

A ZAKLATÁS ÉS AZ OSZTÁLYLÉGGKÖR KAPCSOLATA

Nagy Ildikó, Körmendi Attila és Pataky Nóra

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet

Naponta értesülünk olyan hírekről, amelyekben iskolai erőszakról, zaklatásról számolnak be. A világ több országában és hazánkban is évtizedek óta küzdenek ezzel a problémával, azonban míg nemzetközi szinten az 1970-es évektől, addig Magyarországon csak 2003-tól végeznek vizsgálatokat az iskolai zaklatással kapcsolatban. A hazai kutatások eredményei (Buda, 2009; Figula, 2004) azt mutatják, hogy Magyarországon a gyerekek 14-15%-a válik iskolai bántalmazások elszenvedőjévé, azaz egy 20 fős osztályban körülbelül három gyereknek kell naponta szembenéznie valamilyen atrocitással, bántalmazással. A társaktól elszenvedett zaklatásnak súlyos következményei lehetnek a gyerek személyiségfejlődésére, későbbi életére. Ez a hatás kifejezettebb azoknál a gyerekeknél, akiknél a bántalmazás tartósan fennáll. Az iskolai bántalmazás megfékezése leghatékonyabban a pedagógus és az iskolapszichológus együttműködésével valósítható meg, mivel leginkább a tanár ismeri a tanulókat és a pszichológus rendelkezik olyan eszközökkel és módszerekkel, melyekkel segítheti a bántalmazott tanulók kiszűrését, illetve a negatív következmények csökkentését.

Kutatásunk célja annak feltárása volt, hogy milyen gyakori a diák-diák között előforduló iskolai zaklatás 6., 7. és 8. osztályos diákok körében, illetve hogyan alakul az osztályléggkör megítélése a zaklatás különböző szerepeiben lévő diákok értékelései alapján. A tanulmányban bemutatjuk az iskolai zaklatás jelenségét, típusait és az előfordulási gyakoriságát. Az iskolai zaklatás szereplői (áldozat, zaklató, zaklató áldozat és szemlélődő) külön fejezetet érdemelnek. A zaklatás következményein és megoldási lehetőségein túl szó lesz az osztályléggköréről, mely befolyásolhatja a zaklatás szintjét az osztályokban. Végül bemutatjuk empirikus vizsgálatunkat, mely a zaklatás és az osztályléggkör kapcsolatára fókuszál.

Az iskolai zaklatás meghatározása és típusai

Az iskolai zaklatás (*bullying*) sokféle arcot ölthet, nehezen megragadható jelenség. A téma nemzetközi szakértője Olweus (1999. 717. o.) definíciója szerint

„a diákot zaklatás vagy elnyomás éri akkor, ha ismétlődően és hosszú időn keresztül negatív cselekedetnek teszi ki egy vagy több más diák”.

A negatív cselekedet jelenthet verbális agressziót (pl. csúfolás, kiabálás), testi agressziót (pl. verekedés, lökdösődés) vagy szociális bántalmazást (pl. kiközösítés). Bizonyos körülmények között akár egyetlen nagyobb mértékű incidenst is lehet zaklatásnak tekinteni, de a definíció alapján ahhoz, hogy zaklatásnak minősítsünk egy jelenséget, a negatív cselekedetnek ismétlődően és hosszú időn keresztül kell fennállnia. A zaklatás a legtöbb esetben provokáció nélkül indul, ezért proaktív (instrumentális, önindított, célok elérésére irányuló) agresszióként is értelmezhető (Coie, Dodge, Terry és Wright, 1991).

A szakirodalomban leggyakrabban alkalmazott tipizálási szempont a direkt és az indirekt támadások megkülönböztetése (Rivers és Smith, 1994). Direkt zaklatásnak minősül, ha a negatív cselekedet nyíltan az áldozat személyére irányul, indirekt amennyiben hiányzik a zaklató és az áldozat közötti közvetlen interakció. A direkt és az indirekt zaklatás részletesebb felosztását az 1. táblázatban foglaltuk össze.

1. táblázat. Az iskolai zaklatás típusai (Buda, 2010)

Direkt		Indirekt	
Verbális	Nem verbális	Verbális	Nem verbális
– csúfolás	– megütés	– pletykaterjesztés	– kiközösítés
– fenyegetés	– lökdösődés	– a kapcsolat szétrombolásával való fenyegetőzés	– hamis információk, kellemetlen vagy manipulált képek, videók felkerülése az internetre
– zsarolás	– bezárás		– mások által megveretni valakit
	– kinevetés		– levegőnek nézés
	– valamire kényszerítés		
	– köpködés		
	– tulajdon elvétele, megrongálása		

