

FÖLDES PETRA – LANNERT JUDIT

Erőszak az iskolában

Romló közérzet: ok vagy következmény?

2008–2009-ben a közvéleményt is sokkoló erőszakos események hatására négy átfogó vizsgálat készült az iskolai agresszió jelenségvilágáról. Az eredményekben jól tükröződnek a magyar közoktatás strukturális problémái: az agresszív magatartások jelenléte a középiskolákban egy gimnázium–szakközépiskola–szakiskola „agressziós lejtőt” mutat, de jelentősek az eltérések földrajzi elhelyezkedés, településméret, illetve az iskola mérete szerint is. Másrészt az adatokban határozottan megmutatkoznak az iskolák belső világában, légkörében tapasztalható anomáliák: egyes „védő”, vagy éppen „kockázati” faktorok iskolai jelenléte összefüggésben áll bizonyos agresszív magatartások előfordulásával. A Kölöknet-vizsgálat vezetői a kutatás eredményeit a további három, a témában a közelmúltban megjelent vizsgálat eredményeivel összefüggésben mutatják be.

Előzmények

2008. január 10-én Budapesten egy tizenhét éves fiú olyan súlyosan bántalmazta tizennyolc éves iskolatársát, hogy az áldozat később belehalt sérüléseibe. Mindkét fiú egy VIII. kerületi szakközépiskola tanulója volt, szóváltásuk az iskolában kezdődött, majd hazafelé menet torkollott a tragikus kimenetelű utcai verekezésbe. Két hónappal később, március 21-én, a blikk.hu hozta nyilvánosságra az azóta elhíresült Erdélyi utcai videót¹, melyen egy kilencedikes diák az osztályteremben, népes nézőközönség előtt fenyegeti hosszasan, szóban és tetteleg a helyzettel szemben szemlátomást tehetetlenül álló tanárát.

A két eset, más és más érzékeny pontokat érintve, sokkolta a társa-

¹ A Budapest, VIII. kerületi Lakatos Menyhért Általános Iskola és Gimnáziumban egy diák verbálisan és fizikailag is fenyegette a tanárát. A jelenetet egy osztálytársa mobiltelefonjával rögzítette, és a felvételt eljuttatta a Blikk című napilapnak. A videót lásd itt: <http://www.blikk.hu/aktualis/diakterror-megverte-tanarat-96204.html?next=>

dalmat. A Fővárosi Önkormányzat még januárban felállította szakértői bizottságát, és megrendelte a helyzetet feltáró vizsgálatot.² Az igazi áttörést azonban az Erdélyi utcai videó, a „tanárverés” tematikája jelentette; olyannyira, hogy az Erdélyi utcai felvétel nyilvánosságra kerültét követően az iskolai agresszió témája hónapokon át meghatározta a közbeszédet. „Az iskolai erőszak tematizálódásában döntő mozzanatnak tekinthetjük, hogy egy bulvárlap bulvár hírére a komoly, magukat tárgyszerűnek mutató vezető napilapok átvették, és ezzel jelentős súlyt és komolyságot adtak a történeteknek.” (Hajdu–Sáska 2009)

A morális pánik jegyeit sem nélkülöző folyamat tétje az volt, hogy sikerül-e a közfigyelmet a közoktatás alapvető problémáira irányítva, megfelelő akaratot és erőforrásokat mozgósítani az égető problémák megoldására, vagy a társadalmi szereplők – alapvető rossz közérzetüket az iskolai agresszió feletti felháborodásukban kiélve és ezzel feszültségeiktől megszabadulva – újra elfordulnak a közoktatástól.

Bár az azóta eltelt két évben az iskolai agresszió keltette érzelmi hullámok jórészt elcsitultak, a folyamat eddig a morális pánik lefutásának pozitív, cselekvésbe forduló forгатókönyve szerint zajlik. Túljutva az azonnali beavatkozást igénylő közvélemény nyomására született, rapid törvénymódosításokon³ és az Iskola Biztonságáért Bizottság alig egy hónap alatt megalkotott, és így meglehetősen általánosra sikeredett állásfoglalásán, a szakma elindult a policy megalkotása felé vezető, sokkal lassabb, ám ígéretesebb úton. Az elmúlt évben négy átfogó kutatás született a témában (lásd a keretes írást), és ezzel párhuzamosan megannyi szakmai modellprogramot hívtak életre a pedagógia és a határterületek képviselői.

Kutatások az iskolai agresszió természetéről

2008–2009 során négy átfogó kutatás igyekezett az iskolai agresszió természetével kapcsolatos tudásunkat pontosítani:

2008-ban, az OFI és a MFFPPTI által koordinált, Mayer József vezette fővárosi vizsgálatban 76 fővárosi fenntartású középiskola bevonásával zajlott kutatás, intézményvezetők, valamint 9. és 11. osztályos diákok megkérdezésével (Mayer 2008).

2009 tavaszán Paksi Borbála vezetésével zajlott a *Felmérés a közoktatás rendszerében alkalmazott prevenció/egészségfejlesztő programokról és az agresszióval kapcsolatban megjelenő vélekedésekről, reagálásokról* című országos kutatás, a közoktatási intézmények 200 feladatellátási helyén az intézményvezetők, tanárok és diákok megkérdezésével (Paksi 2009).

² A négy vizsgálat közül elsőként és 2008 folyamán egyetlenként lefolytatott, Mayer József vezette fővárosi vizsgálat.

³ Az egyik módosítás értelmében a szülő indokolt esetben kötelezhető arra, hogy a gyermeket pszichológiai konzultációra vigye. A másik módosítás a felek közötti egyeztetés intézményét igyekszik, meglehetősen puha eszközökkel, beemelni a fegyelmi eljárásba. Érdekes, hogy míg az első módosítás a rend, fegyelem és tekintély helyreállítását célozza, addig a második módosítás kifejezetten resztoratív, kárhelyreállító szemléletű.

TANULMÁNYOK

Szintén 2009 tavaszán folyt a Kölöknét nevelési portál Földes Petra és Lannert Judit által vezetett, *On-line kérdőíves kutatás az iskolai erőszak kezeléséről* című vizsgálata, melynek során országosan teljes körű megkeresés után, 480 önkéntesen válaszoló intézményvezető válaszait dolgozták fel⁴ (Földes–Lannert 2009).

Ezekkel a vizsgálatokkal párhuzamosan zajlott az Oktatási Jogok Biztosa Hivatala által megrendelt, országos kutatás Sáska Géza irányításával, mintegy 9000 11. osztályos diák, valamint 1000 tanár megkérdezésével (Hajdu–Sáska 2009).

Az alábbiakban a Kölöknét kutatás eredményeit a másik három kutatás következtetéseivel összefüggésbe állítva mutatjuk be.

