Sági Matild-Szemerszki Marianna: Hogyan hatnak a tanárok a diákok konfliktusmegoldási beállítódására?

Bevezetés

Az elmúlt időszakban az iskolai konfliktusok fokozott figyelem középpontjába kerültek. Ennek során a konfliktus léte maga sokszor negatív értékítélettől kísérve jelent meg, gyakran összemosódva az iskolai erőszak kérdéskörével. A szakértők ugyanakkor arra hívják fel a figyelmet, hogy önmagában a konfliktusok léte nem negatív jelenség, hanem az emberi kapcsolatok természetes velejárója, az ember társas lény mivoltából adódik. A csoporton belüli, és a csoportok közötti konfliktusoknak nemcsak csoport-erősítő, de jelentős szocializációs funkciója is lehet, míg a konfliktusok nem megfelelő megoldási módjai, és még inkább a „nem-megoldásuk", a konfliktusok elfojtása és elfedése jelentős problémák forrása lehet (Coser 1956, 1967). Az iskolai konfliktusokkal foglalkozó hazai szakértők is arra hívják fel a figyelmet, hogy az elmúlt időszakban nem a konfliktusok létében, hanem ezek megoldási módjaiban, illetve az eltérő megoldási módok egymásnak feszülésében, esetenként ütközésében történtek lényeges változások. A hagyományos, tekintélyelvű iskolákra a konfliktusok elkendőzése, elfojtása volt a jellemző. Ez a tradicionális társadalmakban találkozott az általános konfliktus-kezelési eljárásokkal, változó társadalmi viszonyok között azonban gyakran eltér az iskolában alkalmazott, vagy alkalmazni kívánt konfliktuskezelési mód attól, amire a tanulókat a család, vagy a tágabb társadalmi környezet/csoport szocializálja. Az értékrendek, normák, konfliktusmegoldási módok iskolai ütközése adódhat abból, hogy az iskola lassan reagál a társadalmi változásokra, és abból is, hogy az iskolai expanzió hatására olyan társadalmi csoportokból származó gyerekek is megjelennek az iskolában, amely csoportok tradícionális konfliktusmegoldási módjai jelentősen eltérnek az iskolák hagyományos értékrendjétől (Sáska 2008, Krémer 2008). Ugyanakkor súlyos hiba lenne úgy vélni, hogy az iskolák többsége alapvetően csak tradicionális konfliktusmegoldási módokat alkalmaz, illetve, hogy a különböző konfliktusmegoldási módok iskolai találkozása csak (újabb) konfliktusokat gerjesztene. Ellenkezőleg: optimális esetben az iskola tud lenni a terepe és fő aktora annak a tanulási/szocializációs folyamatnak, amelynek során a tanulók a családi/társadalmi közegükétől eltérő konfiktusmegoldási módokat ismernek meg, és alkalmaznak. (Szekszárdi 1994, 2001,

Buda 1986, 2005, Krémer 2008, Ligeti 2010). Alapvetően az a meggyőződés vezetett arra, hogy a magyar oktatásügyben kiemelt témakörként jelent meg az alternatív vitarendezés elveinek és gyakorlatának kérdésköre, amelyet Ligeti György szavait idézve fogalmazhatunk meg a legmarkánsabban: *„Az iskolán belüli konfliktusoknak és feloldási módjaiknak pedagógiai erejük van”* (Ligeti 2010. 1. oldal).

Elemzésünk során az iskolán belüli konfliktusok megoldási módjai pedagógiai erejének feltárására teszünk kísérletet. Megkíséreljük megragadni a tanulók, és a pedagógusok körében is a jellegzetes konfliktusmegoldási módokat. Ezt követően vizsgáljuk a tanárok, és diákok különböző típusú iskolai konfliktusokra adott tipikus reakcióit. Kiemelt figyelmet fordítunk arra, hogy milyen kapcsolat van a diákok, és az iskolai tantestület általános konfliktusmegoldási attitűdjei és problémamegoldási gyakorlata között. Ennek során alapvetően arra a kérdésre keresünk választ, hogy van-e az iskolai konfliktusok megoldási módjainak nevelő hatása.

Tipikus konfliktuskezelési módok a szakképző iskolák diákjai körében

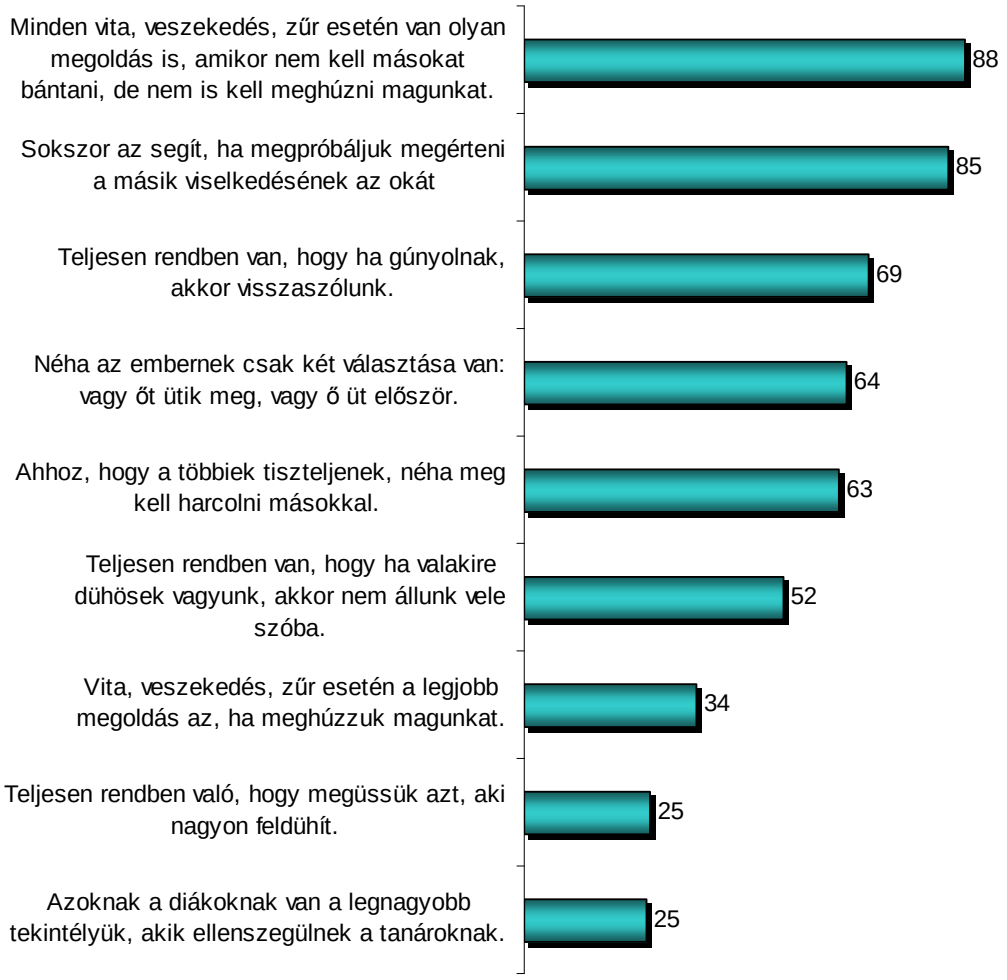
Vizsgálatunk során a diákok általános konfliktuskezelési beállítódásait egy, a lehetséges konfliktuskezelési beállítódásokat a szakirodalom alapján jól tükröző itemsorral mértük. Eredményeink szerint a szakképző iskolák diákjaitól elvi szinten nem állnak távol a tárgyalásos vitarendezési módok. 88%-uk egyetért azzal az állítással, hogy minden vita, veszekedés, zűr esetén van olyan megoldás is, amikor nem kell másokat bántani, de nem is kell meghúzni magunkat, és közel ennyien (85%) azzal az állítással is egyetértenek, hogy „sokszor az segít, ha megpróbáljuk megérteni a másik viselkedésének az okát”. Ugyanakkor nem áll távol tőlük az erő alapú vitarendezési mód sem: kétharmaduk egyetért az erre utaló általános konfliktusmegoldási beállítódásokat jelző állításokkal is. Valamivel többen fogadják el a verbális agressziót, mint konfliktuskezelési módot („Teljesen rendben van, hogy ha gúnyolnak, akkor visszaszólunk”: 69%), és nem sokkal kevesebben tudják elfogadni az erőteljesebb, fizikai bántalmazást is magában foglaló módokat („Ahhoz, hogy a többiek tiszteljenek, néha meg kell harcolni másokkal (63%)” illetve „Néha az embernek csak két választása van: vagy őt ütik meg, vagy ő üt először” (64%)) Minden második diáktól a társak kiközösítése sem áll távol („Teljesen rendben van, hogy ha valakire dühösek vagyunk, akkor nem állunk vele szóba” (52%)) A diákok harmadától az elkerülő, visszahúzódó konfliktusmegoldási módok sem állnak távol („Vita,

veszekedés, zűr esetén a legjobb megoldás az, ha meghúzzuk magunkat” (34%)), egynegyedük pedig kifejezetten pártolja az erőszakra, illetve a hatalmi pozícióra alapozott konfliktusmegoldásokat („Azoknak a diákoknak van a legnagyobb tekintélyük, akik ellenszegülnek a tanároknak” (25%) és „Teljesen rendben való, hogy megüssük azt, aki nagyon feldühít” (25%). (1. ábra)

