

Ercsei Kálmán – Nikitscher Péter

Tanulók közötti konfliktusok típusai

A konfliktushelyzetekre adott válaszreakciók és azok megítélése

Tanulmányunkban a diákok közötti konfliktusok jelenségkörét járjuk körül, egyrészt iskolai kérdőíves adatfelvétel, másrészt tanulói és tanári fókuszcsoportok, valamint pedagógusokkal és intézményvezetőkkel készült interjúk során gyűjtött adatok segítségével.¹ A tanulmányban a különböző konfliktustípusok jelenlétét, észlelését, illetve a diákok egyes konfliktusok-szituációk általi érintettségét (akár kezdeményezőként, akár elszenvedőként), majd az elkövetés és áldozattá válás különböző háttérváltozók szerinti összefüggéseit vizsgáljuk. A tanulói, pedagógusi és iskolaigazgatói adatfelvételekből közös mintát alakítva arra is megkísérelünk választ adni, hogy az iskolai élet szereplőinek konfliktus-érzékelése között milyen különbségek tapasztalhatók. Tanulmányunk második felében a diákok között kialakuló konfliktushelyzetekre adott tanulói és pedagógusi válaszreakciókat, konfliktusmegoldási módokat, technikákat tárjuk fel oly módon, hogy a különböző reakciók gyakorisága mellett azok megítélését, elfogadottságát is vizsgáljuk.

A KUTATÁSBAN VIZSGÁLT DIÁK-DIÁK KONFLIKTUSOK

Kérdőíves kutatásunkban öt – diákok közötti – konfliktushelyzetet vizsgáltunk (lopás, gúnyolódás, tettegesség, kiközösítés, csicskáztatás), három szemszögből: a konfliktushelyzet percepciója, az elkövetés, valamint az elszenvedés gyakorisága szerint.²

A gúnyolódás, verbális összeszólalkozások a diák-diák összeütközések leggyakoribb esetei. Az egymásnak való, hol finomabb, hol egészen durva „beszólogatás”, amely az egyszerű ugratástól a sértő, megalázó verbális agresszióig sokféle formát ölthet, a diákok hétköznapi kommunikációjának egyik gyakori eleme. Ezeknek a konfliktusoknak háttérben leggyakrabban az iskolán vagy osztályon belüli pozíció kiharcolása, megtartása, belső feszültségek le-

- 1 A kutatás során 50 intézményben folytattunk kérdőíves vizsgálatot, amelynek eredményeként 3908 tanulói, 566 tanári és 38 igazgatói kérdőív került kitöltésre. Tanulókkal és pedagógusokkal 18, az AVR programban (ld. <http://mediacio.ofi.hu>) régebb óta részt vevő, iskolában fókuszcsoportos beszélgetéseket szerveztünk, emellett az intézményvezetőkkel és egy-egy, a vitarendezés szempontjából kulcsszerepet játszó, pedagógussal interjút is készítettünk.
- 2 A vizsgálni kívánt konfliktushelyzetek meghatározásakor egyrészt a Buda és munkatársai írásában fellelhető típusalkotásra (Buda – Kőszeghy – Szirmai 2008), másrészt pedig az Iskolai Veszélyek (Hajdú – Sáska 2009 Aáry-Tamás – Aronson 2010) címet viselő kutatás során alkalmazott tipológiára támaszkodtunk.

vezetése és nem ritkán az unalom áll: a másik heccelése, piszkálása a szórakozás egy bevett formája. A kiközösítés, csicskáztatás áldozatává általában a gyengébb, magukat megvédeni nem tudó, gyakran társadalmi vagy testi szempontból hátránnyal induló diákok vál(hat)nak. A tettegességig, verekedésig fajuló komolyabb konfliktusok a beszámolók alapján viszonylag ritkák, ennek egyik oka az, hogy az iskolai házirend és szabályrendszer erősen szankcionálja a tettegességet, ezért a nézeteltérések ilyen jellegű rendezésére gyakran iskolán kívül kerül sor. A lopásos esetek, amennyiben azokat diák-diák konfliktusként értelmezzük, egy sajátos kategóriát képeznek. A sértett kára pontosan, pénzben kifejezhetően meghatározható, így az áldozattá válás ténye megkérdőjelezhetetlen. A lopási ügyek lezárása az intézmény szempontjából is más megoldási módokat követel.³ Nagyobb az igény ugyanis a rendőrség bevonására, a tettes törvényi felelősségre vonására. Így az alternatív megoldások kevésbé kapnak, kaphatnak helyet. A lopásos ügyek egyik gyakori következménye valakinek a meggyanúsítása, majd ezt követően kiközösítése, megbélyegzése, megalázása, ez pedig gyakran további konfliktusokhoz vezethet.

KONFLIKTUSOK ÉSZLELÉSE

Az iskola falai között viszonylag gyakoriak a kisebb konfliktusok, összecsordulások, amelyek kirobbanásukat követően hamar el is csitulnak. A megkérdezett diákok ezeket az eseteket rendszerint nem is tartják konfliktusnak, ezekről mint az iskolai hétköznapok természetes velejáróiról számoltak be.

Az interjúk alapján a súlyosnak tartott konfliktusok viszonylag ritkák.⁴ Jellemzően mind a diákok, mind pedig a tanárok súlyos konfliktusokként nagy port kavaró, hangos szóváltással járó, esetenként tettegességig fajuló eseteket említettek, holott a hosszú ideig tartó gyötres, illetve lelki terror sokkal súlyosabb terhet jelenthet az áldozatok számára egy-egy elcsattanó pofonnál, ütésváltásnál. Az ilyen irányú észlelés oka egyrészt abban keresendő, hogy a lelki terror, a megalázás stb. nagyon gyakran rejtve maradnak, felderítésük nehéz, és a tanárok saját bevallásuk szerint is kevés rálátással bírnak ezekre a helyzetekre, másrészt pedig a diákok, amíg ennek nem elszenvetői, nem érzik át ezek súlyosságát és nem tudják az áldozat helyébe képzelni magukat.