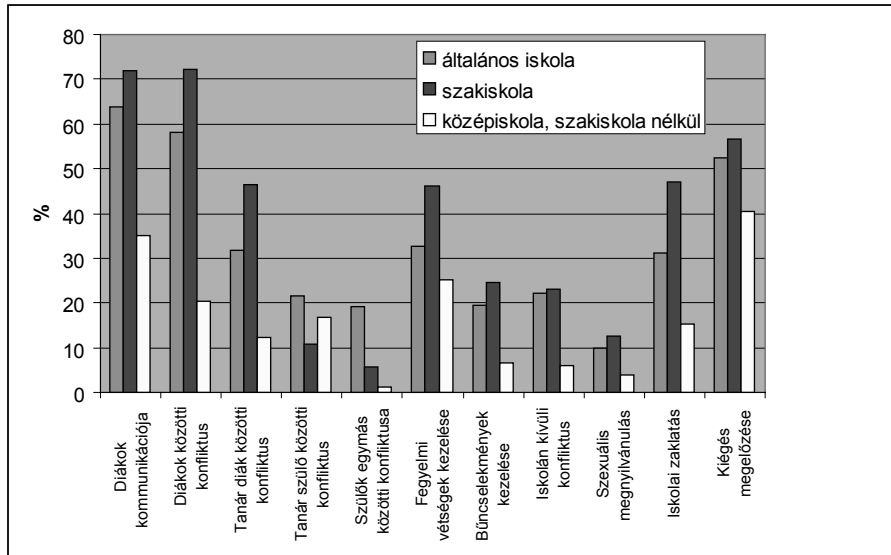
Az iskolai agresszió jelenségvilága

A Kölöknét-kutatás során tágabb keretben igyekeztünk elhelyezni az iskolai agresszió megnyilvánulási formáit. Épp ezért a nemkívánatos magatartások, fegyelemsértések hosszabb listájával dolgoztunk, arra a kérdésre keresve a választ, hogy milyen mintázatba illeszkednek az iskolákban tapasztalt agresszív megnyilvánulások, illetve hogy milyen negatív (nemcsak kifejezetten agresszív) magatartások állnak az iskolákkal kapcsolatos rossz közérzet hátterében.

A hétköznapi viselkedéssel, a fegyellemmel összefüggő problémák („konfliktusok”) messze nagyobb arányban vannak jelen a válaszadó iskolákban (legalábbis az intézményvezetők ezeket inkább érzékelik problémának), mint a súlyosabb agresszív cselekedetek (lásd 1. ábra). Ugyanakkor, tovább vizsgálva az adatokat, azt találjuk, hogy a különböző jellegű, erőszakkal is összefüggő magatartások intézményvezetői percepciója (amely valószínűleg nem független a tapasztalt gyakoriságtól sem) sajátos mintázatba rendeződik. Faktorelemzéssel az együttes előfordulás tekintetében két jól elkülönülő faktornyalábot kaptunk (lásd 1. táblázat). Az egyik nyalábba az általános magatartási és fegyelmezési problémák, míg a másikba az agresszív cselekedetek kerültek. Látható, hogy az egyes cselekedetek más jól meghatározható magatartásokkal jellemző módon együtt járnak:

⁴ A 4486 megkeresésre 493 válasz érkezett, ebből 480 volt értékelhető. A kiemelten kezelt szakiskolák esetében 557 elküldött levélre 103 választ kaptunk. A 10 százalékos válaszadási arány ebben a lekérdezési formában kifejezetten jónak mondható. A mintát utólagos súlyozással tettük intézménytípusra és a település jellegére országosan reprezentatívvá. Ugyanakkor a kérdezés on-line technikája mindenképpen torzít, hiszen nem véletlenszerűen kerültek az iskolák a mintába, hanem azok, akik motiváltak voltak a válaszadásra, tehát valószínűleg a leginkább érintettek. Épp ezért a kirajzolódó tendenciák relevánsak, de a számadatokat óvatosan kell kezelni.

1. ábra A különböző magatartások kapcsán inkább problémát jelző, illetve nagy problémát jelző intézmények aránya intézménytípusonként (480 intézményvezető válasza alapján, 2009)



1. táblázat Az iskolai problémák két dimenziója faktorelemzés alapján

	Fegyelmezési gondok	Súlyosabb problémák
Diákok közötti konfliktusok	0,795	0,232
Tanár–diák közötti konfliktus	0,760	0,220
Diákok kommunikációja	0,726	0,135
Tanár–szülő közötti konfliktus	0,664	0,171
Fegyelmi vétség kezelése	0,623	0,377
Iskolán kívüli szereplőhöz köthető konfliktus	0,221	0,757
Szexuális megnyilvánulás		0,735
Bűncselekmények kezelése	0,299	0,687
Iskolai zaklatás	0,491	0,597

Módszer: főkomponens elemzés, varimax rotáció

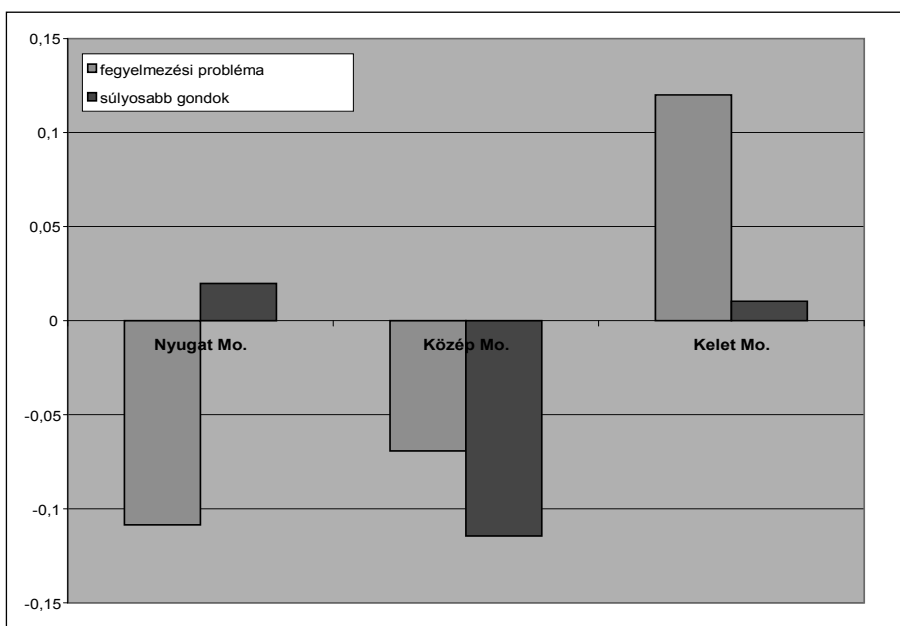
Iskolatípusok, illetve országrészek szerint vizsgálva az adatokat,⁵ azt láttuk, hogy az érettségire felkészítő iskolák az intézményvezetői szemüvegen

⁵ A 480 elemből álló alapsokaságon a területi elemzést három országrész – Kelet-Magyarország, Közép-Magyarország, Nyugat-Magyarország – szerint tudtuk elvégezni. Az intézménytípusok szerinti elemzésnél a Tiszta általános iskola – Van benne szakiskola – Középiskola, szakiskola nélkül kategóriákat használtuk.

TANULMÁNYOK

át mindkét szempontból lényegesen problémamentesebbek a másik két intézménytípusnál. Az általános iskolákra a fegyelmezési gondok, a szakiskolákra pedig a fegyelmezési gondok és a súlyosabb problémák is jellemzőek (lásd 2. ábra). Földrajzi szempontból a keleti országrész a legérintettebb, mely mindkét dimenzióban magas értékeket mutat. (Földes-Lannert 5–29. o.)