A technikai vívmányok rohamos fejlődése megteremtette a zaklatás egy újabb formáját, az úgynevezett elektronikus zaklatást (*cyberbullying*), mely alatt rosszindulatú hírek, képek terjesztése, felhasználók adatlapjának feltörése, adatainak, fényképeinek meghamisítása. Az efféle zaklatást a közvetett, indirekt típusba soroljuk (1. táblázat), mivel nincs közvetlen kapcsolat az áldozat és a zaklató között, sőt gyakran az sem egyértelmű, hogy ki a zaklató (Buda, 2008). Ugyanakkor nem egyértelmű, hogy a zaklatás hagyományosabb formáinak tipikus jellemzői (például a hatalmi aszimmetria, ismétlődő negatív cselekedet vagy szándékosság) milyen mértékben vannak jelen az online esetekben. Az erre irányuló kutatásokban azt találták, hogy *cyberbullying* esetén nincs jelentősége a fizikai erőnek, tehát az egyébként gyengébb vagy szociálisan izolált diák is zaklatóvá válhat online környezetben (Atlas és Pepler, 1998; Law, Shapka, Hymel, Olson és Waterhouse, 2012).

Az iskolai zaklatás előfordulási gyakorisága

A zaklatás előfordulásának gyakoriságáról ellentmondóak az eredmények, amit több tényező is okozhat: a kulturális különbségekből adódó értelmezési nehézségek, nem egyezés a zaklatás meghatározása, valamint a vizsgálatokban eltérő eljárásokat alkalmaznak.

Smith (2004) szerint a zaklatás definíciója (*Olweus*, 1978) pontatlan, ezért az ez alapján végzett empirikus kutatások eredményei a szerzők szubjektív értelmezéseinek következtében torzulhatnak. A definícióban az „agresszív viselkedés” megítélése különbözhet egy kívülálló és az áldozat nézőpontjából. Az „ismétlődő cselekedet gyakorisága” nincs pontosan meghatározva, jelenthet egynél-néhánynál több alkalmat, vagy jelölhet időben elhúzódó folyamatos zaklatást is. Az értelmezési bizonytalanságok következtében a szerzők különbözőféleképpen értelmezték a definíciót, ami a zaklatók és az áldozatok csoportjának meghatározásában okozhat eltérést, illetve megnehezíti az eredmények összehasonlíthatását.

A zaklatók aránya a populációkban 5-30%, az áldozatoké 8-46% közötti (*Buda*, 2009). A WHO szervezésében végzett nemzetközi vizsgálatok szerint 2003-ban az iskolai zaklatást tekintve Svédországban a legjobb a helyzet, ahol 6% az áldozatok, és 5% a zaklatók aránya. A legrosszabb helyzetet Litvániában találták (áldozat 40%, zaklató 32%). Magyarország a középmezőnyben helyezkedik el: 14% az áldozat és 13% a zaklatók aránya (*Buda*, 2008).

A különböző országokban folytatott vizsgálatok eredményeit összefoglalva megfogalmazhatóak általános tendenciák. Az életkort alapján a kortársbántalmazás az általános iskola alsó tagozatában veszi kezdetét, a 6-8. osztályban éri el csúcspontját, s az ebben az életkorban kimutatható gyakorisági mutatók jellemzik a középiskolai korosztályt is (*Rose*, 2010). Ez indokolja vizsgálatunk mintaválasztását (6., 7. és 8. évfolyamos tanulók). Az életkor előrehaladtával a direkt zaklatási formákról az indirekt, burkolt agresszió felé mozdul el a bántalmazás (*bullying*) előfordulási tendenciája. A nemi különbségek esetében a fiúk nagyobb arányban zaklatók, míg az áldozatok között a nemek egyenlősége kiegyenlített (Margitics, Figula és Pauwlik, 2010). A zaklatás direkt, fizikai formája inkább a fiúkra jellemző, a lány bántalmazók a finomabb, indirekt módszereket alkalmazzák, bár ennek a pszichológiai hatása hasonló a fizikai zaklatás hatásaihoz (*Buda, Kőszeghy és Szirmai*, 2008; *Craig*, 1998; *Crick és Bigbee*, 1998).

Az iskolai zaklatás résztvevőinek jellemzése

Az áldozatok

A zaklatók általában külső jegyek alapján találják meg áldozataikat, ilyen lehet például, ha az áldozat kövér, szemüveges, vörös hajú, más a bőrszíne, mint a többieknek. Az valóban előfordul, hogy bizonyos másoktól eltérő alkati jegyek áldozattá tehetnek

egy gyereket, azonban ez nem általánosítható, hiszen az életben ennek ellenkezőjét is tapasztalhatjuk. Az áldozatok általában alacsonyabbak és gyengébbnek tűnnek, mint a többiek (*Stassen Berger, 2007*).