A diákok és pedagógusok konfliktusérzékelésével kapcsolatban fontos azt is szem előtt tartanunk, hogy a diákok cselekedete mindig az iskola és az adott diákközösség szociokulturális kontextusában értelmeződik, ezért az egyes cselekedetek megítélése iskolánként, közösségenként, sőt személyenként is eltérő lehet (vö. SÁSKA 2008).

A kérdőíves vizsgálat adatai alapján a diákok szerint a leggyakoribb konfliktus-szituáció egymás kigúnyolása: a tanulók közel 60 százaléka szerint gyakran előfordul, hogy az iskolában kigúnyolnak egy diákot. A tanulók 35 százaléka, illetve 31 százaléka szerint fordul

³ Arra is található példa, hogy az intézmény a lopási ügyek elhallgatásában válik érdekeltté.

⁴ Nem szabad elsiklanunk a felett, hogy a megkérdezettek mit értelmeznek súlyos konfliktusnak, és közben egy-egy eset résztvevője, áldozata hogyan éli meg azt.

elő gyakran egy iskolatárs kiközösítése, valamint „csicskáztatása”, vagyis lelki zaklatása, terrorizálása. A diákok egyötöd-egyötöd arányban érzékelik gyakorinak az iskolán belüli lopást, illetve a tettelegességet.

Egy konfliktus-szituáció kezdeményezése vagy elszenvedése az észlelési arányokhoz képest nagyságrendekkel ritkább. Az összes (bevallott) gyakori elkövetés mértéke egy-egy konfliktushelyzet esetében sem haladja meg a 7 százalékot, a (bevallott) gyakori áldozattá válás pedig a 6 százalékot. Az elkövetést tekintve a tanulók leggyakrabban a diáktárs/iskolatárs kigúnyolását említik: gyakran a tanulók 7 százalékával, ritkán pedig közel felével fordul elő, hogy kigúnyolja valamelyik iskolatársát.

A tanulók 3-3 százalékával fordul elő gyakran, közel 25 százalékával pedig ritkán, hogy ők maguk megütik vagy kiközösítik egyik társukat. A tettelegességet, illetve a kiközösítést külön-külön a diákok mintegy ötöde tapasztalhatta meg a saját bőrén. A tanulók közel 3 százaléka vallja azt, hogy valamelyik diáktársát gyakran „csicskáztatja”. Ez a helyzet a tanulók további 12 százaléka esetén jelenik meg kisebb gyakorisággal, az ezt elszenvedők aránya mintegy 10 százalék. A lopás esetében tapasztalhatjuk a legnagyobb különbségeket: a tanulók mintegy 96 százaléka vallja azt, hogy soha nem fordul(t) vele elő, hogy diáktársától lopjon, ezzel szemben a tanulók viszonylag nagy aránya (44%-a) nyilatkozott úgy, loptak már el tőle valamit az iskolában.⁵

Az öt említett szituációban való aktív részvételt vizsgálva megfigyelhetjük, hogy a tanulók mintegy harmada azt vallja, hogy egyik szituációtípusban sem volt aktív résztvevő. A tanulók 27 százaléka egy, közel 20 százaléka kettő, 11 százaléka három, és mintegy 6 százaléka négy szituációnak volt már kezdeményezője.

A tanulókat az alapján, hogy voltak-e már okozói vagy elszenvedői egy-egy konfliktus-szituációnak négy típusba soroltuk. A diákoknak kevéssel több, mint felére igaz, hogy legalább egy szituációnak volt már kezdeményezője és elszenvedője is egyben: („*adok-kapok*” típus). Közel 13 százalék azok aránya, akik – állításuk szerint – sem aktívan, sem elszenvedőként nem vettek részt a felsorolt szituációkban: („*ártatlan-ártalmatlan*” típus). Ehhez közeli azok aránya, akik legalább egy szituációnak aktív kezdeményezői voltak, ugyanakkor azt állítják magukról, hogy egyetlen szituációnak sem voltak elszenvedői: („*kiskirályok: én adok, te kapsz*” típus). Végül, a tanulók kevéssel több, mint egyötöde (22%-a) legalább egy szituációnak volt már elszenvedője, de kezdeményezőként még egy szituációban sem vett részt: („*áldozatok: nem adok, csak kapok*” típus).⁶

5 Megjegyzendő, hogy a diákok gyakran akkor is lopás áldozatának tekintik magukat, ha értéktárgyaik közül valamit csak szimplán elveszítettek.

6 Amennyiben a legnagyobb gyakorisággal előforduló „fajsúlyát” tekintve pedig talán a valamelyest enyhébbnek tekinthető konfliktus-helyzettől, vagyis a gúnyolódástól eltekintünk úgy közel 20 százalékkal csökken az adok-kapok”-típusba sorolható aránya, továbbá megkétszereződik a „ártatlan-ártalmatlan”-típusba tartozók aránya, és 7 százalékkal nő a „nem adok, csak kapok”-típus aránya.