2. ábra Fegyelmezési és súlyosabb gondok országrészenként



Az ombudsmani kutatás a kifejezetten agresszív megnyilvánulásokat vizsgálva jut hasonló következtetésre: a diákok 59,9 százaléka vallja magát kiabálás, káromkodás elkövetőjének, míg a következő két helyen a megszegyenítés (33,1%) és a kiközösítés (25,5%) áll, megelőzve a rángatás, lökés és az ütés, rúgás elkövetőit (18,2%), és a további fizikai agressziót leíró cselekedeteket. Vagyis a verbális és szociális agresszió lényegesen elterjedtebb a közvéleményt felzaklató fizikai agressziónál (Hajdu-Sáska 29. o.).

A közfelháborodást kiváltó Erdélyi utcai esetben megjelenített, diák által elkövetett tanárbántalmazás, „tanárverés” a fentieknél lényegesen ritkábban fordul elő. A legnagyobb mintás, ombudsmani kutatásban a diákok 3,8 százaléka válaszolt pozitívan arra a kérdésre, hogy „A tanév során előfordult-e, hogy megrángattál, meglöktél, megütöttél, kemény tárggyal megdobtál egy tanárt”; míg a tanárok 1,9 százaléka élte meg, hogy „A tanév során előfordult, hogy egy diák megrángatta, meglökte, megütötte, kemény tárggyal megdobta”. (Hajdu-Sáska 42. 45. o.)

Nemzetközi összehasonlítás

Abban nincs semmi meglepő, hogy fegyelemsértések gyakrabban fordulnak elő az iskolában, mint agresszív cselekedetek. Hogyha azonban nemzetközi összehasonlításban elemezzük a számokat, kirajzolódik egy meglehetősen elgondolkodtató tendencia: a hazai tanárok a társas viselkedéssel kapcsolatos valamennyi problémát a nemzetközi átlagnál lényegesen súlyosabbnak ítélik meg!

A TALIS⁶ nemzetközi tanárkutatás adataiban a 37 százalékos TALIS-átlaghoz képest itthon kiemelkedően magas, 77 százalék azok aránya, akik szerint a vulgáris beszéd és a káromkodás komolyan akadályozza a munkát (lásd 2. táblázat). Hasonlóan magas, 70 százalék feletti a tanórai rendzavarás miatt panaszkodók aránya, míg a többi országban ez 58 százalék körül alakult. Magyarországon a pedagógusok az átlagnál súlyosabb problémának ítélik a rongálásokat (a 25 százalékos átlaggal szemben 53%), a diákok közötti megfélemlítést (33 százalékkal szemben 46%), illetve a diákok közötti fizikai bántalmazásokat (15 százalékkal szemben 35%). A TALIS-országok átlagához képest kisebb gondnak tűnik viszont az alkohol- és kábítószerfogyasztás, valamint az iskolából való kérés.

2. táblázat Az iskolák megoszlása Magyarországon és a TALIS-országok átlagában aszerint, hogy milyen tényezők hátráltatják a tanulási és tanítási tevékenységet (%) (TALIS 2009)

	Magyarország		TALIS-átlag	
	Egyáltalán nem vagy csak kis mértékben	Jelentős mértékben	Egyáltalán nem vagy csak kis mértékben	Jelentős mértékben
Kérés az iskolából	64,5	35,5	63,0	36,9
Hiányzás	54,0	46,0	55,4	44,6
Tanórai rendzavarás	29,1	70,9	41,3	58,7
Puskázás	77,3	22,7	79,0	21,0
Vulgáris beszéd, káromkodás	23,1	76,9	62,7	37,3
Rongálás	46,6	53,5	74,3	25,7
Lopás	77,9	22,1	85,3	14,6
Más tanulók megfélemlítése	53,3	46,8	66,3	33,7
Más tanulók fizikai bántalmazása	64,0	35,0	84,6	15,5
A tanárok vagy a személyzet megfélemlítése	80,2	19,9	84,0	16,0
Alkohol és /vagy kábítószer használata vagy birtoklása	93,0	7,0	89,8	10,3

Miközben a pedagógusok percepcióját vizsgáló TALIS mérés a „Mennyire zavarja Önt...” típusú szubjektív skálát alkalmazva, lesújtó képet fest a hazai állapotokról, addig a tanulók véleményét firtató HBSC⁷ kutatás eredményei sokkal kedvezőbb képet mutatnak. A zaklatás meg-

⁶ Teaching and Learning International Survey: az OECD 23 ország 200 iskolájában, mintegy 5000 felsős tanárral végzett kutatása. www.ofi.hu/fooldal/pedagogusok-oktatas-090717

⁷ Health Behaviour in School-aged Children: a WHO égisze alatt zajló kutatás az iskoláskorú gyermekek egészségtudatos magatartásáról, melynek keretében nemcsak a dohányzás vagy a drogfogyasztás előfordulását, de az erőszakos jellegű viselkedések gyakoriságát is vizsgálják. <http://www.ogyei.hu/hu/?part=kutatas&id=4>

TANULMÁNYOK

jelenése a HBSC 2006-os adatai szerint a 11, illetve 13 éves korosztályban alig több mint 10%, amivel nemzetközi viszonylatban Magyarország a legjobb helyzetben lévő országok között található.⁸ Ugyanakkor, ahogy fentebb elmondtuk, a TALIS szerint a diákok közötti megfélemlítés a tanárok 46 százalékának, a fizikai bántalmazás pedig 35 százalékának okoz gondot. Az objektív eseményekre a tanulókön át rákérdező HBSC és a szubjektív pedagógusi megítélést mérő TALIS-eredmények között tehát ellentmondás feszül.

A nemzetközi összehasonlítás egyrészt alátámasztja, hogy Magyarországon, az iskolai diszkomfort tekintetében a Kölöknét kutatás első nyálábjába tartozó „magatartási problémák” a meghatározóak, másrészt figyelmeztet arra, hogy – a problémák súlyos szubjektív megéleléséből fakadóan – a tantestületekben igen rossz, a problémákat rendkívül súlyosnak ítéelő közérzet uralkodik. Erről tanúskodik az ombudsmani kutatás eredményei között az az adat, mely szerint a pedagógusok jobban szeretnek tanítani (5-ös skálán 4,39-es érték), mint az iskolában lenni (4,18). A tanárok iskolával való elégedettségét mérve, figyelemre méltó, hogy legkevésbé a tanulók képességeivel elégedettek (3,00), míg a tanítás színvonalával, azaz többek között saját munkájukkal való elégedettségük ennél lényegesen magasabb (3,72) (Hajdu-Sáska 80., 82. o.).

Fontos itt megemlíteni Paksi Borbála vizsgálatának a pedagógusok szerepfelfogására vonatkozó eredményét is. Ő a 2004-es kutatás adataival összehasonlítva, 2009-ben azt találta, hogy „a pedagógus társadalom a szerepelvárások és a tényleges pedagógusi tevékenység – 2004-ben tapasztalt – ellentmondását a szerepelvárások csökkentésével próbálta orvosolni az elmúlt 5 évben” (Paksi 2009, 19. o.). Ezzel együtt tovább csökkent a közvetlen tudásátadáshoz nem kapcsolódó feladatok súlya, úgy a szerepfelfogásban, mint a tanárok tényleges tevékenységében. A tanároknak kevesebb mint fele nyilatkozik úgy, hogy az egyéb készségek fejlesztése, illetve a diákok jövőképeinek alakítása teljes mértékben része lenne a pedagógus feladatkörének, míg a szakmai tudás átadását 80 százalékuk tartja teljes mértékben a pedagógus feladatának (Paksi 20–21. o.).

