gyakorisága között érdemi eltérés lehet. Valószínű például, hogy gyakrabban csúfolják egymást a diákok, mint amennyit a válaszadók megjelöltek.

Az erőszak legtöbb fajtája kerüli a nyilvánosságot, természetesen a tanulók is lehetőleg olyankor csúfolják a társukat, amikor a tanárok nem hallják. Ha netán valamelyik diák ebből a szempontból mégsem volt eléggé körültekintő, akkor sem biztos, hogy a szabályszegés azonosítása megtörténik, hisz a tanároknak sincs mindig késztetése a bizonytalan ingerek felismerésére. Egyszerűen szólva: a nem túl erős hangokat elengedik a fülük mellett. Az észlelési szelektivitásra a pedagógusok több okból fakadóan is motiváltak lehetnek.

Egyrészt a kevésbé durva megnyilvánulások minősítése eléggé kétséges, például agressziókutató nyelvészprofesszor legyen a talpán az, aki a serdülők egymásra tett megjegyzéseit biztonsággal szétválasztja jó szándékú poénokra és verbális erőszakra!

Másrészt, ha a pedagógusnak a minősítést illetően nincsenek is kételyei, attól még a reakció módjára és várható hatására vonatkozóan jócskán lehetnek dilemmái.

A tanítók, tanárok presztízse és kompetenciája – közsímmert – jelentősen gyengült az utóbbi években. Ebben szerepet játszanak az iskolában megszerezhető tudás leértékelődésén túl, az oktatási törvényeknek olyan változásai, amelyek a gyerekek és a szülők jogait bővítették (például az évisméltés eldöntésében), és ezzel óhatatlanul szűkítették a nevelők hatókörét, szakmai tekintélyét (ennek hátrányaira több válaszadó is utalást tett).

A pedagógusok bizonyos fokú elbizonytalanodása mellett a szankciók hatásossága is jelentősen csökkent, főként azoknál a hányattatott sorsú, beilleszkedési nehézségekkel küzdő diákoknál, akik esetenként a legsúlyosabb problémákat jelentik.

A beavatkozás eredményességén túl helyénvaló formája is kétséges. Alig van például egyezés az iskolák házirendjében leírt fegyelmi intézkedések és az osztályfőnökök által alkalmazott agressziókezelési formák között.

Az eddig említett és még további dilemmák (mondjuk: indokoltnak tartja-e majd a szülő, ha a gyermeke írásbeli figyelmeztetést kap társa csúfolásáért?) elkerülhetőek, ha a szemet nem szűrő, apróbb szabályszegéseket észre sem vesszük.

Ráadásul a válaszadóknál a szelektivitás nemcsak az észlelésnél érvényesülhetett, hanem az emlékezésnél is, hiszen a saját memóriájuk alapján számszerűsítették az agresszív jelenségeket. Ennek az önkéntelenül alkalmazott elhárítási módnak a hatását csökkentette a válaszadóknak azon igénye, hogy maguk is szeretnének hiteles helyzetképet kapni a város iskoláin belüli agresszióról. A kérdések szinte teljes körű és részletes megválaszolása, a visszakapott kérdőívek magas aránya és

a sokak által kért visszajelzés a kutatási eredményekről határozottan ezt a szándékot mutatják.

Hipotézisként azt is megfogalmazzuk, hogy az agresszió mértéke iskolánként eltérő lehet. Az iskolák közötti nagyság/létszám szerint sem találtunk azonban az agresszív megnyilvánulások számában szignifikáns különbségeket. Ez abból is adódhat, hogy a veszprémi általános iskolák nagysága között nincs lényeges eltérés, azaz se egészen kicsi, se túlzottan sok diákkal működő intézmény. Az iskolák tanulóinak összetétele a szülők iskolai végzettsége és foglalkozása szerint ugyan érzékelhetően eltérő, de durva szegregációval sehol sem talákoztunk a kutatás során. Etnikai eredetű vagy színezetű agressziót sem jeleztek az iskolaigazgatók és az osztályfőnökök. Ebben szerepe lehet annak is, hogy a városban a cigány népesség aránya elenyésző, egy százalék körüli. Iskolai szegregációjukkal sem talákoztunk. Nem találtunk szignifikáns különbséget az osztályfőnökök említéseiben az agresszió gyakoriságában és mértékében az egyházi és nem egyházi fenntartású intézmények között, noha kutatásunk kezdetén valószínűsítettük, feltételeztük.

## KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK

A vizsgálati eredmények alapján megalapozottnak látszik néhány javaslat.

1. Előnyös lenne az iskolai házirendben olyan szabályozás kialakítása, amely az agresszió meghatározott eseteihez konkrét szankciókat társít, és azokat mérlegelés nélkül érvényesíteni kellene. (Hasonlóan, mint a mentősöknek kötelező értesíteniük a rendőröket bizonyos esetekben.) Ezáltal a pedagógus mentesülhetne a döntési dilemmák egy részétől és a döntés ódiúmának viselésétől.

2. Az egyes iskolákban hasznos volna olyan jutalmazási és szankcionálási formákat kitalálni, kialakítani, amelyek az iskolán belül közvetlenül hatnak a diákokra és nem igénylik a szülők „rásegítését”, együttműködését, mint a mostani, írásbeli elmarasztalások. (Néhány intézményben már van ilyen, például az iskolai pingpongozástól való időleges eltiltás.)

3. Rendszeresíteni kellene az esetmegbeszéléseket a tanárok számára. Ez nemcsak konzultációs lehetőséget biztosítana nekik, hanem az alól a lelki teher alól is felmentené őket, hogy a diákok agresszivitását egyedül kell kezelniük. Az esetmegbeszélés azonban ne pluszfeladatként valósuljon meg, hanem valamelyik meglévő csökkentése árán.

4. Megfontolandó – a család- és csoportmódszerekben bevált – kettős vezetés alkalmazása a felső tagozatokban. Az osztályfőnök mellett lenne egy helyettes, egy vezetőtárs, és így kettejükre hárulna az osztály (csoport) irányítása, gondozása. A tehermegosztáson túl, kettejük együttműködése diákjaiknak mintaadásként is szolgálhatna.

5. Arra tekintettel, hogy az általános iskola lehetne a megelőzés és a problémák kezelésének egyik legfőbb helyszíne, célszerű lenne minden iskolában főállású gyermekvédelmi felelőst és/vagy iskolai szociális munkást alkalmazni.

## IRODALOM

- ALBERT JÓZSEF: Pedagógusok helyzete és megbecsültsége Veszprém megyében. *Pedagógiai Szemle*, 1988/1 35–45.
- BUDA MARIANN (2009): *Tehetünk ellene? – A gyermeki agresszió*. Dinasztia Tankönyvkiadó
- E. ARONSON (2009): *Columbine után – Az iskolai erőszak szociálpszichológiája*. Ab Ovo
- FÖLDES PETRA – LANNERT JUDIT: Erőszak az iskolában. *Esély*, 2010/3. 48–65.
- GYURKÓ SZILVIA – VIRÁGH GYÖRGY (2009): Az iskolai erőszak megítélésének különbségei és hasonlóságai a gyermekvédelmi és az oktatási intézményekben. *Eszter Alapítvány – Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó*, Budapest
- HAJDÚ GÁBOR – SÁSKA GÉZA (SZERK.) (2009): *Iskolai veszélyek. Az oktatási jogok biztosának vizsgálata. Oktatási Jogok Biztosának Hivatala*, Budapest
- MAYER JÓZSEF – NÁDORI JUDIT – VÍGH SÁRA (2009): *Kis könyv a felelősségről. Adalékok az iskolai agresszió természetrajzához. Mérei Ferenc Pedagógiai és Pályaválasztó Tanácsadó Intézet*, Budapest
- MAYER JÓZSEF (SZERK.) (2008): *Frontvonalban (Az iskolai agresszió néhány összetevője)*, Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, Budapest
- POPPER PÉTER – RANSCHBURG JENŐ – VEKERDY TAMÁS (2009): *Az erőszak sodrában*. Saxum Kiadó
- WERNER METZIG – MARTIN SCHUSTER: *Agresszió az iskolában*. In Hárdi István (2000) szerk.: *Az agresszió világa*. Medicina, Budapest