1. TÁBLÁZAT: Konfliktusok észlelése, elkövetése és áldozattá válás a diákok körében

		Gyakran	Ritkán	Soha	Összesen	N
Milyen gyakran fordul elő az iskolában, hogy a diákok...	...lopnak egymástól	21	51,1	28	100	3882
	...kigúnyolnak egy diákot	58,6	35,4	6	100	3881
	...megütnek egy diákot	20,1	53,3	26,6	100	3886
	...kiközösítenek egy diákot	35,0	51,2	13,8	100	3882
	...a kisebbeket, gyengébbeket csicskáztatják	31,6	42,7	25,7	100	3889
Milyen gyakran fordul elő veled, hogy...		Gyakran	Ritkán	Soha	Összesen	N
	...ellopsz valamit	0,8	2,8	96,3	100	3897
	...kigúnyolsz egy diákot	6,8	49,3	44	100	3891
	...hogyan ütsz egy diákot	3,2	26,2	70,6	100	3891
	...kiközösítesz egy diákot	3,5	24,0	72,5	100	3888
	...a kisebbeket, gyengébbeket csicskáztatod	2,7	12,1	85,2	100	3896
		Gyakran	Volt már ilyen	Soha	Összesen	N
	...ellopnak valamit tőled	3,1	44,8	52,1	100	3893
	...kigúnyolnak téged	5,5	50,5	44	100	3890
	...megütnek téged	1,4	18,3	80,3	100	3889
	...kiközösítenek téged	3,2	20,5	76,3	100	3883
	...csicskáztatnak téged	1,4	7,8	90,8	100	3888

Forrás: AVR 2012

2. TÁBLÁZAT: Involválódás és elszenvédővé válás közötti összefüggés (%)

N = 3908 p = 0,000	Egyetlen szituációnak sem elszenvédője	Legalább egy szituáció elszenvédője	Összesen
Aktívan nem involválódott	12,6 „ártatlan-ártalmatlan”	22,0 „nem adok, csak kapok”	34,6
Aktívan involválódott legalább egy szituációban	13,5 „Én adok, Te kapsz”	51,9 „adok-kapok”	65,4
Összesen	26,2	73,8	100

Forrás: AVR 2012

ELKÖVETŐVÉ ÉS ÁLDOZATTÁ VÁLÁS NEMEK, ÉVFOLYAM, KÉPZÉSI PROGRAM ÉS CSALÁDI HÁTTÉR SZERINT

Minden vizsgált konfliktustípus esetében a fiúk nagyobb arányban jelennek meg elkövetőként, mint a lányok. A legnagyobb különbség a tettlegesség esetén mutatkozik: a fiúk 40 százaléka vallja azt, hogy gyakran vagy ritkán megüt egy diákot, szemben a lányok körében tapasztalható 18 százalékkal. Mintegy 11 százalékos különbség figyelhető meg a gúnyolódás esetében (61%, illetve 50%), a lopás és a csicskáztatás vonatkozásában a nemek közötti eltérés csekély (2-3%-os).

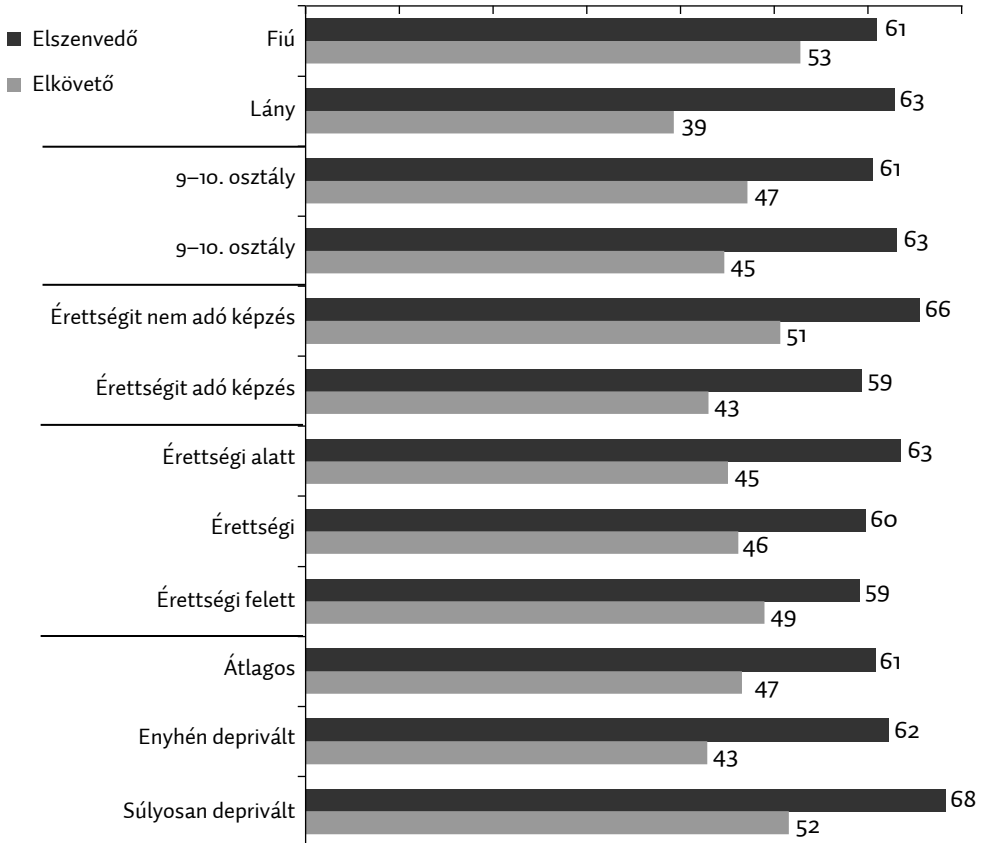
A képzési program szerint a gyakori aktív involválódás aránya minden esetben az érettségit nem adó képzésre járók körében nagyobb, számottevő különbségek azonban nem mutatkoznak. Az egyes szituációk ritkábban történő kezdeményezése esetén már nagyobb különbségek is megfigyelhetők, a magasabb arányok minden esetben az érettségit nem adó képzésre járókra jellemzők (lásd a gúnyolódást, illetve a kiközösítést). Amennyiben nem a gyakori előfordulás, hanem összességében az előfordulás (összegezve a gyakori és ritka előfordulásokat) mentén végzünk összehasonlítást, úgy a képzési program vonatkozásában egyetlen konfliktustípus (a tettlegesség) esetén látunk 10 százalék feletti eltérést. Míg egy diáktárs fizikai bántalmazása az érettségit adó képzésre járók mintegy negyedére jellemző, addig ez az arány az érettségit nem adó képzésre járók esetében meghaladja az egyharmadot.