Ezek az adatok is jelzik azt a tendenciát, hogy a pedagógusok mind inkább „kivonulnak” a nevelési színterről, miközben a diákok magatartását elfogadhatatlannak élik és ítélik meg. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy a rossz közérzetből fakadó negatív megélelések egyfajta ördögi körben erősítik a diszkomfort érzetét (a nyughatatlan diákok és a magukat tehetetlennek érző tanárok egyre rosszabb közérzettel vannak jelen az iskolában, egyre több súrlódást, konfliktust és ezzel egyre rosszabb közérzetet okozva).

⁸ Az itt közölt adatok forrása Ágota Örkényi, Ildikó Zakariás, Dóra Várnai, Gyöngyi Kökönyei, Ágnes Németh: Resilience: The Art of Adjustment, National Institute of Child Health, 2006, Budapest (www.ogyei.hu)

Iskolai légkör és agresszió

Bár az iskolai agresszió iránti közfigyelmet szélsőséges cselekedetek váltották ki, fentiek alapján úgy tűnik, az iskolai komfortérzet javításához sokkal inkább a pedagógusi eszköztár bővítését és az iskolai klíma javítását, semmint a kirívó agresszív cselekedetek kezelését kell középpontba állítani (miközben leszögezzük, hogy az agresszió minden egyes megnyilvánulása elfogadhatatlan, és természetesen a megelőzéséhez, kezeléséhez szükséges eszközöknek és szolgáltatásoknak minden iskola számára rendelkezésre kell állniuk).

Az iskolai légkörrel kapcsolatos kérdéseket is tartalmazó friss vizsgálatok eredményei alátámasztják, hogy a kedvező iskolai légkör viszatartó (illetve megelőző) erővel bír az agresszió megnyilatkozásaival szemben.⁹ Paksi Borbála eredményei szerint a tanárok iskolai légkörrel kapcsolatos percepciója összefüggést mutat a megjelenő agresszív cselekedetekkel: „Az iskolai légkör oldottsága, haladó szelleme, nagyvonalúsága, rugalmassága, illetve ösztönző volta leginkább a »vandalizmus«, a »tanárok fizikai« illetve »verbális bántalmazása«, a diákok közötti »durva, kegyetlen játékok, beavatási eljárások«, a »terrorizálás, tartós megfélemlítés«, illetve »megalázás, csicskáztatás« tekintetében mutat megóvó erőt. Az iskolai légkör különböző jellemzői közül az iskola »haladó szellemsége«, amely esetében leginkább általános értelemben megmutatkoznak a kedvező összefüggések: minden agresszív magatartással szignifikáns negatív kapcsolatot mutat.” (Paksi 39. o.)

A diákok iskolai légkörrel kapcsolatos percepcióját mérve, az ombudsmani vizsgálat megállapítja, hogy „azok, akik az átlaghoz képest igazságosabbnak tartják a tanáraikat, kevesebb erőszakos cselekményt követnek el” (Hajdu–Sáska 78. o.). Ez a megállapítás önmagában még nem volna bizonyító erejű, hiszen akár fordított logikával is magyarázható (a konformabb diákok igazságosabbnak tartják a tanárokat). Ugyanakkor az iskolai légkör és az agresszióval szembeni védettség szoros kapcsolatát aláhúзва, az iskolai szinten elemzett adatok is a pozitív iskolai légkör és az alacsonyabb agressziós szint közötti összefüggésről tanúskodnak: „Azokban az iskolákban, ahol a diákok jónak tartják az iskolájuk légkörét a vizsgált dimenziókban, a verbális és a nem verbális agresszió elkövetésének mértéke is alacsonyabb szintű.” (Hajdu–Sáska 79. o.)

Szelekció és agresszivitás

A Kölöknet kutatás egyik – a többi kutatás által is megerősített – következtetése, hogy az agresszió súlyos megnyilvánulásai leggyakrabban a szakiskolákban és a kelet-magyarországi általános iskolákban jelennek meg. Az érettségit adó középiskolák, vagyis a szakközépiskolák és a gimnáziumok jelentősen kevésbé érintettek. Míg a Kölöknet-kutatás adatai szerint a szakiskolák csaknem egynegyedében a bűncselekményekkel

⁹ Itt jegyezzük meg, hogy az 1999-ben végzett nemzetközi CIVED kutatás is pozitív összefüggést talált a tanulók pozitív közösségi magatartása és az iskolai klíma között. <http://www.iea.nl/cived.html>

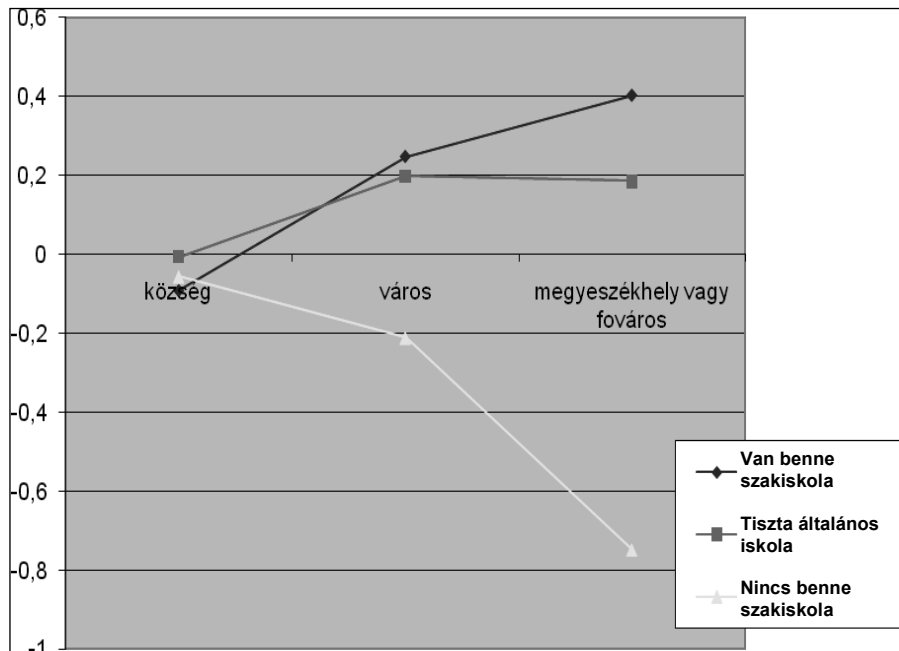
TANULMÁNYOK

kapcsolatos problémák is gondot okoznak, ugyanezt az érettségit adó középiskolák vezetőinek mindössze 7 százaléka jelzi.

A területi elhelyezkedést és az intézménytípusokat együtt vizsgálva a szelekciós mechanizmusok további tükröződését is felfedezhetjük az adatokban: a középfokú intézmények közötti különbségek Közép-Magyarországon különösen élesek. Úgy tűnik, a legtöbb problémával a közép-magyarországi, jelesül budapesti szakiskolák küzdenek, ugyanakkor a legnyugodtabb helyszíneknek szintén budapesti intézmények, és pedig a budapesti gimnáziumok mutatkoznak. Vagyis a képzési programok között eleve meglévő különbségek különösen erősen jelentkeznek ebben a régióban. A magyarázat az lehet, hogy a könnyen elérhető, eltérő kínálatú intézményválaszték különösen nagy teret ad a szelekciónak, és ennek következtében az országszerte meglévő különbségek felnagyítva jelennek meg.