1. ábra

Szakképző iskolák diákjainak általános konfliktusmegoldási attitűd-skálája

(Az egyes állítással egyetértők aránya (4 fokú skálán „teljesen egyetért”, vagy „részben egyetért” válaszok, %, N=3009)



Az itemek által feltárt általános konfliktusmegoldási attitűdök között jelentős átfedések vannak: nem ritka az átfedés az egyeztető/vitarendező és az erőszakos/hatalmi attitűd között sem. Annak érdekében, hogy feltárjuk azokat a fő dimenziókat, amelyek mentén a diákok

konfliktusmegoldási attitűdjeinek fő típusai rendeződnek, a 9 „igen-nem” típusú változóra alapozva főkomponens-elemzést végeztünk. Ennek eredményeképpen három, egymástól markánsan elkülönülő típus bontakozott ki: 1) a hatalom/erő alapú, 2) a vitarendező, és 3) a visszahúzódó/elfedő attitűd – tehát gyakorlatilag ugyanazok a típusok, amelyeket kiemelt típusokként említett összegző elemzésében Kas Kinga (2008).

Leginkább erőteljesnek **a hatalom/erő alapú beállítódás** mutatkozik. Ez az egy faktor a teljes variancia több mint 20%-át magyarázza, sajátértéke 1,88. E beállítódásra nemcsak a verbális és szimbolikus, de a fizikai erőszak alkalmazása is alapvetően jellemző.

Az **érdekegyeztető/vitarendező beállítódás** ugyancsak erőteljes típusként jelenik meg. E típusra a mások érdekeinek, szempontjainak megértése, és az olyan, összességében legjobb megoldások keresése – tehát a nem zéró összegű játszma lehetőségének megtalálása – a jellemző, ahol a konfliktus összes szereplőjének sérülése minimalizálható. A beállítódásra kisebb mértékben a verbális agresszió is jellemző, esetenként a „lovagi párbaj” jellegű összecsapás sem kizárható – viszont kifejezetten elhatárolódik a pro-aktív (tehát kezdeményező) fizikai erőszaktól.

Nem kevésbé erőteljes általános beállítódás a **visszahúzódó** típus sem. Mind magyarázó ereje (13%), mind pedig a faktor sajátértéke (1,17) közel azonos az érdekegyeztető/vitarendező beállítódáséval. E beállítódás fő jellegzetessége a konfliktus „nem-kezelése”, elfedése, a problémás személyekkel való kommunikáció elkerülése. E típus képviselője kifejezetten elhatárolódik a hatalmi/erő alapú konfliktusmegoldási módoktól, de nem különösebben jellemző rá a másik megértésére, az érdekek, célok és a másik fél szempontjainak megértésére, felfedésére való törekvés sem. (1. táblázat)

1. táblázat

A szakképző iskolák diákjainak konfliktusmegoldással kapcsolatos általános attitűd-típusai

Rotálatlan faktorsúly-mátrix

	Hatalom/erő alapú	**Vita-rendezés**	**Vissza-húzódó**
	1	2	3
Egyetért: Teljesen rendben való, hogy megüssük azt, aki nagyon feldühít	*,684*	*-,134*	*-,053*

Egyetért: Néha az embernek csak két választása van: vagy őt ütik meg, vagy ő üt először	*,629*	*,245*	*-,201*
Egyetért: Ahhoz, hogy a többiek tiszteljenek, néha meg kell harcolni másokkal	*,524*	*,289*	*-,218*
Egyetért: Teljesen rendben van, hogy ha kigúnyolnak, akkor visszaszólunk	*,510*	*,309*	*-,106*
Egyetért: Azoknak a diákoknak van a legnagyobb tekintélyük, akik ellenszegülnek a tanároknak	*,454*	*-,167*	*,288*
Egyetért: Teljesen rendben van, hogy ha valakire dühösek vagyunk, akkor nem állunk vele szóba	*,397*	*,088*	*,576*
Egyetért: Vita, veszekedés, zűr esetén a legjobb megoldás az, ha meghúzzuk magunkat	*,040*	*-,043*	*,792*
Egyetért: Minden vita, veszekedés, zűr esetén van olyan megoldás is, amikor nem kell másokat bántani, de nem is kell meghúzni magunkat	*-,206*	*,728*	*,123*
Egyetért: Sokszor az segít, ha megpróbáljuk megérteni a másik viselkedésének az okát	*-,279*	*,643*	*,125*
Sajátérték	*1,883*	*1,238*	*1,175*
Magyarázott variancia (%)	*20,92*	*13,75*	*13,057*

2. Szakképző iskolák tanárainak általános konfliktuskezelési beállítódásai – a tanárok válaszai alapján

Eredeti elemzési tervünk szerint szerettük volna összevetni egy-egy iskola tanárainak, és diákjainak általános konfliktusmegoldási attitűdjeit. Hipotézisünk szerint azokban az iskolákban, ahol a tantestület többsége a vitarendező beállítódás elkötelezettje, a diákok is inkább hajlanak e konfliktuskezelési módok alkalmazására. Az összehasonlíthatóság érdekében a vizsgálatba bekerült iskolák pedagógusaitól lekérdezett kérdőív pontosan azt az általános konfliktusmegoldási beállítódásokat firtató kérdéssort (is) tartalmazta, amelyet a diákok esetében alkalmaztunk, s a válaszok alapján a diákok esetében alkalmazottal megegyező módon – tehát faktoranalízis segítségével – akartuk feltárni az általános konfliktusmegoldási beállítódási típusokat. A tanárok esetében azonban analízisünk nem vezetett markáns jegyekkel meghatározható faktorokhoz. Ennek elsősorban az volt az oka, hogy a tanárok elsöprő többsége (90-96%-a) egyetértett azokkal az általános állításokkal, amelyek az információ feldolgozó/együttműködő, tárgyalásra alapozott konfliktusmegoldási beállítódást mérték; 566 tanárból csak 6 (1%) vállalta fel, hogy rendben lévőnek tartja, hogy valaki megüti azt, aki nagyon

feldühíti, s ugyancsak kevesen (6-9%) értettek egyet a visszahúzódó-elkerülő beállítódásra vonatkozó állításokkal (2. ábra)

Elképzelhető, hogy a szakképző iskolák pedagógusai az elvek szintjén valóban általános hívei az alternatív vitarendezési módoknak, és valóban távol áll a beállítódásuktól a hatalmi/erőre épülő konfliktuskezelési attitűd. Ugyanakkor ezeknek az eredményeknek az értelmezésénél nem szabad figyelmen kívül azt a tényt, hogy a szakmailag képzett pedagógusok tudják a „helyes választ" ezekre a kérdésekre, és nem kizárt, hogy a kérdőíves felmérés során nem a tényleges beállítódásukra, hanem inkább a szakmailag általuk helyesnek tartott beállítódásra vonatkozó válaszokat jelölték be. Ez utóbbi esetben is feltétlenül pozitív jelenségként kell azonban azt értelmeznünk, hogy a pedagógusok tudják, hogy mi a „helyes" válasz, mi lenne a szakmailag indokolt, vagy legalább elfogadott/elvárt konfliktuskezelési beállítódás.

2. ábra

Szakképző iskolák tanárainak általános konfliktusmegoldási attitűd-skálája

(Az egyes állítással egyetértők aránya (4 fokú skálán „teljesen egyetért", vagy „részben egyetért" válaszok, %, N=566)


Sokszor az segít, ha megpróbáljuk megérteni a másik viselkedésének az okát
96
Minden vita, veszekedés, zűr esetén van olyan megoldás is, amikor nem kell másokat bántani, de nem is kell meghúzni magunkat.
90
Ahhoz, hogy a többiek tiszteljenek, néha meg kell harcolni másokkal.
56
Teljesen rendben van, hogy ha gúnyolnak, akkor visszaszólunk.
35
Azoknak a diákoknak van a legnagyobb tekintélyük, akik ellenszegülnek a tanároknak.
21
Néha az embernek csak két választása van: vagy őt ütik meg, vagy ő üt először.
15
Teljesen rendben van, hogy ha valakire dühösek vagyunk, akkor nem állunk vele szóba.
9
Vita, veszekedés, zűr esetén a legjobb megoldás az, ha meghúzzuk magunkat.
6
Teljesen rendben való, hogy megüssük azt, aki nagyon feldühít.
1

A tanárok iskolai konfliktusmegoldási gyakorlata – ahogy a gyerekek észlelik

Az iskolai konfliktusok megoldási módjainak pedagógiai erejét elsősorban nem a tanároknak a kérdőíves kutatás során mért általános beállítódásai adják, hanem az, hogy a diákok milyennek észlelik az iskola, és a tantestület (többsége) konfliktusmegoldási gyakorlatát. Ennek feltérképezéséhez arról kérdeztük a vizsgálatban részt vevő diákokat, hogy tapasztalatuk szerint jellemzően mit csinálnak az iskolában a tanárok akkor, ha egy diák megzavarja a tanítást, nem hagyja a tanárt tanítani. Az egyszerű tanár-diák konfliktusra vonatkozó kérdésünkhöz 14 válaszlehetőséget adtunk meg, s mindegyik lehetséges reakcióról 3 fokú skálán jelezhették a diákok, hogy tapasztalatuk szerint az adott megoldási mód gyakran előfordul, néha előfordul, vagy nem szokott előfordulni az iskolában. A „gyakran" válaszok alapján egyszerű kétértékű itemsort konstruáltunk, s ez alapján próbáltuk feltárni az iskolában a diákok által észlelt tipikus tanári konfliktusmegoldási típusokat.