Évfolyamok szerint az elkövetés gyakorisága a legtöbb szituáció esetében közel azonos, egyetlen különbség, hogy a 9–10. évfolyamosok gyakrabban jutnak el odáig, hogy egy diáktársukat megüssék.

A kezdeményezővé válás legtöbb esetben statisztikai összefüggést mutat az anya iskolai végzettségével, bár a gyakoriság mértékében jelentős különbségek nem mutatkoznak. Megállapítható, hogy azok a tanulók, akiknek édesanyja érettségénél magasabb végzettséggel rendelkezik, gyakrabban válnak elkövetővé, vagy legalábbis nagyobb mértékben vallják azt be. A családi gazdasági háttér⁷ erősebb magyarázó változónak bizonyul. A súlyosan deprivált helyzetű tanulók kétszer akkora gyakorisággal válnak a konfliktusok kezdeményezőivé, mint a náluk előnyösebb anyagi helyzetben lévő diákok.

7 A kérdőíves vizsgálat során a diákok családi-gazdasági helyzetével kapcsolatos változókból (autóval, számítógéppel, internetkapcsolattal való rendelkezés, villanyáram kikapcsolásának előfordulása, fűtés pénzhiány miatti kényszerű szüneteltetése) standardizálást követően egy összevont változót hoztunk létre. Az így létrejött folytonos változó alapján a tanulókat három csoportba soroltuk: átlagos helyzetű (jellemzően rendelkeznek autóval, számítógéppel, internetkapcsolattal, nem fordult elő súlyos anyagi probléma), deprivált helyzetű tanulók (az átlagos helyzetűekhez képest kisebb arányban rendelkeznek számítógéppel és internetkapcsolattal, autóval relatíve kis részük rendelkezik, súlyos anyagi probléma keveseknél fordult elő) és súlyosan deprivált helyzetűek (az átlagos helyzetűekhez képest kisebb arányban rendelkeznek autóval, nagy többségük nem rendelkezik számítógéppel / internetkapcsolattal, közel felük súlyos anyagi gondokkal küzd).

1. ÁBRA: Elkövetővé és elszennedővé válás nem, évfolyam, képzési típus és családi háttér szerint (%)



Forrás: AVR 2012

A megkérdezett tanulók mintegy negyedére jellemző, hogy azért nem akar iskolába menni, mert (gyakran vagy ritkán) fél attól, hogy egyik iskolatársa vagy tanára piszkálni fogja. A tanulók mintegy 9 százaléka csak tanára(i), 11 százaléka pedig csak iskolatársa(i) piszkálódásától fél. Az iskolatárs(ai)k és tanár(ai)k piszkálódásától egyaránt tartó tanulók aránya 5 százalék.

Kíváncsiak voltunk arra is, hogy a diákok ilyen irányú félelmei mennyire alapulnak valós tapasztalatokon, azaz mennyire esik egybe azok táborára, akik gyakran válnak valamely konfliktushelyzet áldozatává, és akik úgy nyilatkoztak, hogy gyakran félnek diáktársuk piszkálódásától. Azon diákok 40 százaléka, akik gyakran érzik úgy, hogy nem akarnak iskolába menni, mert félnek egy diáktársuktól, a potenciális áldozat, azaz a „nem adok, csak kapok” kategóriába tartozik. Őket tekinthetjük azoknak, akik áldozattá válásuk miatt lelkileg is a legmegterheltebbek (ők a megkérdezett összes diák 1,3 százalékát teszik ki). Ugyanakkor a

„nem adok, csak kapok” kategóriába tartozók valamivel több mint háromnegyede soha nem érzi azt, hogy félne iskolába menni diáktársai piszkálódása miatt. A gyakran „félő” diákok mintegy 60 százaléka az „adok-kapok” kategóriába tartozik. Akikkel gyakran előfordul, hogy félnek valamelyik iskolatársuk piszkálódásától, leggyakrabban gúnyolódásnak és a kiközösítésnek esnek áldozatul. Az egyes konfliktustípusok gyakori elszenvedői között a legnagyobb arányban a csicskáztatás és a kiközösítés áldozatai félnek iskolába menni. A lányok valamivel több mint ötödére jellemző, hogy (gyakran vagy ritkán) fél attól, hogy valamelyik iskolatársa piszkálni, bántani fogja, a fiúk körében ez az arány egytized.

Az áldozattá válás esetében az öt vizsgált konfliktus-szituációból három esetén táltunk statisztikailag szignifikáns különbséget a nemek között: a lányok gyakrabban elszenvedői a kiközösítésnek és a lopásnak, míg a fiúk nagyobb arányban válnak fizikai bántalmazás áldozataivá. A képzési program szerint két konfliktushelyzet esetén figyelhetünk meg különbséget, a tettelegesség és a lopás elszenvedőinek aránya az érettségit nem adó képzéstípusban tanulók körében nagyobb. Évfolyam szerint egy konfliktus-szituációban figyelhetők meg különbségek: a gúnyolódást elszenvedők nagyobb arányban fordulnak elő a felsőbb évfolyamokon. A családi gazdasági háttér az áldozattá válás esetén is erősen magyarázó változónak bizonyul. Az enyhén és súlyosan deprivált hátterű diákok gyakrabban válnak egy-egy konfliktushelyzet elszenvedőivé.