Erre rímel az a jelenség is, hogy minél nagyobb települések körében vizsgálódunk, annál markánsabb a különbség, vagyis az érettségit adó középiskolák agresszióval kapcsolatos érintettsége szélsőségesen alacsonyabb az általános- és szakiskoláknál (lásd 3. ábra). Látható, hogy a nagyobb településeken, ahol a „jobb” iskoláknak van kiből válogatni, az érettségit adó intézményekben problémamentes közeg alakul ki, míg a szakiskolában kulminálódnak a problémák. A fent jelzett szelekciós hatás mellett egy másik tényezőt is feltételezhetünk az adatok mögött, ez pedig az intézmény méretének hatása. Ugyanakkor ez utóbbi hatás nem homogén. Minél több szakiskolás vagy általános iskolás tanul az iskolában, annál több problémát és konfliktust észlel az intézményvezető, míg a gimnazisták vagy szakközépiskolások nagyobb száma éppen fordított irányban hat. Itt tehát egy interakciós hatást fedezhetünk fel: a tanulók magasabb száma és az igazgatói probléma-percepció közötti kölcsönhatás a tanulói összetételtől függően alakul. (Földes–Lannert 5–20. o.)

Az iskolák közötti szelekció és az agresszív viselkedések megjelenése közötti kapcsolat feltárása végigkíséri az ombudsmani vizsgálatot. A kutatás számos agresszív viselkedés esetében feltárja a gimnázium–szakközépiskola–szakiskola „agressziós lejtő” létezését; vagyis a vizsgált agresszív cselekedetek jellemzően legritkábban a gimnáziumokban, leggyakrabban pedig a szakiskolákban jelennek meg (Hajdu–Sáska 28–49. o.).

3. ábra Érzékenységiindex iskolatípus és településtípus szerint¹⁰

Továbbá figyelemre méltó eredményeket hoz az iskolákban megjelenő agresszió mértékének a programok együttélése szempontjából történő vizsgálata. Az ombudsmani kutatás a vizsgált osztályokat gimnáziumi, szakközépiskolai és szakiskolai kategóriába sorolta be, és emellett megkülönböztette a homogén és a heterogén iskolákat. A heterogén kategóriába azok az osztályok kerültek, amelyekben az iskola több képzési formát is folytat (adott gimnáziumi osztály homogén, ha az iskola csak gimnáziumi képzést folytat, és heterogén, ha az iskolában más típusú – szakközépiskolai vagy szakiskolai – képzés is található). Jól megfigyelhető, hogy különösen a gimnáziumok, de egyes agressziós formák esetében a szakközépiskolák körében is sokkal érintettebbek a heterogén iskolák, míg a szakiskolák tekintetében éppen ellenkező előjelű a helyzet, ám utóbbiak esetében az eltérés lényegesen kisebb mértékű (Hajdu–Sáska 31–48. o.).

Szembeötlő például a tanár–diák konfliktusok esetén a homogén és heterogén iskolák közötti különbség: Arra a kérdésre, hogy „A tanév során előfordult-e, hogy megrángattál, meglöktél, megütöttél, kemény tárggyal megdobtál egy tanárt”, a homogén gimnáziumba járók 0,9 százaléka, a heterogén gimnáziumba járóknak pedig 3,8 százaléka válaszolt igennel, míg a szakiskolák között fordított, ám jóval kevésbé markáns a különbség (8,5%

¹⁰ A különböző problémás területekre adott válaszokhoz rendelt számértékeket összeadva, olyan indexhez jutunk, amely a 0 és 44 közötti értéket veheti fel. Ezt az indexet standardizálva egy új indexet kapunk, melynek az átlaga 0 és a szórása 1. Minél nagyobb értéket vesz fel, annál inkább gondot okoz az iskolában megjelenő konfliktusok kezelése, és fordítva.

TANULMÁNYOK

és 6,7%). De hasonló eltérést találunk a tanár–diák kapcsolatot leíró más kérdéseknél is, például: „A tanév során előfordult-e, hogy kiabáltál, káromkodtál egy tanárral?” kérdésre a homogén gimnáziumba járók 5,5 százaléka, a heterogén gimnáziumba járóknak viszont 16,1 százaléka válaszolt igennel. A szakiskolások körében ugyanezek az adatok: 23% és 20,2%. Ráadásul a tanárok körében is megfigyelhető ugyanez a tendencia: arra a kérdésre, hogy „A tanév során előfordult-e Önnel, hogy kiabált, káromkodott egy diákkal?” a homogén gimnáziumban tanítók 10,3 százaléka, míg a heterogén gimnáziumban tanítók 23,8 százaléka válaszolt igennel. Az eltérés aránya szakiskola esetén itt is kisebb: 30% és 23,3%. (Hajdu–Sáska 41–45. o.) Ez is alátámasztja a Kölöknét-kutatás eredményét, miszerint az iskolában észlelt problémák mennyisége a szakiskolások számával nő, a gimnazisták számával csökken. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a heterogén tanulói összetétellel rendelkező iskolák viszonylag egyenletesebb, míg a homogén intézmények, tanulói összetételtől függően, aránytalanul eltérő pedagógusi terhelést jelentenek.

Az iskolai légkört elemző fejezetben további adalékot kapunk ugyanekhez a problémához: „A homogén gimnáziumokban a tanárok átlagosan jobban szeretnek az iskolájukban lenni (4,32), mint a heterogén gimnáziumokban (4,06) tanító kollégáik”, valamint: „Figyelemre méltó, hogy a homogén iskolákba járó diákok minden esetben elégedettebbek a tanítás színvonalával.” (Hajdu–Sáska 78., 82. o.)

Érdekes az ombudsmani kutatás adatait az összes item tekintetében a homogén/heterogén iskolák összehasonlításában alaposan végig-elemezni. Az első közelítésben is látszik, hogy a számok, legalábbis az átmenet időszakára nézve, komoly körültekintésre intik a komprehenzív iskola modelljében gondolkodókat.

Különböző iskolatípusok – eltérő kultúrák

A szelekció és az agresszió iskolai megjelenésének kapcsolatáról további érdekes adalékokkal szolgál az ombudsmani kutatás hetedik osztályosok iskolai aspirációit vizsgáló fejezete. Az itt közölt eredmények szerint a diákok szocio-ökonómiai státusát vizsgálva egy „iskolaválasztási lejtő” rajzolódik ki: a gimnáziumban továbbtanulni szándékozók családjában a legmagasabb az anya iskolai végzettsége és a legjobb a szülők munkaerőpiaci helyzete (kevesebb a munkanélküli), a szakközépiskolába készülőkénél mindkét mutató rosszabb, míg a helyzet a szakiskola felé orientálódó diákok családjában a legkedvezőtlenebb. A hetedikesek vizsgálatának különösen érdekes eredménye, hogy a diákok agresszív viselkedésségei, a Buss–Perry kérdőív segítségével kapott értékek alapján, szintén összefüggést mutatnak a diákok iskolaválasztásával: a gimnáziumot választók körében 25,9, míg a szakiskolát választók körében 29,2 volt az agresszív vonásokat vizsgáló teszt pontszáma. A kutatás megállapítása szerint „Ez az eltérés adódhat a diákok társadalmi, családi háttérének különbözőségeiből, ugyanakkor a vizsgált kérdés szempontjából fontos következmény, hogy a szakiskoláknak és a szakközépiskoláknak már eleve agresszívebb diákok oktatásával és nevelésével kell megbirkózniuk, mint a gimnáziumoknak.” (55. o.)