A diákok fele számolt be arról, hogy ilyen tanár-diák konfliktus esetén az iskolájukban a tanárok jellemzően tradicionális fegyelmezési eszközöket alkalmaznak: beírást, intőt adnak a rendzavaró diáknak, vagy külön ültetik a rendbontót. Minden harmadik diák tapasztalata szerint a tanárok gyakran használják az oktatási értékelési eszközöket is fegyelmező eszközként: feleltetik a rendbontót, szaktárgyi egyest adnak neki, illetve – kollektív büntetésként – dolgozatot íratnak az egész osztállyal. Ugyancsak kb. a diákok harmada szerint ilyen esetben a tipikus tanári reakció a visszaszólás, asztalra csapás – ugyanakkor a fizikai erőszak (koki) a diákok beszámolói szerint is csak néha-néha fordul elő.[1] Ellentétben a tanárok ön-beszámolója alapján kibontakozó képpel, miszerint a tanárok elsöprő többsége alapvetően vitarendező-érdekfeltáró, egyeztető beállítódású lenne, a diákok csupán szűk harmada számolt be arról, hogy ezek a konfliktusmegoldási formák (a rendbontóval óra után való elbeszélgetés, az esetnek az osztállyal való megbeszélése) egy egyszerű tanár-diák konfliktus, osztálytermi rendbontás esetén általánosak lennének az iskolájukban, s ennél is jóval ritkább a facilitációnak az az egyszerű formája, amikor a rendbontónak plusz feladatot ad a tanár ilyen esetekben. Végül, de nem utolsó sorban, minden negyedik diák gyakran tapasztalta azt is, hogy a vizsgált tanár-diák

[1] Meg kívánjuk jegyezni, hogy a diákokkal készült csoportos interjúk tanúsága szerint a (fiú) tanulók többsége szerint az olyan kisebb fizikai atrocitás, mint a koki, vagy a „zsibbasztó", nem számít említésre méltó fizikai atrocitásnak – tehát nyugodtan beszámolnának róla, ha ez jellemző lenne.

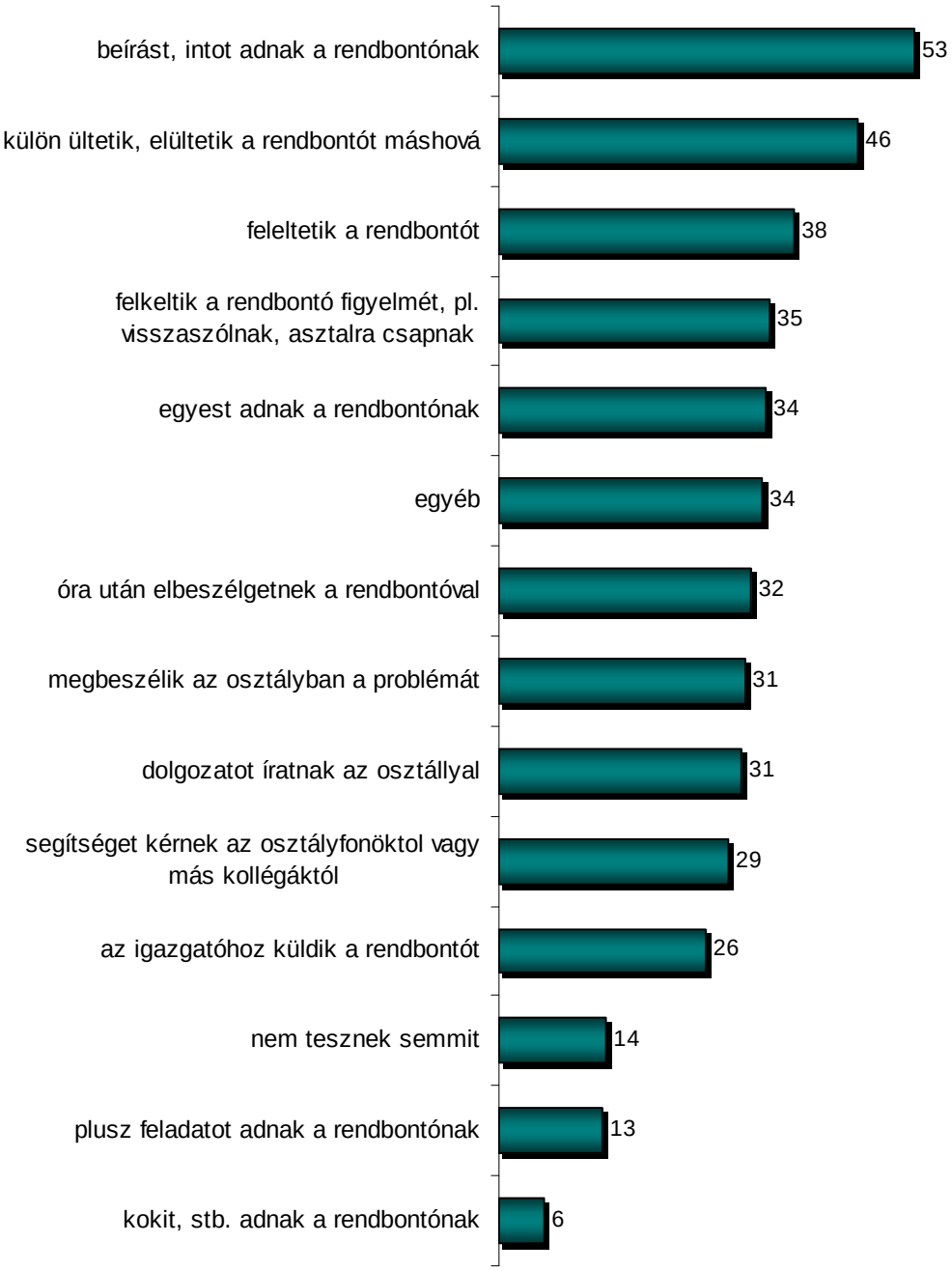
konfliktus esetén a tanár más (tekintélyesebb, illetve az iskolai hierarchiában magasabban álló) pedagógus segítségét kéri, s minden tizedik diák szerint az is gyakori, hogy az iskolájukban a tanárok ilyenkor nem tesznek semmit, tehát visszahúzódnak (3. ábra).

3. ábra

Tanár-diák konfliktusok kezelésének tanári gyakorlata – ahogy a gyerekek látják

„Jellemzően mit csinálnak a tanárok akkor, ha egy diák megzavarja a tanítást, nem hagyja a tanárt tanítani? „

(Az egyes megoldási módokat gyakran tapasztalók aránya, 3 fokú skálán (gyakran, néha, soha) mért válaszok alapján, %, N=3908)



Faktoranalízisünk eredménye szerint a diákok által észlelt tanári konfliktusmegoldási gyakorlatnak is három fő típusa van, de ezek némiképp eltérnek a gyerekek általános konfliktusmegoldási beállítódási típusaitól. (2. táblázat)

A **tradicionális** típusra a hagyományos-tekintélyelvű pedagógiai módszerek teljes tárházának – helyzettől függően a teljes portfólió egyik, vagy másik módszerének – aktiválása jellemző. Két

tevékenység hiánya jellemzi ezt a típust: mindenképpen tesznek valamit (tehát nem passzívak), és nem szokták az osztállyal megbeszélni a problémát.

A **vitarendező** tanári gyakorlatra viszont éppen a problémák megbeszélése jellemző – az osztályközösséggel, vagy óra után, egyénileg, a közvetlenül érintettek körében. E típus képviselői kifejezetten aktívak, mindenképpen reagálnak a problémára, és ugyancsak ellentétes e beállítódással a kollektív büntetés – egy-egy tanuló rendzavarása esetén nem íratnak dolgozatot a teljes osztállyal.