A TANULÓK KÖZÖTTI KONFLIKTUSOK TANÁRI ÉSZLELÉSE

A kutatásban vizsgált konfliktusok gyakoriságát az iskola szereplői (statisztikailag is erősen szignifikánsan) eltérően látják. Az adatok alapján az iskolai hierarchiában felfelé haladva egyre kevesebb az észlelt konfliktusok száma: mindegyik konfliktus-szituáció előfordulását a diákok észlelik leggyakoribbnak, őket követik a pedagógusok, majd végül az igazgatók. A különbség a viszonylag gyakran előforduló gúnyolódás esetén a legnagyobb, a diákok 59 százaléka által gyakoricént észlelt eseményt a tanárok 38 százaléka, az igazgatók 21 százaléka észleli gyakran előforduló situációként. További két nagyobb különbség a kiközösítés, illetve a „csicskáztatás” vonatkozásában figyelhető meg. E két esetben viszont a tanárok és igazgatók által vélt/észlelt előfordulási arányok immár közelebb állnak egymáshoz. A fizikai bántalmazás és a lopás esetében áll a diákok, tanárok és igazgatók észlelése a legközelebb egymáshoz. A lopást a diákok 21 százaléka, a tanárok 20 százaléka, az igazgatóknak 10 százaléka tartja gyakran előforduló eseménynek. A tettelegességet a diákok 20 százaléka látja gyakorinak, a tanárok és igazgatók pedig 13 százaléka.⁸

⁸ Megjegyzendő, hogy egy-egy intézményen belül jelentős különbségek mutatkoznak a diákok és a pedagógusok észlelései között: a lopást tekintve 50 százalékos, a gúnyolást tekintve akár 65 százalékos, a tettelegesség esetén 42 százalékos, a zaklatás vonatkozásában 50 százalékos eltérés is tapasztalható a tanár-diák észlelési arányok között intézményenként.

KONFLIKTUSOKRA ADOTT JELLEMZŐ VÁLASZOK ÉS VÁLASZREAKCIÓK, ILLETVE EZEK MEGÍTÉLÉSE

Kutatásunk során a diákok és a tanárok különböző konfliktushelyzetekre adott reakcióját is vizsgáltuk. A diákok konfliktusokra adott válaszreakciói betekintést engednek konfliktuskezelési kultúrájukba, a tanárok válaszreakciói pedig információkat adnak arról, hogy a diákok milyen példákat láthatnak maguk körül tanáraik konfliktusrendezése során.

Az interjúk alapján a kisebb konfliktusokat gyakran a pedagógusok is természetesnek találják, azokkal nem is foglalkoznak. Meglátásuk szerint a diákok ezeket gyorsan „lerendezik”. Van olyan vélekedés, amely szerint bizonyos konfliktusokba nem is szabad beavatkozni, mert az eljárással gyakorlatilag több kárt és nagyobb zavart okoznának, mint maga a szituáció.

A tanári beavatkozás a pedagógusok egyéni érzékenységének is függvénye, aki érzékenyebb, több konfliktust tár fel, illetve avatkozik be azok megoldásába, mások kevesebbet érzékelnek, és több esetben gondolják úgy, hogy a diákok dolga azt lerendezni egymás között.

Az interjúk alapján a diák-diák konfliktusok egyik bevett megoldása, hogy a két fél az összezörrenés után nem szól egymáshoz, távolságot tartanak. Ez gyakran a pedagógusok által is támogatott, illetve elfogadott megoldási mód. Jártunk olyan intézményben is, ahol a „távolságtartási végzést” pedagógus állította ki írásban, és az érintett felek aláírták azt.

Számos esetben a „ráhagyás” vagy az „okos enged” megoldást választják a diákok, ilyenkor az egyik fél egyszerűen kiszáll a vitából, azt nem folytatja, „ráhagyja” a másikra.

A kiközösítés és folyamatos lelki terror esetén megoldásként megjelenhet az osztálytársak beavatkozása is, amikor a diáktársak próbálják meg féken tartani az elkövetőket, vagy értesítik a tanárokat. A pedagógusoktól való segítségkérés ezekben az esetekben gyakoribb, ugyanakkor a tanárok beavatkozási lehetőségei korlátozottak, hiszen tettenérés hiányában meglehetősen nehéz az esetek bizonyítása, illetve az elszenvedett sérelmek mértékének megítélése. A pedagógusnak gyakran akkor sincs lehetősége a beavatkozásra, ha tudomása van egy esetről, mert az áldozatok, félve a megtorlástól, tagadnak, gyötrőiket védik, kilétüket nem fedik fel, sérelmeiket bagatellizálják.

Konfliktusaik megoldásához a diákok csak nagyon kevés esetben kérnek segítséget, így azokról a tanárok gyakran nem is szereznek tudomást. Ennek hátterében egyrészt egyfajta betyárbeccsület is meghúzódik, amely szerint nem jó, nem érdemes a hierarchiaszinten felettük állókat is bevonni az esetbe.

A fókuszcsoportos beszélgetések eredményeként kirajzolódó kép szerint a diákokat általában nem érdekli, hogy miként zárult egy-egy nagyobb iskolán belüli, őket nem érintő konfliktus. Az elmúlt időszak legdurvább konfliktusairól való beszámolók esetén rendre a lezárás volt az egyik legbizonytalanabb rész. A diákok saját konfliktusaik esetén is inkább passzív elszenvedői semmint aktív irányítói a lezárási folyamatnak, általában elfogadják azt, ami történik, még akkor is, ha azzal nem értenek egyet. A tanulók általában nem motiváltak a konfliktusok feldolgozásában, nincs maguktól megfogalmazódott igény a konfliktusok konstruktív lezárására. Ha valaki felajánlaná, élnének a lehetőséggel, de maguktól csak ritkán fogalmazódik meg konkrét elképzelés egy konstruktívabb lezárásra.