Látható, hogy a diákok már a középiskola megválasztása során szelektálódnak, méghozzá úgy tűnik, nemcsak szocio-kulturális háttérük és tanulmányi eredményük, de agresszív személyiségjegyeik alapján is. A különböző intézménytípusokban ennek megfelelően különböző kultúra alakul ki, ami – az ombudsmani kutatás eredménye szerint – eltérően hat a különböző háttérű fiatalokra.

„A társadalom felső szeleteiből származó diákok közül alacsony arányban (4,9%) járnak a szakiskolákba, éppen úgy, mint az aluliskolázott anyák gyermekei a gimnáziumokba (10,0%). Csakhogy az alsóbb rétegekből származó kevesek csoportjuk legbékésebbjei a gimnáziumokban, ugyanakkor a magasabban iskolázottak kisszámú gyermekei, akik a szakiskolákba kerülnek a sok-sok aluliskolázott rétegből származó tanuló közé, a legagresszívebbek. (...) A szakiskolások közel tíz százaléka (9,4%) érkezett legmagasabban iskolázott anyai családból, és 20 százalékuk anyja érettségizett. Nos, ez a csoport mutatja a legmagasabb agressziós indexet.” (61. o.)

Nem kapunk választ arra a kérdésre, hogy vajon a magas társadalmi státusú gyerekek éppen az agressziójuk következtében kerülnek-e szakiskolába, vagy az életükben jelen lévő, egyéb jellegű deprivációk rontják az iskolai esélyeiket és fokozzák az agresszivitásukat. Láttuk, hogy az agresszió és a szakiskola választása már a hetedikes diákoknál is együtt jár, de az ok-okozati kérdésre ez sem jelent választ. Valószínű, hogy a depriváció és az agresszió egymással összefonódó spirálként jelenik meg, és amikor a magas státusú gyerek szakiskolába kerül, ez további deprivációt jelent az életében, ami tovább fokozza a gyerek agresszivitását:

„A szakiskolákban uralkodó viszonyokra vet fényt, hogy az érettségizett anyák gyermekei kimondottan erős tanári agresszióról számolnak be, komoly konfliktusai lehetnek a tanáraikkal és viszont. (...) A szakiskolákba járó – feltehetőleg a gimnáziumi s talán az általános iskolában uralkodó értékrendet elutasító felsőfokú végzettségű anyák gyermekei a tanárokkal szemben különösen agresszívak, ha nem is oly mértékben, mint az érettségizett anyáktól származó társaik ebben a képzési formában.” (63. o.)

Az eltérő kultúrák létét igazolják a fentebb a homogén és heterogén iskolákról tett észrevételek: a heterogén gimnáziumokban jelen lévő magasabb agressziós szintet úgy is értelmezhetjük, hogy a tanár-diák kapcsolat megsínyli, ha a gimnázium és a szakiskola kultúrája egyazon intézmény falai között jelenik meg. Minderre természetesen nem a különböző kultúrák – az eltérő háttérű gyerekek és az eltérő képzéstípusok – szétválasztása a megoldás, hanem a feltárt jelenségekhez adekvát pedagógiai eszközrendszer mozgósítása.

A Kölkönet-kutatás részletesen vizsgálta, hogy milyen beavatkozások alkalmazására nyitottak a válaszadó iskolák. Eszerint az általános iskolák inkább „belső” (módszertani), míg a szakiskolák inkább „külső” (szakemberek, szolgáltatások) megoldásokat igényelnek.

Megoldási trendek

A súlyosan érintett iskolák igazgatói kifejezetten kinyilvánítják, hogy problémáik megoldásához szükségük van mind az ellátórendszerrel (védőnői, gyermekjóléti szolgálat, nevelési tanácsadó) való együttműködésre, mind a külső konfliktuskezelő szakemberek, facilitátorok bevonására. Utóbbiak szolgáltatását, ha tehetné, a válaszadók 35 százaléka igénybe venné, ami a második legmagasabb érték volt a Kөлöknet-kérdőívben választható megoldási módok között (lásd 3. táblázat). Hogy mennyire komoly az erre a szolgáltatásra vonatkozó igény, jól jelzi, hogy a már alkalmazott technikák között a facilitátor bevonása mindössze a 12. helyen áll (nagyon kevesen tudják igénybe venni), ám a kívánságlistán a második (vagyis széles körben ismerik és igénybe vennék).

3. táblázat A különböző megoldások használata és használati igénye iskolatípusonként

Megoldások	Középfok				Alapfok		Összesen	
	Van benne szakiskola		Nincs benne szakiskola		Tiszta általános iskola		Használja	Igénybe venné
	Használja	Igénybe venné	Használja	Igénybe venné	Használja	Igénybe venné		
Szociális kompetencia-csomagok használata	29,6	31,7	18,3	35,1	21,2	46,7	21,9	42,8
Külső szakember bevonása akut helyzetekben	10,7	34,3	8,6	33,1	8,2	36,1	8,6	35,4
Szoros együttműködés iskolán kívüli speciális képzettségű szakemberrel	53,9	31,2	60,9	26,0	51,1	31,2	53,0	30,3
Pedagógus asszisztens alkalmazása	27,1	24,3	9,7	25,1	20,6	28,4	19,7	27,3
Drámapedagógiai foglalkozás	20,5	32,8	47,4	30,3	48,5	22,6	44,7	25,2
Iskolai esetmegbeszélő csoport	48,2	19,1	28,1	29,8	35,9	23,7	36,3	24,1
Az érintett diákokat vonzó délutáni tevékenységek	34,5	22,3	48,9	24,7	60,3	20,0	55,1	21,0
Az oktatásügyi közvetítő szolgálat igénybevétele	3,2	22,6	1,4	11,6	0,3	15,7	0,8	15,9
Aktív együttműködés a civil szervezetekkel a prevencióban	51,9	9,0	42,6	4,6	28,3	13,2	33,6	11,3

Megoldások	Középfok				Alapfok		Összesen	
	Van benne szakiskola		Nincs benne szakiskola		Tiszta általános iskola		Használja	Igénybe vennie
	Használja	Igénybe vennie	Használja	Igénybe vennie	Használja	Igénybe vennie		
Közös esetmegbeszélések* az ellátórendszer tagjaival	69,4	15,7	42,1	15,4	81,7	8,2	73,8	10,4
Az egy osztályban tanító tanárok rendszeres együttműködése	85,3	6,7	76,3	15,7	87,3	9,7	85,3	10,2
Aktív együttműködés a rendőrséggel a prevencióban	73,8	8,0	49,3	8,0	70,2	10,2	67,3	9,6
Egyeztető eljárás beiktatása a fegyelmi eljárásába	49,0	9,5	33,1	8,4	20,7	4,6	26,4	5,9
OFI zöld szám	0,0	1,7	0,0	6,6	0,0	5,2	0,0	4,9