A harmadik faktort a problémák elfedése, **a visszahúzódás, és az agresszív** reakciók együttese jellemzi. E típus képviselői osztálytermi diák-tanár konfliktus esetén vagy nem tesznek semmit, vagy fizikai agresszióval (koki) reagálnak, vagy segítséget kérnek az osztályfőnöktől, illetve más kollégáktól. Ugyanakkor nem jellemző rájuk, hogy az igazgatóhoz fordulnának a problémával. Az összefüggések alapján tehát úgy tűnik, hogy ezt a típust az **eszköztelenség** jellemzi: konfliktus esetén tehetetlennek érzik magukat, és a sarokba szorítottak tipikus magatartásformáival reagálnak. (2. táblázat)

2. táblázat
A szakképző iskolák tanárainak konfliktusmegoldási típusai – ahogy a diákok észlelik
Rotálatlan faktorsúly-mátrix

Jellemzően mit csinálnak a tanárok akkor, ha egy diák megzavarja a tanítást, nem hagyja a tanárt tanítani? A diákok észlelése szerint:	**Tradícionális**	**Vitarendező**	**Visszahúzódó és/vagy agresszív**
nem tesznek semmit	*,058*	*-,485*	*,533*
megbeszélik az osztályban a problémát	*,149*	*,664*	*,296*
óra után elbeszélgetnek a rendbontóval	*,364*	*,618*	*,103*
külön ültetik, elültetik a rendbontót máshová	*,469*	*,240*	*-,137*
plusz feladatot adnak a rendbontónak	*,476*	*,102*	*,122*
segítséget kérnek az osztályfőnöktől vagy más kollégáktól	*,484*	*,112*	*,453*
beírást, intőt adnak a rendbontónak	*,581*	*,006*	*-,301*
az igazgatóhoz küldik a rendbontót	*,532*	*,091*	*,028*
felkeltik a rendbontó figyelmét, pl. visszaszólnak, asztalra csapnak	*,555*	*-,062*	*-,095*
feleltetik a rendbontót	*,658*	*-,113*	*-,207*
egyest adnak a rendbontónak	*,632*	*-,142*	*-,221*
kokit, stb. adnak a rendbontónak	*,303*	*-,182*	*,584*

dolgozatot íratnak az osztállyal	*,532*	*-,418*	*-,053*
Egyéb	*,378*	*-,232*	*,038*
Sajátérték	*3,117*	*1,446*	*1,159*
Magyarázott variancia (%)	*22,266*	*10,326*	*8,279*

A diákok körében készült fókuszcsoportos beszélgetések alapján lényegében ugyanez a három reakció-típus különíthető el, hozzátéve azonban azt, hogy az egyes típusok előfordulási aránya iskolánként is eltérő. A tanórai rendzavarásra adott szaktanári válasz ugyanakkor természetesen még egy adott intézményen belül is függ a zavarás mértékétől/folyamatosságától és a tanár személyiségétől egyaránt.

K: Olyan is szokott lenni, hogy a diákok valamilyen fegyelmezetlenséggel megzavarják a tanórát. Mi a leggyakoribb fegyelmező eszköz, amit a tanárok ilyen esetben alkalmaznak?
T1: Egyes, kiküldi, igazgató. Hát attól függ, milyen tanár.
T2: Elsőnek jó szóval akarják elkerülni, de ha a diák a jó szóból se ért, akkor szigorúbbak.
T3: Nem mindegyik tanár ilyen, van, aki már egyből bevágja egy egyest.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

K: Tehát a leggyakoribb, ha megy az óra és valaki az órát megzavarja. Tanárok mit csinálnak ilyenkor?
T1: Kiabálnak.
T2: Ránk szólnak, hagyd abba, maradj csöndben.
K: De mi a következő lépés, ha valaki nem hagyja ezt abba?
T1: Beírnak órai munkára egy egyest, kapsz egy szaktanárit, felküldenek az igazgatóhoz. Behívják ...-t[2]. … Kinyitják az ajtót és kivisz egy gyereket esetleg.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

Az iskola általános légköre és a tanulói összetétel is meghatározó e téren. Volt olyan iskola, s ezáltal olyan tanulói fókuszcsoport, ahol a tanulók nagy része már eleve valamilyen kudarccal érkezett az iskolába, s ők a korábbi iskolájukhoz is tudnak viszonyítani, a legtöbb esetben a jelenlegi javára. A legtöbb iskolában a tanulói összetétel osztályonként is jelentős mértékben eltér: egyes osztályokban alig vannak fegyelmezési gondok, míg máshol a tanóra jelentős részét a fegyelmezés veszi el. Ily módon még egy fókuszcsoporton belül is megfigyelhető, hogy a diákok véleménye megoszlik a tanórai rendzavarás kezelési módjáról, illetve annak sikerességéről.

[2] Van olyan iskola, aki biztonsági őrt alkalmaz.

K: Mindenki mondjon egy rossz megoldást, ami tuti, hogy rossz, ha egy tanár csinálja, ha fegyelmezetlenkedik valaki. A rossz azt jelenti, hogy nem hat.
T1: Ha csak rászól például.
T2: Hát, amikor úgy csinál, mintha észre sem venné.
T3: Ha feladja úgy az anyagot, mert most ideges lesz, feladja az anyagot, dolgozzátok ki és jövő órán dolgozat. Egy gyerek miatt.
T4: Hátha egyből elkezd ordibálni, mint az idegbetegek.
K: Mit kéne csinálnia helyette?
T: Hát nem tudom, próbálja meg semmibe venni.
Inkább ne is foglalkozzon vele?
T: Hát, ha nem foglalkozik vele, ugyanúgy csinálja, hát akkor semmi értelme.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

K: Az jó lenne, ha nagyobb fegyelmet tudnának tartani?
T1: Mikor, hogy.
T2: Ha olyan van, amit szeretek, akkor igen. Ha olyan, amit rühellek, akkor nem.
K: Te hogy látod? Több fegyelem kellene, vagy így jó?
T3: Hát jó ez így. Hát néha több.

T: Most kirúgni nem lehet mindenkit, mert akkor már a fél iskola nem is lenne itt.
K: Tehát akkor úgy látjátok, hogy a tanárok kezében gyakorlatilag nincsen eszköz arra, hogy fegyelmezzenek.
T: Nincs semmi.
K: És jó lenne, ha lenne?
T**:** Valamilyen szinten igen, mert így sokkal normálisabb lenne a közösség ismert, mondjuk tényleg, most így mindig azzal példálózok, hogy amikor idejöttem, de én példálózhatok is vele, mert teljesen más volt az egész.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

K: Hogyan vélekedtek erről a fegyelmezés dologról?
T1: Azt hiszem nekem tippem sincsen, mit tudnának csinálni.
T2: Nem tudom, szerintem ez a fegyelmezés téma már ott kezdődik, hogy otthon mi van, mert ha otthon úgy van, hogy gyerek azt csinálsz, amit akarsz, meg idemenjél, odamenjél, mit tudom én, hát akkor jó, hogy az iskolában is ilyen lesz.
K: Mit várnátok el akkor, amikor van egy ilyen órai fegyelmezetlen szituáció és a tanárnak lépnie kéne? Előfordul az, hogy titeket zavar a más fegyelmezetlenkedése órán?
T: Igen, mert hogyha most valaki figyelni akar, vagy jó jegyet akar szerezni, mert pont azon múlik a félévi vagy az év végi osztályzata, és most a többiek rosszalkodnak, hiába akar figyelni, nem tudja a tanár végig kiabálni.
K: És ilyenkor rá szoktatok szólni az osztálytársra?
T: Igen, de ugyanúgy csinálják tovább.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

A diákok közül is sokan úgy vélik, hogy a tanárok eszköztelenek ezen a téren, de még gyakrabban kaptunk ilyen jellegű válaszokat a pedagógusoktól. Olyan intézményre is akadt azonban példa, ahol a megoldást a beszélgetésben látják, abban, hogy egy-egy probléma esetén nem feltétlenül a fegyelmi a megoldás, hanem sokkal inkább az egyéni szintű konfliktuskezelés, a diákok helyzetének, az adott szituációnak a jobb megértése. Ezekben az intézményekben a tantestület és a vezetés is elkötelezettnek tűnik ebben az irányban, s ehhez az alternatív vitarendezés programja is segítséget adhat. Különösen abban az esetben, ha a tantestület egy meghatározó hányada részt vesz a képzésen, s az ott szerzett tapasztalatokat egymásnak is átadják. Egyes iskolákban – de ők vannak kisebbségben – a diákok egy része is célzottan részesül konfliktuskezelési oktatásban, máshol az osztályfőnöki órák, vagy bizonyos osztályokban az Arany János program, a nyelvi előkészítő év ad erre némi lehetőséget. A pedagógusoknak a komolyabb konfliktusok feloldásában egy külső mediátor is sokat tud segíteni, illetve sokszor hasznosnak bizonyul valamely külső személy bevonása a beszélgetésekbe.