Az „*úgyis a tanárnak van igaza, a mi véleményünk senkit sem érdekel*” hozzáállás pedig rányomja bélyegét a diák-diák konfliktusok lezárására is, hiszen ha a tanulók nem érzik magukat partnernek a tanárok részéről, azt sem remélik, hogy egy-egy konfliktus esetén partneri elbánásban részesülhetnek, vagy, hogy a lezárási folyamat során különösebben figyelembe vennék a megoldással kapcsolatos igényeiket.

AZ ISKOLAI SZEREPLŐK JELLEMZŐ KONFLIKTUSMEGOLDÁSAI

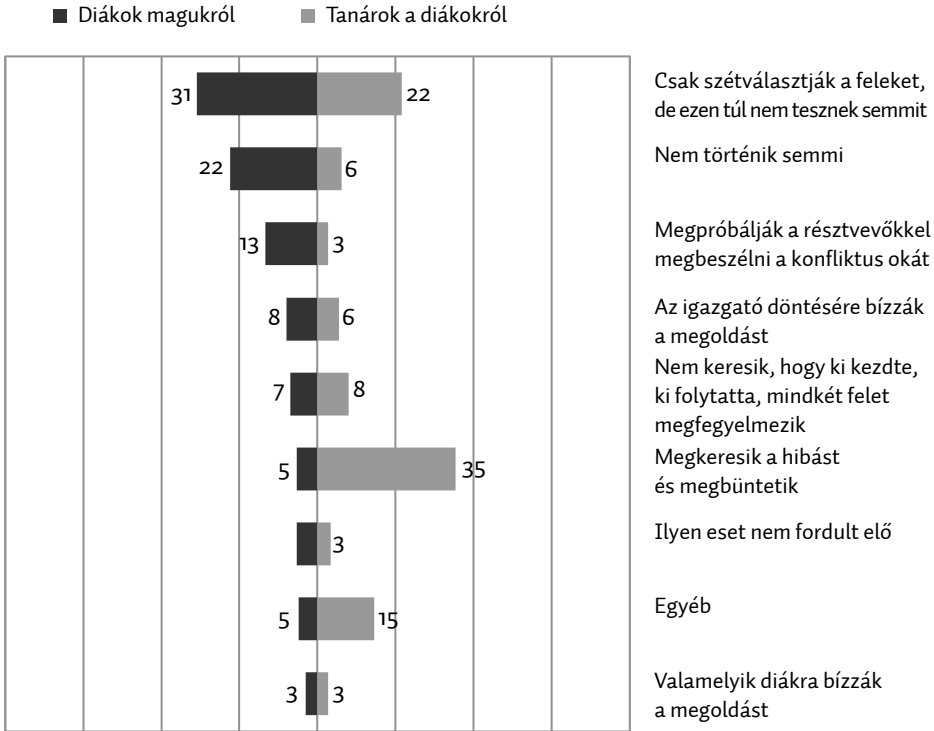
A konfliktushelyzetekre adott válaszreakciókat a kérdőívben többféle megközelítéssel vizsgáltuk. Egyrészt rákérdeztünk a diákok és tanárok konfliktusrendezési percepciójára, azaz véleményük szerint intézményükben hogyan reagálnak az iskola szereplői egy-egy konfliktushelyzetre? Kíváncsiak voltunk arra is, hogy az említett megoldási módok közül melyiket tartják helyesnek, végül rákérdeztünk a diákok saját egyéni konfliktusmegoldási módszereire is.

A legtöbb diák a felek (további következmények nélküli) szétválasztását (31%), a konfliktus figyelmen kívül hagyását (nem történik semmi) (22%), majd a konfliktus okát megbeszélő megoldást (13%) tartja a legjellemzőbb diákreakciónak. A megkérdezett pedagógusok is elsősorban (35%) úgy érzékelik, hogy a diákok csak szétválasztják a feleket, és ezen túlmenően semmi egyebet nem tesznek, ugyanakkor a diákokhoz képest valamelyest nagyobb arányban gondolják azt, hogy (a diákok) megpróbálják megbeszélni a konfliktus okát (21%) és kisebb arányban vélik úgy, hogy nem történik semmi (15%). A tanárok tehát a konstruktív válaszreakciót a diákokhoz képest nagyobb arányban, a passzív, nemtörődöm hozzáállást pedig kisebb arányban tartják jellemzőnek.

A diákok saját, egyéni reakciójuk kapcsán a legtöbben úgy vélik, hogy egy konfliktus esetén megpróbálják megbeszélni egymással, hogy mi a gond és megpróbálják megtalálni a legjobb megoldást (55%). Majdnem egyötödük (18%) vallja azt, hogy „megküzd” a másikkal, 14 százalékuk pedig inkább igyekszik visszahúzódni.