* Azaz esetkonferenciák

A diákoknak szóló programok nem kerültek a legnépszerűbb megoldások közé. Ráadásul ebben a tekintetben a kelet-magyarországi iskolák, illetve a szakiskolák a legsivárabbak, holott a problémákat leginkább éppen ezekben az intézményekben érzékelik (lásd 4. ábra). A szóban forgó iskolák körében nemcsak a szabadidős programok napi gyakorlata, de a szervezésükre vonatkozó szándék sem erős, miközben pontosan tudjuk, hogy a diákok számára ez a leginkább motiváló iskolai elfoglaltság. Ezt igazolja a Tárki-Tudok tanodavizsgálatában¹¹ megkérdezett roma tanulók véleménye is, akik az iskolai lehetőségek közül egyértelműen a szabadidős tevékenységeket igényelnék és hiányolják. További érdekes adalékkal szolgálnak ugyanekhez Mayer József fővárosi kutatásának adatai, ahol érdekes módon a diákok 80 százaléka számol be iskolai szabadidős programokról, míg az iskolavezetőknek csak 50 százaléka. Ugyanakkor az iskolavezetők 50 százaléka jelzi az iskolában különböző prevenció programok jelenlétét, szemben a diákok 20 százalékaival. (Mayer 35., 62. o.) Az ellentmondás háttérben meghúzódó tényezők közül a legmarkánsabbnak az tűnik, hogy a diákok leginkább a sport- és szabadidős programokkal megszólíthatók, azt „veszik észre”, arra emlékeznek. Am ez az igény – ahogy a Kölöknét- és a fővárosi kutatás is jelzi – nem találkozik az intézményvezetők késztetésével, akik egészen más beavatkozásokat tartanak fontosnak. Ráadásul, szintén a Tárki-Tudok friss kutatási eredménye szerint¹², a szakiskolai tanároknak a tanulókkal való tanórán kívüli, személyes kapcsolatra fordított ideje jóval elmarad a

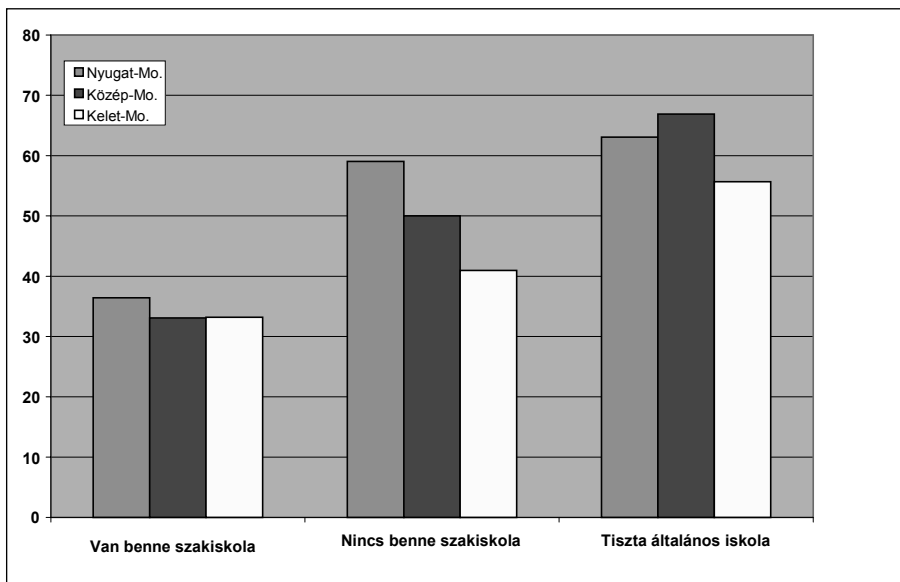
¹¹ A tanoda-típusú intézmények működésének, tevékenységének elemzése. Kutatási beszámoló. Szerkesztette: Németh Szilvia, Tárki-Tudok, Budapest, 2008. szeptember, kéziratban

¹² A Tárki-Tudok tanárterhelés vizsgálata, http://www.tarki-tudok.hu/file/tanulmanyok/kutbesz_pedteher.pdf

TANULMÁNYOK

középiskolákban vagy általános iskolákban tapasztaltaktól, ami szintén a szabadidős tevékenységek létrejötte ellenébe mutat.

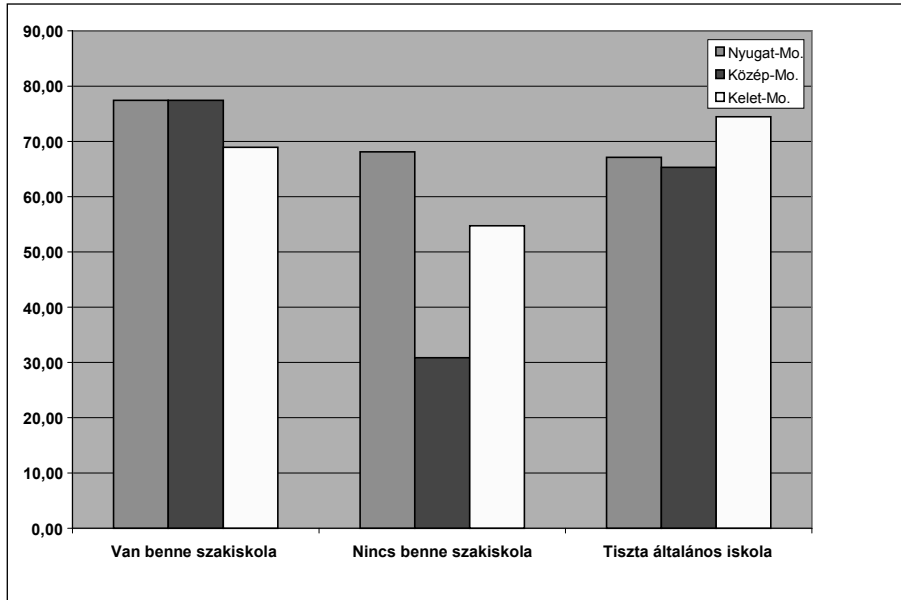
4. ábra Diákoknak szóló programok gyakorisága, iskolatípusonként, %



A rendőrséggel való együttműködés a fentiekkel szemben éppen a szakiskolákban a legintenzívebb (lásd 5. ábra). Úgy tűnik, ez az érték együtt mozog az agresszív cselekedetek jelenlétét kifejező érzékenységinдексszel, hiszen a szakiskolák mellett különösen magas a kelet-magyarországi általános iskolákban, és rendkívül alacsony a közép-magyarországi középiskolákban. Ennek az adatnak az értelmezésénél fontos látni azt is, hogy éppen azokon a területeken (szakiskolák és kelet-magyarországi általános iskolák) alkalmazzák a prevencióban a rendőrséggel való kapcsolatot, ahol – a korábban bemutatott eredmények tükrében – nagyobb arányban okoznak problémát a bűncselekmények. Vagyis valószínűsíthetően ezek az események alapozzák meg az együttműködést, így a rendőrség bevonásával kapcsolatban kevésbé primer, sokkal inkább szekunder prevencióról beszélhetünk (Földes–Lannert 32–34. o.).