K: ... te, aki részt vettél egy ilyen képzésen, hogy látod az iskolában a konfliktusok helyzetét, illetve azoknak a megoldásait?
T: Hát nekem az tetszik, hogy olyan sokszor elbeszélgetnek azzal, aki okozza a konfliktust meg azzal is, aki irányába történik a konfliktus, külön – külön is, és együtt is. Hát, amikor durva konfliktus van, akkor ugye van a fegyelmi meg ilyesmi, avval szintén egyetértek, úgyhogy szerintem jól kezeljük a konfliktusokat.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

K: Más tapasztalat? Biztosan össze tudjátok hasonlítani a két iskolát.
T1: Hát itt azért meg lehet beszélni. Tehát nem az van, hogy odamész, és akkor egyből lecsapnak, hanem leülünk és megbeszéljük. És tényleg van itt arra lehetőség, hogy a tanárokkal együtt leüljünk és megbeszéljük. Itt a tanárok is figyelnek a diákokra, mert mondjuk ...-ban nem figyeltek egyáltalán.
...
T2: Hát az igaz, hogy jobban odafigyelnek ránk, mint más suliba, mert a ….-ben is nagyon sokan voltunk és nagyon nem figyeltek oda ránk, nem foglalkoztak úgy velünk.
K: Mire lett volna igényetek?
T2:Hát nem tudom, beszélgetni, meg, hogy mire számíthatunk a további időbe. Semmi nem volt.
(részlet a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

P1: Igen, és nemcsak agresszió van, hanem igazából beszélgetésre vágynak. A ...-hoz[3] is azért járnak, mert ott beszélgetni lehet. Tehát van, aki meghallgatja őket. Például nekünk van húszon X óránk, tehát, hogy rohanunk, mondjuk egyik óráról a másikra, akkor nem biztos, hogy van abban a 10 percben, tehát annyit 10 perc alatt nem biztos, hogy /…/ vagy 5 perc alatt nem lehet. És otthon se beszélgetnek.
P2: És a másik dolog még az, hogy ez a beszélgetés, ez nemcsak a pedagógus-diák között rövid sok esetben, vagy kevés, hanem sajnos a szülő és a gyerek közötti beszélgetés is, tehát egyszerűen a szülők nagyon-nagyon keveset kommunikálnak. ... a szülő egyszerűen azzal védekezik, hogy hát, ő nem ér rá, ő reggel 8-tól este 10-ig dolgozik, és őneki nincs ideje a gyerekkel beszélgetni. És akkor marad a kommunikációban a facebook, meg a nem tudom milyen, ilyen személytelen kommunikáció, és ez hiányzik nekik sokszor ahhoz, hogy valakivel megosszák a gondjaikat. És akkor, ha a szülővel sem tudja megosztani, a pedagógussal sem tudja megosztani, hát akkor jön az agresszió, mert valamilyen formában ez megjelenik.
P3: Én kategorikusan úgy gondolom, hogy nem tudnak beszélgetni, nem tudnak érvelni, nem tudják elmondani a véleményüket.
(részlet a pedagógus fókuszcsoportos interjúból)

P: Én úgy gondolom, hogy legyél te, mint osztályfőnök, vagy szaktanár, mindegy, konfliktusba keveredsz a diákkal. Ez bármilyen jellegű, nem biztos, hogy személyes ez a konfliktus, mert neked feladatod van, bizonyos dolgot rendben tartani, meg továbbvinni, meg felelősséggel tartozol, és ezért kénytelen vagy bizonyos dolgokat meglépni, ami konfliktushelyzetbe sodor. Tehát nem is te gerjeszted a konfliktust, mégis benne vagy. De egy gyerek szerintem azzal a felnőttel különösképpen előítéletes, és nem is nyílik meg a beszélgetésben olyan őszintén – az én véleményem szerint – mintha egy teljesen ismeretlen számára, kívülálló ember vezeti ezt a beszélgetést. Én ezt nagyon jónak tartom, hogy nem az osztályfőnök, vagy az adott szaktanár, aki benne van a konfliktushelyzetbe, az a vezetője, irányítója ennek a beszélgetésnek, hanem van egy kívülálló, képzett valaki, aki tudja, hogy ezt hogy lehet feloldani. Ez a lényege.
(részlet a pedagógus fókuszcsoportos interjúból)

A tanárok és diákok reakciói különböző típusú iskolai konfliktusokra – hasonlóságok és különbségek

Tanár-diák konfliktusok

A következőkben röviden áttekintjük, hogy a diákok tapasztalata szerint mi történik az iskolájukban három konfliktustípus esetén: 1) akkor, ha egy diák durván piszkál, zrikál egy tanárt, 2) akkor, ha egy tanár durván piszkál, zrikál egy diákot, és 3) akkor, ha két diák valami miatt összevitatkozik, összeverekedik. Ezen kérdések esetében arra kértük a diákokat, hogy az

[3] Szociális munkás, aki az iskolában dolgozott

általunk felsorolt lehetőségek közül azt az egyet jelöljék meg, amelyet leginkább tipikus reakciónak tartanak. Igyekeztünk azonos válaszlehetőségeket felsorolni, s ettől csak a tanár-diák konfliktus két irányának egy-egy válasza esetében tértünk el (4. ábra)

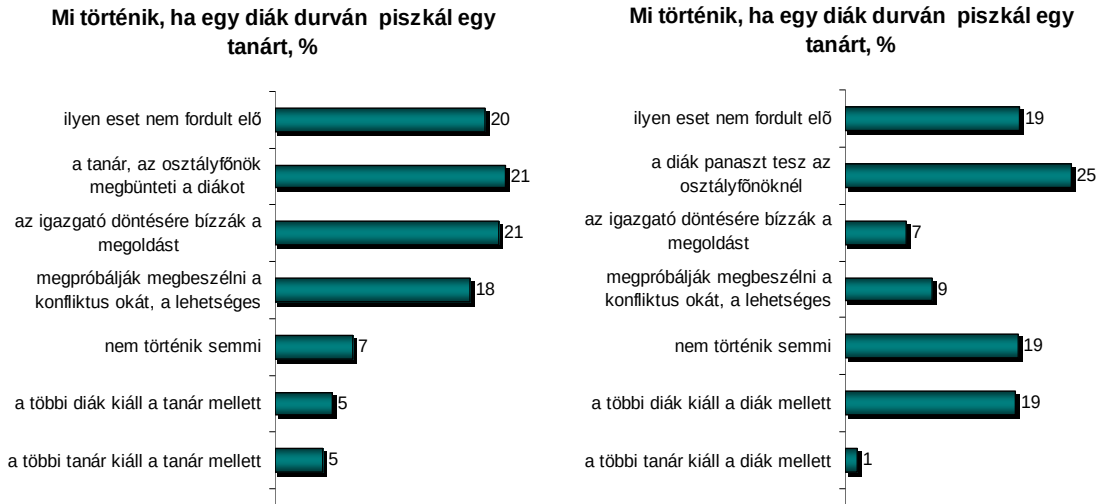
A diákok beszámolói szerint mindkét irányú tanár-diák konfliktus kb. ugyanakkora nagyságrendben fordul elő: 10 diákból csak 2 válaszolta azt az erre vonatkozó kérdésünkre, hogy olyan az ő iskolájukban nem fordul elő, hogy egy diák durván piszkál egy tanárt, illetve, hogy egy tanár durván piszkál egy diákot.
Akkor, amikor egy diák piszkál egy tanárt, a diákok tapasztalata szerint az a tipikus reakció, hogy a tanár megbünteti a diákot, illetve, hogy az igazgató döntésére bízza az eset megoldását. Abban az esetben viszont, amikor egy tanár piszkál egy diákot, az igazgatót általában nem vonják be a konfliktus kezelésébe – ekkor tipikusan a diák az osztályfőnökének panaszkodik.