A kutatás során rákérdeztünk arra is, hogy a diákok hogyan látják tanáraik konfliktusmegoldó reakcióit, valamint megkérdeztük a pedagógusokat is az általuk alkalmazott konfliktuskezelési technikákról. A diákok közel egynegyed-egynegyed arányban úgy látják, hogy a tanárok diák-diák konfliktus esetén mindkét felet megfegyelmezik, illetve megpróbálják megbeszélni a konfliktus okát. További 16 százalékuk szerint a tanárok az igazgató döntésére bízzák a megoldást, 14 százalékuk szerint a tanárok megkeresik a hibást és megbüntetik. 10 százalékuk úgy véli, hogy a tanárok szétválasztják a feleket, de ezen túlmenően nem tesznek semmit, 5 százalékuk szerint pedig nem történik semmi, azaz a tanárok nem avatkoznak be a diákok egymás közötti konfliktusaiba. Ezzel szemben a tanárok majdnem kétharmada szerint a tanárok megpróbálják a résztvevőkkel megbeszélni a konfliktus okát, további 14 százalék szerint pedig megkeresik a hibást és megbüntetik, a többi lehetőség egyenkénti említése nem haladja meg a 6 százalékot.

2. ÁBRA: Hogyan reagálnak a diákok ebben az iskolában, ha két diák valami miatt összevitatkozik, összeverekedik? (%)



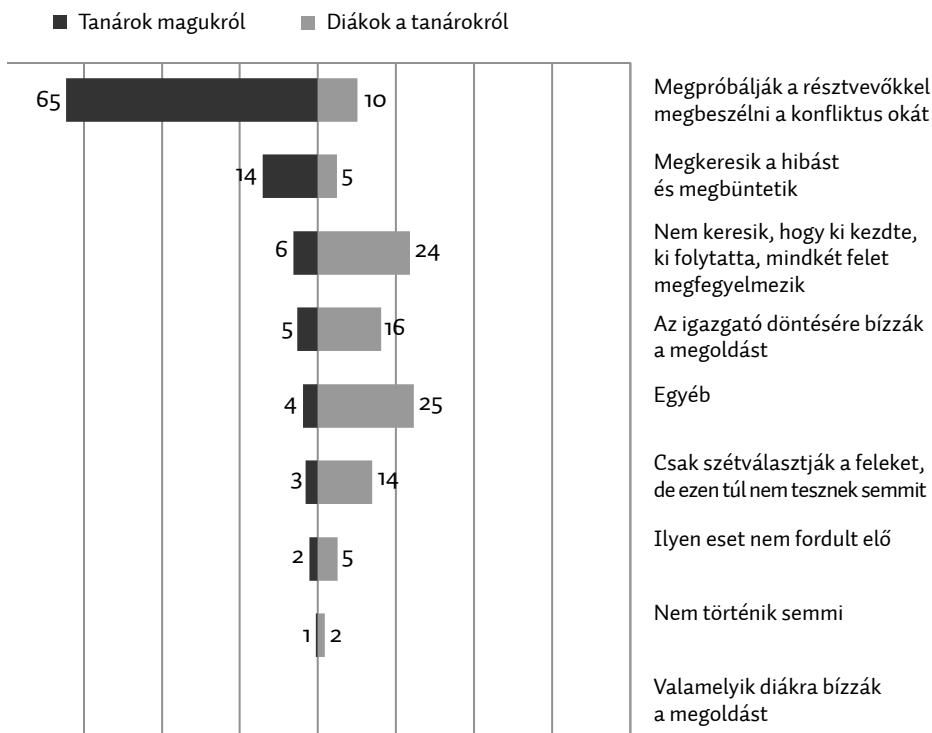
Forrás: AVR 2012

Az említett megoldások közül a diákok és a tanárok egyaránt a konfliktus okának megbeszélését tartják legnagyobb arányban helyesnek. A *diákok* különböző konfliktusrendezési stratégiái közül, a probléma intézményvezető bevonásával történő megoldását a diákság nagy része szintén helyesnek tartja. Míg a „hibás tanuló” megkeresésével és megbüntetésével (tehát a tanulók közötti bíraskodással) záruló megoldást az ezt említő diákok háromnegyede tartja elfogadhatónak, addig ezzel a tanároknak csak kevesebb mint fele ért egyet.

A tanári válaszreakciók közül a diákok a „hibás” megkeresését és megbüntetését (87%), illetve a megoldás igazgatói hatáskörbe való „delegálását” (83%) is viszonylag nagy arányban elfogadják. A probléma igazgató általi megoldását a tanárok 79 százaléka, a „hibás tanulót” megkereső és megbüntető megoldást a tanárok 78 százaléka tartja a tanárok részéről helyes lépésnek. A mindkét felet megfegyelmező megoldást a tanulók és tanárok azonos mértékben (61, illetve 60%) tartják megfelelőnek.

A problémát igazából nem megoldó válaszreakciót – érkezzon az akár a diákok, akár a tanárok oldaláról – (csak szétválasztják a feleket / nem történik semmi) a tanulók valamivel több, mint 40 százalékban, a tanárok pedig egyharmad arányban látják jó megoldásnak.

3. ÁBRA: Hogyan reagálnak a tanárok ebben az iskolában, ha két diák valami miatt összevitatkozik, összeverekedik? (%)



Forrás: AVR 2012

Mind a diákok, mind pedig a tanárok részéről gyakori lépés az osztályfőnök konfliktusrendezésbe történő bevonása. Az osztályfőnök szerepe a békítésben kiemelkedő, ő az, aki az osztályon belüli negatív folyamatokat legjobban érzékeli, gyakran a diák-diák konfliktusokat érzékelő pedagógusok is az osztályfőnöknek szólnak. A mélyebb konfliktusok esetén mindenképpen kulcsfigura, általában ő az, aki leül az érintett felekkel beszélgetni, vagy az egész osztály bevonásával kezeli a problémát. Az osztályfőnökök szerepe kiemelkedő a diákok személyes problémáinak megoldásakor is.

ÖSSZEGZÉS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

Írásunkban kvalitatív és kvantitatív módszerekkel gyűjtött adatok elemzése révén a diákok közötti iskolai konfliktusok fő típusait, az egyes konfliktus-típusok gyakoriságát, illetve a konfliktus-helyzetre adott jellemző válaszreakciókat és azok megítélését vizsgáltuk.