A Kölknet-kutatás eredménye szerint azokban az iskolákban, ahol alkalmaznak pszichológust, alacsonyabb az agresszióval kapcsolatos érintettséget kifejező érzékenységinдекс. Azonban a pszichológus foglalkoztatása éppen a kevésbé érintett középiskolákra jellemző, míg a legsúlyosabban érintett intézményekben a többiekhez képest sokkal jellemzőbb a mentálhigiénikus, szociális munkás, szociálpedagógus végzettségű szakemberek alkalmazása (az átlagot kétszeresen meghaladó mértékben foglalkoztatnak ilyen szakembereket, lásd 4. táblázat) (Földes–Lannert 23. o.).

5. ábra Rendőrséggel való együttműködés gyakorisága, %



4. táblázat Különböző szakképzettségek megjelenése az iskolákban programtípus szerint, %

Alkalmaznak	Középfokú intézmény szakiskolával	Középfokú intézmény szakiskola nélkül	Tiszta általános iskola	Összesen
pszichológust	31,4	35,7	21,5	25,0
szociális munkást	14,1	6,7	5,7	6,9
mentálhigiénés szakembert	26,6	16,9	11,6	14,3
szociálpedagógust	20,3	8,1	9,7	10,8

Akkor, amikor az oktatásirányítás csekély számú konkrét intézkedései sorában az iskolapszichológusi hálózat kiépítésének célkitűzése szerepel, elengedhetetlen lenne tudni, hogy a reménybeli státuszok optimális kihasználásának valóban mindenütt a pszichológus foglalkoztatását kell-e jelentenie, vagy vannak olyan intézmények, ahol más segítők hatékonyabban működhetnek. Elképzelhető, hogy további vizsgálatok eredményeképp célszerű a szakemberellátást úgy meghatározni, hogy különböző intézmények esetén különböző szakemberek alkalmazása élvezzen – a pszichológus alkalmazása mellett vagy helyett – prioritást.

Az iskolák az alkalmazott megoldások körében első helyen említik az egy osztályban tanító tanárok együttműködését, és a választott lehetőségek között viszonylag előre sorolják az esettmegbeszélő csoport alkalmazását (a 6. helyre került a kívánások között), jelezve, hogy fontos-

nak tartják a testületen belüli minél szorosabb együttműködést. Itt kell megjegyezni: a terepen szerzett tapasztalatok tükrében valószínűsíthető, hogy a megkérdezettek jó része nem a kérdező szándékai szerint, vagyis nem professzionális problémamegoldó fórumként, sokkal inkább egyfajta informális beszélgetésként interpretálta az „esetmegbeszélő csoport” fogalmát, így valószínű, hogy professzionális esetmegbeszélés a jelzethnél lényegesen kevesebb helyen működik.

Nem lehet kétséges, hogy fontos a professzionális esetmegbeszélő csoportok elterjesztésére, megerősítésére tudatos erőfeszítéseket tenni: ezt támasztja alá többek között, hogy a Kölöknet-kutatásban a válaszadónak több mint a fele jelezte problémaként a tanárok kiegészének megelőzését. Ennél is komolyabb adalékkal szolgál az ombudsmani kutatás. A tanárok személyes érintettségét feltárandó, vizsgálták: van-e kapcsolat aközött, hogy a szóban forgó tanár látta-e gyerekkorában a szüleit verekedni, és aközött, hogy jelenleg elszenvédője, illetve elkövetője az iskolában agresszióknak. A kapott eredmény szerint van korreláció a gyerekkori élmény és a jelenlegi érintettség között, leginkább pedig a válaszmegtagadók bizonyulnak az iskolai agresszióban érintetteknek (elszenvédőnek és/vagy elkövetőnek) (Hajdu-Sáska 72. o.).

Mindez továbbgondolva komoly érvet jelent a pedagógusok mentális támogatásának rendszerszerű biztosítása mellett. Fontos látni ugyanis, hogy egy pedagógus nem utasíthat vissza egy pedagógiai helyzetet csak azért, mert a probléma a személyes „vakfoltjára” esik, feldolgozatlan gyermekkori traumát vagy aktuális feszültséget érint (ráadásul a pedagógusnak, külső segítség híján, nincs is módja rá, hogy mindezt észrevegye, tudatosítsa). Míg egy pszichológus vagy szociális munkás egyrészt külső (szupervíziós) támogatást kap a hasonló problémák kezelésében, sőt, végső soron, egy kollégának átadva, megszabadulhat az esettől, addig egy tanár számára egyik lehetőség sem adatik meg; az ombudsmani kutatásból pedig látjuk, hogy ennek a hatása megjelenik a pedagógiai folyamatban; a gyerekkori agresszív élményben érintett pedagógusok gyakrabban szereplői az iskolai agresszióknak. A professzionális esetmegbeszélő csoportoknak épp ezért, és nemcsak a tényleges problémamegoldásban, de a tanári önreflexiót elősegítő edukatív hatásukon és a csoport támogató erején keresztül is felbecsülhetetlen (lenne) a jelentőségük.

További kérdések

Az iskolai agresszió jelenségvilágát kutató vizsgálatok a közoktatás olyan általános anomáliáira irányították rá a figyelmet, mint a szakiskolák súlyos helyzete, az iskolai légkör problémája vagy a szelekció és szegregáció meghatározó jelentősége az iskoláztatási folyamatban. Ezeket a – részben a közoktatás egészét, részben ennél is szélesebb társadalmi-gazdasági problémákat érintő – kérdéseket nyilván nem oldja meg az iskolai agresszióval szemben való fellépés. Arra azonban mindenképpen alkalmas volt a 2008 óta eltelt időszak, hogy a közoktatás – még ha negatív felütéssel is – de a közfigyelem középpontjába kerülhetett. A közelmúltban megszületett kutatási eredmények lehetővé teszik a tényekre alapozott beavatkozások előkészítését. Aary-Tamás Lajos, az oktatási jogok biztosa

felvetette az iskolai erőszak visszaszorítására vonatkozó nemzeti stratégia megalkotását. A frissen lezajlott vizsgálatok eredményeiből látszik, hogy ez a stratégia csak akkor lehet eredményes, ha egyrészt összekapcsolódik a közoktatás fent említett alapvető problémáinak kezelésével, másrészt bevonja az előkészítésbe és a megvalósításba a civil, illetve a közoktatáson kívüli, a témában érintett ágazatokat képviselő szakmai szereplőket.

Irodalom

- Földes Petra–Lannert Judit (2009): On-line kérdőíves kutatás az iskolai erőszak kezeléséről. Kőlkönet, . http://koloknet.hu/koloknet_tanulmany.pdf
- Hajdu Gábor–Sáska Géza (2009) (szerk.): Iskolai veszélyek. Az oktatási jogok biztonság vizsgálat. Oktatási Jogok Biztosának Hivatala, Budapest
- Hermann Zoltán, Imre Anna, Kádárné Fülöp Judit, Nagy Mária, Sági Matild, Varga Júlia (2009): Pedagógusok az oktatás kulcsszereplői. Összefoglaló jelentés az OECD nemzetközi tanárkutatás (TALIS) első eredményeiről. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
- Mayer József (2008) (szerk.): Frontvonalban. Az iskolai agresszió néhány összetevője. Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet
- Paksi Borbála: Felmérés a közoktatás rendszerében alkalmazott prevenció/egészségfejlesztő programokról és az agresszióval kapcsolatban megjelenő vélekedésekről, reagálásokról. http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/iab_paksi_091124.pdf