Jelentős eltérés mutatkozik a tárgyalásos megoldási mód alkalmazásában a szerint, hogy milyen irányú a tanár-diák konfliktus. Viszonylag gyakori a megbeszéléssel való konfliktusmegoldás keresése akkor, ha egy diák piszkál egy tanárt, a fordított irányú zaklatás esetében viszont csak ritkán próbálkoznak az érintettek ezzel. Úgy tűnik, hogy akkor, amikor tanár piszkál, zrikál egy diákot, a megbeszélés helyett inkább az elhallgatást, elfedést választják a felek – ami a fordított irányú tanár-diák konfliktusra nem jellemző. Az elhallgatás mellett a másik gyakori konfliktuskezelési mód a diákok szolidaritására épül: abban az esetben, amikor egy tanár durván „rászáll” egy diákra, ugyanolyan gyakran (19%) fordul elő, hogy a többi diák kiáll a társuk mellett, mint az, hogy nem történik semmi. (4. ábra)

4. ábra

Tanár-diák konfliktusok tanulók által észlelt tipikus megoldási módjai

%, N=3908



Összességében tehát, nem azonos hatalmi pozícióban levő felek iskolai konfliktusa esetén eltérő konfliktus-kezelési mód jellemző az iskolákra. Ha gyengébb zaklatja az erősebbet, akkor általában a hatalmi/erő alapú megoldások valamelyikét alkalmazzák, ha viszont az erősebb zaklatja a gyengébbet, akkor vagy elfedik a problémát, vagy segítséget kérnek, vagy a gyengébb hierarchikus pozíciót a nagyobb létszámú közösség erejével próbálják ellensúlyozni. Mindkét esetben domináns az erő alapú konfliktusmegoldási mód, a megbeszéléssel való megoldás keresése különösen ritka abban az esetben, amikor a gyengébb fél a sértett. (4. ábra)

Diák-diák konfliktusok

Diák-diák konfliktusok esetén elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy a diákok tapasztalatai szerint ilyen esetben a tanárok és a diákok azonosan, vagy eltérő módon reagálnak. Kutatásunk eredményei szerint ebben az esetben jelentősen eltérnek a tanárok és a diákok reakciói.
Két diák összeakaszkodása esetén a tanárok jellemzően hatalmi alapú megoldásokat választanak: vagy mindkét diákot megbüntetik, függetlenül attól, hogy mi volt az oka a konfliktus kirobbanásának (25%), vagy megkeresik, hogy ki volt a hibás, és megbüntetik (14%), vagy pedig az igazgató döntésére bízzák az ügyet (16%). Ugyanakkor viszonylag gyakori az is, hogy két diák konfliktusa esetén a tanárok megpróbálják a felszínre hozni a konfliktus okait, és megbeszéléssel megoldani azt – minden negyedik diák szerint az iskolájukban ez a tipikus tanári reakció egy komolyabb diák-diák konfliktusra. (5. ábra)

Diák-diák konfliktusok esetén a diákok tipikus reakciója vagy a közvetlen veszélyelhárítás (megpróbálják szétválasztani a verekedőket, de ezen túl nem tesznek semmit), vagy pedig még

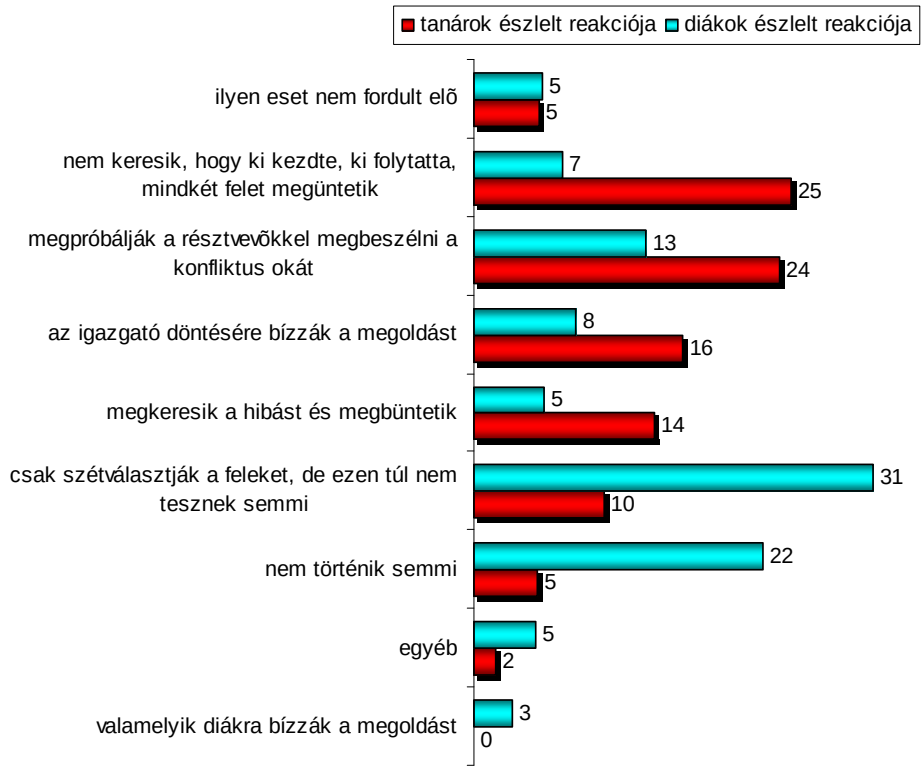
szét sem választják a verekedőket. Nem jellemző a diákok hatalmi/erő típusú beavatkozása a diák-diák konfliktusba – de a megbeszélésre való törekvés is ritka (13%).

5. ábra

Diák-diák konfliktusok esetén a tanárok és a tanulók tanulók által észlelt tipikus megoldási módjai

„Általában hogyan reagálnak a tanárok/diákok ebben az iskolában akkor, ha két diák valami miatt összevitatkozik, összeverekedik?"

%, N=3908



A helyi konfliktusmegoldási gyakorlat diákok általi értékelése

Első megközelítésben úgy tűnik, mintha az iskolák tipikus konfliktusmegoldási gyakorlatával alapvetően egyetértenének a diákok. A tanár-diák konfliktusok észlelt megoldási módjával a diákok bő háromnegyede (79%) egyetért abban az esetben, ha diák zaklat tanárt, bő kétharmadának (70%) egyetértésével találkoznak azok az iskolai konfliktus-megoldások, amikor tanár piszkál, zrikál egy diákot, a diákok háromnegyede egyetért a tanárok tipikus reakcióival

egy diák-diák konfliktus esetén, és közel kétharmaduk (60%) a diáktársaik tipikus reakcióival is egyetértenek ebben az esetben.

Alapvetően az egyes reakció-típusokkal is egyetértenek a diákok – akik úgy tapasztalják, hogy a konfliktusokat a tanárok illetve a diákok megbeszéléssel próbálják megoldani, azok ezzel értenek egyet, akik úgy látják, hogy inkább erő-hatalom alapú konfliktusmegoldási módok működnek az iskolájukban, azok pedig azzal értenek egyet. ***Egyetlen reakció-típus van, amivel a diákok döntő többsége nem ért egyet: azzal, ha konfliktus esetén a tanárok nem tesznek semmit.*** Diák-diák konfliktus esetén a többség azzal sem ért egyet, ha csak szétválasztják a feleket, de érdemi tanári intézkedés nem történik, valamint azzal sem, ha a konfliktus megoldását a diákok oly módon próbálják egymás között megoldani, hogy valamelyik diáktársukra bízzák a döntést.

A diákok tehát mind tanár-diák, mind pedig diák-diák konfliktusok esetén igénylik az aktív tanári beavatkozást -- kivéve a diákok közötti konfliktusok azon eseteit, amikor úgy vélik, hogy a vita megoldása elsősorban az abban érintett felekre tartozik.

K: Ezeket a megoldásokat, amik itt a diák konfliktusok terén előjönnek, megfelelőnek tartjátok, vagy esetleg lenne valami elképzelésetek, hogy változtatni kéne ezen a dolgon?
T1: Én úgy vagyok vele, hogy ha valakinek, valamilyen konfliktusa adódik a másikkal, ahogy az előbb is mondtam, akkor oldják meg ketten.
T2: Most két ember konfliktusban van, akkor kimennek, megbeszélik. Ha nem tudják, akkor hagyják békén egymást. Most, hogy ha a tanárnak szólnak, akkor az egyik csicskának nézi a másikat.
...
T3: Itt az iskolába tudod, de most ahhoz hozzászokik, hogy itt a tanárnak szól, ha valami baj van. Akkor, ha kimegy az életbe kinek fog szólni? Erről szól a történet.
...
T4: Bizonyos, hogy ilyen nagyobb konfliktusnál jobb lenne, de ilyen kisebbeknél, aminél meg lehet beszélni, annál most minek?
(részletek a tanulói fókuszcsoportos interjúból)

Esetenként a pedagógusok nem is veszik észre a diákok között kialakuló konfliktusokat, illetve úgy vélik, hogy minden diák-diák konfliktusba való beavatkozás nem is szükséges, vagy a helyzettől függ. A pedagógus egyéni érzékenysége is erőteljesen meghatározza azonban, hogy ő hol húzza meg a határt, mi az a pont, ahol úgy érzi, be kell avatkoznia.