- A vizsgált konfliktusok közül a leggyakrabban a gúnyolódás fordul elő, ezt követi a kiközösítés, a csicskáztatás, a tettlegesség, végül pedig a lopás. Az elszenvedés aránya minden esetben nagyobb az elkövetés arányánál. Az eredmények alapján a családi gazdasági háttér, valamint a képzési program mind az elkövetés, mind pedig az elszenvedés gyakoriságával szignifikáns összefüggést mutat. Az elkövetés gyakorisága ezen kívül még összefügg a nemmel, az áldozattá válás pedig az anya iskolai végzettségével.
- A diákok fele egyaránt volt már egy-egy konfliktushelyzet kezdeményezője és elszenvetője. Az abszolút áldozatok aránya közel tíz százalékponttal magasabb az abszolút elkövetőkénél, ami két lehetséges okkal magyarázható: egyrészt azzal, hogy egy-egy elkövetőnek több áldozata is van, másrészt azzal, hogy az áldozattá válás bevallási hajlandósága jóval nagyobb az elkövetésénél.
- Jelentős különbségek mutatkoznak a diákok és tanárok érzékelése között abban, hogy az iskolai szereplők mit tesznek egy-egy konfliktushelyzet esetén: a diákok szerint a diákok jellemző reakciói a konfliktushelyzet pusztta megszüntetése (a felek szétválasztása) vagy ignorálása, a tanárok ezzel szemben a diákokat konstruktívabbnak látják és nagy arányban említik a konfliktus okának megbeszélését is. A tanárok reakciói esetén is megfigyelhetjük, hogy a diákok gyakoribbnak érzékelik a kevésbé előremutató megoldásokat: a diákok fele szerint az jellemző, hogy diákok közötti konfliktus esetén a tanárok vagy mindkét felet megfegyvelmezik, vagy megbeszélnek a konfliktus okát, ezzel szemben a tanárok úgy látják, hogy alapvetően az utóbbi megoldás érvényesül.
- Mind a tanárok, mind a diákok legnagyobb részt a konfliktus konstruktív lezárását tartják a legmegfelelőbb megoldásnak, a diákoknak mégis alig több mint fele törekszik arra, hogy saját konfliktusa esetén megpróbálja megbeszélni a konfliktus okát. Ilyen esetekben gyakori megoldásnak számít még, hogy „megküzdzenek” a másik féllel, vagy visszahúzódnak és igyekeznek elkerülni a különböző konfliktusszituációkat.
- Az interjúk során a pedagógusok nagy része nyilatkozott arról, vagy értett vele egyet, hogy a diákok közötti konfliktusok hátterében gyakran egyfajta *szocializációs deficit* húzódik meg fő okként (vö. VAJDA 1999). E szerint a tanulók a családi szocializáció során nem sajátítják el az alapvető közösségi és intézményi viselkedési normákat, ez pedig óhatatlanul konfliktusokhoz vezet. Ezt a hiányosságot az iskola akkor tudja a leghatékonyabban kezelni, ha a nevelőtestületben különböző *segítő foglalkozású szakemberek* (pszichológus, szociális munkás, ifjúságvédelmi szakember stb.) nagyobb arányban helyet kaphatnak.
- A tanári reakciókban rejlő szocializációs potenciált támasztja alá, hogy a tanárok válaszlépéseivel általában a diákok háromnegyede ért egyet, így a pedagógusok által mutatott jó példára tehát a diákok nagy része fogékony lehet.
- A konfliktusok rendezésénél fontosabb lenne azok megelőzése, ha egy-egy konfliktust követ is egyeztető tárgyalás, mediáció (ez általában csak a súlyosabbaknál jellemző) nem minden diák vesz részt rajta, tehát az üzenete sokkal lassabban, kevésbé hatékonyan jut el a tanulókhoz, ezzel szemben, ha ez a téma az oktatás során is előkerül,

és a mindennapi gyakorlatban is többször találkoznak vele, sokkal hatékonyabban épülhet be az iskolai közösség cselekvési kultúrájába. *Speciális tantárgyak* (pl. önismeret, kommunikáció) lehetőséget teremtenek a konfliktuskezelés megismertetésének, tudatosításának, ami beépülhet a diákok konfliktusokról való gondolkodásába, konfliktuskezelési kultúrájába. Szintén hatással van a diákok konfliktusokhoz fűződő hozzáállására a rendszeresen tapasztalt következetes és határozott fellépés, egy konfliktusok esetén látható, működő, megtapasztalható cselekvési rend, konfliktuskezelési koncepció megléte.

IRODALOM

- AÁRY-TAMÁS Lajos – ARONSON, Joshua (SZERK.) (2010): *Iskolai veszélyek*. Complex Kiadó, Budapest. pp. 19.
- BUDA Mariann – KŐSZEGHY Attila – SZIRMAI Erika (2008): Iskolai zaklatás – az ismeretlen ismerős. *Educatio folyóirat*, 2008. 3. szám, pp. 373–386.
- HAJDU Gábor – SÁSKA Géza (SZERK.) (2009): *Iskolai veszélyek*. Az oktatási jogok biztosának vizsgálata. Az Oktatási Jogok Biztosának Hivatala, Budapest. (http://www.oktbiztos.hu/ugyek/iskolai_agresszio_jelentes.pdf)
- SÁSKA Géza (2008): A veszélyes iskola. *Educatio folyóirat*, 2008 – 3 szám, pp. 331–345.
- VAJDA Zsuzsa (1999): Mi van a gyerekek és fiatalok agresszivitásának hátterében? *Educatio folyóirat*, 1999 – 4. pp. 694–701.