K: Mennyire látnak bele tanárként a diákok közti kisebb-nagyobb konfliktusok világába egyáltalán?
P1: Én azt gondolom, hogy ez mindenképpen változó. Biztos vagyok benne, hogy van a konfliktusoknak egy olyan síkja, egy olyan rétege és egy olyan mennyisége, ami nem jut el, mert hogy a szünetben lezajlik köztük, vagy akár az iskola falain kívül lezajlik köztük, és ez nem jut el. Azután van olyan, amikor esetleg a diák segítséget kér, vagy olyan szinten eszkalálódik, hogy egész egyszerűen tényleg így órán, tanteremben megtörténik, és akkor pont ott van az ember. Akkor persze képbe kerül.
P2: Hát a konfliktusok egy része nyilván az osztályfőnököknél jelenik meg, tehát a diákokon, az osztályon belüli konfliktusokról elsősorban az osztályfőnökök tudnak tudomást szerezni. Tehát nekik van olyan kapcsolatuk az osztállyal, osztályfőnöki órán keresztül, egyéb szaktantárgyi órákon keresztül, hogy ők közelebb kerülnek, szorosabb kapcsolatba kerülnek az osztályokkal, a diákjaikkal, és nyilván több információval rendelkeznek, mint esetleg egy szaktanár. De, hát a tanáriban azért a kollégák elég sokat beszélgetnek egymással, és ez is talán a jó iskolai légkörnek köszönhető, hogy tényleg beszélgetnek egymással. És hát nyilván ezek a dolgok is akkor előkerülnek …
(részlet a pedagógus fókuszcsoportos interjúból)

K: A diák-diák konfliktusok kapcsán mikor, milyen megoldást látnak, találnak megfelelőnek, alkalmaznak?
P1: Amikor már látjuk, hogy feszültség van osztályon belül, tehát hogy ez a kinézek valakit, vagy csoportban rászállunk egyvalakire, azt szerintem jó érzéssel az osztályfőnökök észreveszik. És akkor mindent megelőzendő azért el lehet velük beszélgetni. Azt hiszem, hogy ezzel meg lehet előzni, hogy elfajuljon maga a konfliktus.
P2: Én úgy érzem, hogy majdhogynem diák-diák közötti konfliktus miatt fegyelmiig el sem jutunk, hanem tényleg az osztályfőnöknek van elég nagy szerepe ebben, hogy békíteni.
(részlet a pedagógus fókuszcsoportos interjúból)

K: És milyen gyakran kell beavatkozni diák – diák konfliktusba tanárként?
P1: Nem olyan gyakran.
P2: Nem durvul el a dolog egyébként, lerendezik ők egymás közt.
Észlelik, de direkt nem, hogy rendezzék le egymás között, vagy nem is jut el sok a fülükbe?
P: Hát eljut, persze, hogy eljut. Főleg az osztályfőnökhöz, hogy, ha mondjuk, az osztályon belül van konfliktus, mert az szóbeszéd tárgya, és azt mondogatják. Tehát itt megint belép a folyamatos jelenlét, hogy ott vagyunk közöttük, és tudunk mindenről. Illetve megelőzési módszer, hogy ezeket a dolgokat valamilyen formában megelőzzük. Akár leülünk vele beszélgetni, akár osztályszinten, próbáljuk ezeket a dolgokat megoldani. ...
K: És akkor, ha nem avatkoznak önök bele, akkor milyen megfontolásból teszik, hogy nem?
P1: Ugye vannak olyan gyerekek, hogy ugye hatsz rájuk, és tényleg egy-egy helyzetet, mondjuk, ezt elfogadják, megértik tényleg jó, oké igaza van tanár úr, vagy tanárnő. De utána, van ugye, hogy, ugyanez a dolog, ugyanúgy elölről, tehát mintha nem is lett volna korábban semmiféle konfliktus, hanem ugyanúgy, tehát, amikor elszáll az agya, tehát ez az, amikor már, ilyen tizenöt, tizenhat, tizenhét, tizennyolc évesen kerül ide a gyerek, ezeket az attitűdöket már lehetetlen megváltoztatni.
P2: Hát meg hozzák otthonról ezeket a fajta konfliktuskezelési módokat, ugye a kultúrájukkal, és nekünk ezen nagyon nehéz változtatni, mert mi ugye másképp állunk ezekhez a dolgokhoz. El kell fogadni, hogy ők ilyenek, és olyan módszereket kell találni, amivel tudjuk ezt a dolgot kezelni.
K: Azt megfogalmazhatjuk, hogy van olyan helyzet, amit mi konfliktusként definiálunk, de számukra nem az, hanem a hétköznapi életnek a teljesen normális, szerves része, és gyakorlatilag ilyen szempontból nincs is szükség a kezelésére?
P1: Igen, olyan szavakat használnak egymásra, amit én másképp fogok fel, és azt gondolom, hogy ez véresen komoly, ők meg evvel szórakoznak, egymásnak így dobálják ezeket a szavakat. És ilyenkor tudjuk, hogy nem kell beavatkozni, csak minket zavar, hogy ilyen szépen beszélgetnek egymással, például.
P2: Leginkább ez az, hogy minket sokkal jobban zavar, ők meg így el vannak, komolyan mondom, hogy nincs boksz, mert tényleg nagyon ritka. Ha van is róla szó, hogy ez lesz, az lesz, az is elmarad, mert mire odakerülne a sor, addigra már semmi nem lesz belőle. És szeretik ők egymást, nagyon sokan vannak itt, és nagyon sok barátja van, és úgy eljárnak ide, mi vagyunk a közös ellenség
P3: Kivédik egymást, igen. Velünk szemben kivédik egymást, és egymással összetartanak akkor, ha ellenünk kell, így van. Előző nap még egymásra mindent mondtak, és következő nap már szent a béke.
(részlet a pedagógus fókuszcsoportos interjúból)

K: Lehet, hogy ezeket a konfliktusokat érezted, és gondoltad, hogy talán segíthetnél?
P: Igen. Egem mérhetetlenül zavar az, ahogy egymással beszélnek a diákok az órán, tehát hogy az egy dolog, hogy… az a szemét tanár, meg mit tudom én. Ha visszagondolok én is a diákéveimre, akkor is voltak kedvenc tanárok, meg nem tudom, de mindig nyilván legkönnyebb a tanárt hibáztatni, szerintem ez annyira alapvető. De hogy kortárs csoportok, ugyanabban a korosztályban vannak, ugyanazok lehetnének elvileg a problémáik, ugyanazokkal a dolgokkal foglalkoznak, és mégis halálra szekálják egymást. Volt olyan diák nálam is az egyik csoportban, hogy halálra macerálta az osztály, el akart menni félévkor, aztán az a gyerek, aki nagyon macerálta, végül is az ment el, egyéb más okok miatt, és most gyakorlatilag

ugyanazokat a magatartásformákat vette fel, tehát most ő kezdte el cseszegetni a többieket, ugyanazzal, amiért ő korábban vérig volt sértődve.
K: És amikor ilyet látsz?
P: Én nem tudok elmenni mellette szó nélkül.
K: Akkor mit csinálsz?
P: Volt már, hogy a tananyag rovására ment, de ez szakképző évfolyamokon talán nem is olyan nagy probléma, tehát itt nem kell annyira haladni az anyaggal, hogy az érettségire felkészüljenek. Szóval én nem tudok szó nélkül elmenni mellette.
K: Konkrétan, most erről az esetről.
P: Konkrétan, beszélgettünk a csoporttal.
K: Órán?
P: Órán. Szóval mondtam, hogy nekem ez feltűnt, hogy a többiek mit gondolnak erről, a fiatalember véleményét is megkérdeztem. És én beláttam, hogy azóta béke és nyugalom van igazából az órán.
K: Szóval volt eredménye?
P: Én úgy érzem, hogy volt. Tehát most már egymásra is rászólnak, hogy ha ilyen …
(részlet a pedagógus fókuszcsoportos interjúból)

Mindezek alapján úgy tűnik, mintha az iskolai konfliktusok megoldási módjában alapvetően nagy egyetértés lenne a diákok és a tanárok között, és ezt csak kis mértékben árnyalná az, hogy milyen típusú konfliktusról van szó. A részletesebb elemzésünk azonban rámutat arra, hogy különböző iskolai konfliktus-megoldási módokkal más-más diákok értenek egyet, illetve nem értenek egyet. Végeredményben mind a négy, általunk vizsgált helyzet megoldásával csupán a diákok ötöde ért egyet, a diákok fele egy-két esetben nem ért egyet az adott eset iskolai megoldási módjával, 15%-uk értékítélete csak egyetlen konfliktus-típus esetén találkozik az iskolában általánosan elfogadottnak észlelt megoldási móddal, és a diákok 7%-ának gyökeresen eltér a véleménye ettől.

További részletesebb elemzésünk[4] szerint jelentős különbség van a hatalom/erő típusú konfliktusmegoldási beállítódású diákok, és a többiek álláspontja között. A hatalom/erő alapú konfliktusmegoldási beállítódású diákok alapvetően azzal értenek egyet, ha konfliktusok esetén sem a tanárok, sem a diákok nem avatkoznak bele aktívan a konfliktusok kimenetébe – tehát ha saját maguk „erőből" „lerendezhetik" a problémákat. A többi beállítódás nem mutat lényeges összefüggést az egyes konfliktusok konkrét megoldási módjaival való egyetértéssel.

[4] A konfliktusmegoldási típusok megoldási módjának, az ezzel való egyetértésnek illetve egyet nem értésnek, és a tanuló általános konfliktusmegoldási beállítódásának együttes vizsgálata

Az iskola és a család együttes hatása a diákok konfliktusmegoldással kapcsolatos általános beállítódására

Kutatásunk eredményei megerősítik azt a hipotézisünket, miszerint a diákok konfliktusmegoldási beállítódását jelentős mértékben befolyásolja a családjuk és a szűkebb társadalmi környezetük. Ugyanakkor eredményeink szerint az egyes iskolák tanulóinak általános konfliktusmegoldási beállítódásában lényeges különbségek vannak, bár a családi és az iskolai jellegzetességek egymással is szoros összefüggésben állnak: a tanuló szakiskolai, vagy középiskolai képzésben való részvétele például nem független az apa iskola végzettségétől, az iskolában tanuló hátrányos helyzetű diákok aránya nem független a diák családi helyzetétől, stb. Annak érdekében, hogy a tanulók általános beállítódásait befolyásoló tényezők egymással való összefüggésének kereszt-hatásait kiszűrjük, többváltozós OLS regressziós modell-sorozatot építünk fel, külön-külön a 3 tanulói konfliktuskezelési beállítódás magyarázatára.

Eredményeink szerint mind az iskolában tapasztalt konfliktusmegoldási módok, mind pedig a családi háttér jellemzői **leginkább a diákok hatalmi/erő alapú konfliktusmegoldási beállítódásait befolyásolja.** Az a tény, hogy a gyerekek tapasztalata szerint iskolájuk tanáraira alapvetően a tradicionális iskolai konfliktusmegoldási mód jellemző, más tényezőktől függetlenül, önmagában is jelentős mértékben növeli a diákok hatalmi/erő alapú konfliktusmegoldási beállítódásának valószínűségét, s a visszahúzódó és/vagy erőszakos tanári gyakorlat ugyancsak növeli ezt. Ugyanakkor a tanárok észlelt vitarendező beállítódása, és az a tény, hogy az iskola bevonódott az alternatív vitarendezési projektbe, önmagában is csökkenti a diákok hatalmi/erő alapú konfliktusmegoldási beállítódásának valószínűségét. Az iskolai és a képzés fő jellemzői, és a családi háttér fő jellegzetességei is jelentős hatást gyakorolnak a tanulók hatalmi/erő alapú beállítódására. Önmagában az a tény, hogy egy diák nem érettségit adó szakképzési formában tanul, illetve az, hogy olyan iskolába jár, ahol a hátrányos helyzetű tanulók aránya meghaladja a 40%-ot, jelentősen megnöveli a hatalmi/erő alapú beállítódásának valószínűségét. A nagyon alacsony kulturális háttér (ahol az apa iskolai végzettsége legfeljebb 8 általános iskola) ugyancsak erőteljesen valószínűsíti azt, hogy a gyerek erő/hatalmi alapú beállítódású. Végül, de nem utolsó sorban, a diákok erő/hatalmi alapú beállítódását regionális hatások is erősítik: a Kelet-Magyarországi diákok ebből a szempontból is veszélyeztetettebbek.

Ugyanakkor önmagában az a tény, hogy a gyerek szegény, vagy nagyon szegény családból vagy kis településről származik, önmagában nem befolyásolja a hatalmi/erő alapú beállítódásának valószínűségét. Fel kell azonban hívnunk a figyelmet arra, hogy a modellünk magyarázó ereje igen alacsony, csupán 7%-os. E tényezők tehát befolyásolják ugyan a diákok konfliktusmegoldással kapcsolatos, erő/hatalmi alapú általános beállítódását, de nagyon sok olyan tényező is szerepet játszik ebben, amit kérdőíves módszerekkel nem, vagy nehezen tudunk mérni.

Eredményeink szerint a diákok **vitarendező beállítódását** is leginkább az befolyásolja, hogy **milyen tanári konfliktusmegoldási gyakorlatot észlelnek az iskolájukban.** Mind a tradicionális, mind pedig a vitarendező tanári gyakorlat észlelése jelentősen növeli annak a valószínűségét, hogy a diákok hajlamosak legyenek a vitarendező konfliktusmegoldási beállítódásra (is). Az észlelt visszahúzódó és/vagy agresszív tanári magatartás viszont csökkenti ennek a valószínűségét. Eredményeink szerint önmagában az a tény, hogy az iskola valamilyen szinten bevonódott alternatív vitarendezési programba, nem befolyásolja a diákok általános vitarendező beállítódásának valószínűségét. Ezt több okkal magyarázhatjuk. Egyrészt, a bevont iskolák közül azokban, ahol a program hatott a tanárok konfliktuskezelési gyakorlatára, ez a hatás az észlelt tanári beállítódások hatásán keresztül érvényesül. Azokban az iskolákban pedig, amelyekben a programba való bevonódást nem követtek tanárok ***diákok által is észlelhető*** vitarendező konfliktuskezelési gyakorlata, önmagában az iskola bevonódása hatástalan maradhat. Itt kívánjuk felhívni a figyelmet arra, hogy a tanárok diákok által észlelt konfliktuskezelési gyakorlatát jellemző faktorok olyan indikátorok mentén konstruálódtak, amelyek azt jelezték, hogy a diákok tapasztalata szerint ***a tanárok jellemzően*** hogyan reagálnak egy tipikus osztálytermi tanár-diák konfliktus esetén. A tanári magatartások tehát azokban az esetekben tudnak erőteljesen hatni a diákok konfliktuskezelési beállítódására, ha nem csak egy-egy tanárra, hanem ***összességében a tantestületre és az iskolavezetésre*** jellemző a vitarendező konfliktuskezelési gyakorlat. A tanári példamutatáson túl, az általunk figyelembe vett további háttérváltozók közül csak a regionális hatás mutatkozott szignifikánsnak: a kelet-magyarországi diákokra önmagában a lakóhelyük területi jellegzetessége miatt (és az e mögött húzódó környezeti-társadalmi hatások miatt) kisebb valószínűséggel jellemző a vitarendező beállítódás, mint a dunántúli diákokra.

Úgy tűnik, hogy a diákok **visszahúzódó konfliktuskezelési beállítódását** leginkább egyéni tényezők befolyásolják. Direkt tanári hatást nem mutatnak az adataink, viszont eredményeink szerint a diákok visszahúzódó magatartásának valószínűségét valamelyest csökkenti az a tény, ha az iskola bevonódott alternatív vitarendezési programba.

Összefoglalás

Elemzésünk során az iskolán belüli konfliktusok megoldási módjai pedagógiai erejének feltárására tettünk kísérletet. Alapvetően arra a kérdésre keresünk választ, hogy befolyásolja-e, és ha igen, hogyan, az iskola általános konfliktusmegoldási „légköre", a tanárok és az iskolavezetés iskolai konfliktusokkal kapcsolatos általános beállítódása és iskolára konfliktus-kezelési gyakorlata a diákok – tehát, hogy van-e az iskolai konfliktusok megoldási módjainak érezhető/észlelhető nevelő hatása.

Eredményeink szerint a tanári karnak/tantestületnek a tanulók által észlelt konfliktusmegoldó magatartása módosítani tudja a tanulók korábban/máshol szocializálódott konfliktusmegoldási beállítódásait. E hatások leginkább a diákok erő/hatalom alapú beállítódásának mérséklésében jelennek meg. A pozitív hatások észlelhetővé válásához valószínűleg hosszabb időtávra van szükség.

Irodalom

Buda Béla (1986): Személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája. Budapest, 1986, Tankönyvkiadó.

Buda Béla (2005): Csoportjelenségek a gyermek- és ifjúkorban; nevelési felhasználásuk. In.: Balogh László-Tóth László (szerk.) (2005): Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből. Budapest: Neumann Kht.

Coser, L. A. (1967): Continuities in the study of social conflict. The Free Press, New York.

Coser, L.A. (1956): The Functions of Social Conflict. The Free Press, New York

Kas Kinga (2008): Alternatív vitarendezés a foglalkozási konfliktusokban. Budapesti Corvinus Egyetem, Politikatudományi Intézet, PhD értekezés. http://phd.lib.uni-corvinus.hu/312/1/kas_kinga.pdf

Krémer András (2008) : Alternatív vitarendezés és resztoratív eljárások az oktatásügyben Új Pedagógiai Szemle, 2008 június-július

Ligeti György (2010):Konfliktus és szabályalkotás. Új Pedagógiai Szemle, 2010 december
Sáska Géza (2008):Az iskolai erőszak egyik forrása az oktatás expanziója? Új Pedagógiai Szemle, 2008 június-július
Szekszárdi Júlia (1994): A konfliktus fogalmának pedagógiai megközelítése. In.: Szekszárdi Júlia (szerk.) (1994): Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény. Veszprém. 17-21.pp.
Szekszárdi Júlia (2001): A konfliktuskezelés gyakorlata Új Pedagógiai Szemle 2001 május, 86-103 old