Mihály (2003) összegyűjtötte azokat a tulajdonságokat, amelyeket a szakértők a leggyakrabban megfigyeltek az áldozattá váló személyek esetében. Ilyen jellemző például az alacsony önértékelés, a csoporton belüli alacsony népszerűség, a szociális izoláció, a hiányos szociális képességek vagy a túlzott megfelelni akarás.

Az áldozatok szorongóbbak, elővigyázatosabbak, érzékenyebbek és csendesebbek, mint a többi diák. Jellemző, hogy az iskolában magányosak és nincsenek barátaik. Fizikai erejük kisebb, mint a kortársaké, kerülnek és elítélik az agressziót. *Olweus (1999)* az ilyen típusú áldozatokat meghunyászkodó, passzív áldozatoknak nevezi. *Terrazzo Felipe, de Ossorno García, Babarro és Arias (2011)* alapján az áldozatok introvertáltak és alacsony az önértékelésük.

Ranschburg (2011) szerint az áldozati magatartás hátterében önértékelési és kommunikációs zavarok állhatnak. A kiszolgáltatottság érzése az iskolában már kezdetektől jelen van: vágnak arra, hogy társaik szeressék őket, azonban gyenge szociális kompetenciájuk miatt nem tudják, hogyan közeledjenek feléjük. A kihívás helyzeteiben meghunyászkodó módon viselkednek, képtelenek a másik szemébe nézni, szemüket lesütik, válluk előreesik és hátuk meggörnyed. Ehhez társul a gyors, ideges mozgás, kéztördelés és további olyan magatartásformák, amelyek az agresszor figyelmét felkeltik. A passzív, félnék mentalitás leginkább azoknál a gyerekeknél fordul elő, akik zárt, izolált légkörben nevelkednek. Az áldozatok gyakran egykék vagy késői gyerekek, és legtöbbször túlóvó szülői háttérben nőnek fel. Megfigyelhető, hogy az áldozatok családja másfajta értékrendet képvisel, mind a környezetükben lévő többi család. A zaklatás romboló következményei hosszan fennmaradhatnak, egyes áldozatok még felnőttként sem tudnak kilépni a bántalmazott szerepből (*Chapell, Hasselman, Kitchin, Lomon, MacIver és Sarullo, 2006*).

A zaklatók és a zaklató áldozatok

A zaklató egyik fő jellemzője a kortársak ellen irányuló agresszív viselkedés. A zaklatók dominanciaigénye magas, empátiájuk gyenge, kognitív szinten jellemző, hogy pozitív elvárásaik vannak az agresszió alkalmazásával kapcsolatban (*Olweus, 1978*). *Olweus (1993)* későbbi tanulmányában az agresszió és az empátia hiánya mellett a zaklatók sajátosságának tekinti az impulzivitást és személyes kontroll hiányát is.

A zaklató gyerekek impulzívabbak, fizikailag erősebbek, jobban elfogadják az erőszakot, mint a diákok általában, és igen fontos számukra a szociális hatalom. Mivel empátiájuk alacsony, ezért meglegezővel tölti el őket, ha látják az áldozatuk kiszolgáltatottságát, tehetetlenségét. A bántalmazó gyerekeknek szükségük van a dominanciára, ezért fontos számukra, hogy mások előtt is demonstrálják hatalmukat. Több kutatás szerint a zaklatók népszerűsége átlagos vagy enyhén átlag alatti. Az iskolai zaklatók népszerűsége a felsőbb évfolyamokat vizsgálva csökken, középiskolás korra már jelentősen átlag alatti (*Olweus, 1999*).

A zaklatók nevelői környezetét tekintve azt tapasztalták, hogy a zaklató gyerekek családjában gyakrabban fordul elő a gyermekre való odafigyelés hiánya, a következtlen fegyelmezés, a pozitív minták hiánya, illetve a testi-lelki bántalmazás. Ezeknek köszönhetően a zaklatókban sajátos kép alakul ki a társas kapcsolatok működéséről (Buda, 2008). Conolly és O'Moore (2003) eredményei szerint a zaklatók szignifikánsan magasabb pontszámot értek el a JEPQ (*Junior Eysenck Personality Questionnaire*) kérdőív pszichoticizmus, extraverzió és neuroticizmus skáláin.

Mihály Ildikó tanulmányában (2003) megemlíti Piel vizsgálatát, melyet a zaklatók nyelvi érettségével kapcsolatban végzett. Piel megfigyelte, hogy az agresszív gyerekek nemcsak társadalmilag, hanem nyelvi szintjük tekintetében is éretlenek. Mivel a nyelvi fejlődés az önkontroll fejlődésének része, akinél az egyik folyamat valamilyen okból elakad, ez a lemaradás a másik területen is érezhető. A nyelvi fejlődés bizonyos különbségei a nemek között is megjelennek. Az alacsony nyelvi szinttel jellemezett gyerekek inkább fizikai agressziót, míg a magasabb nyelvi szinttel rendelkezők a verbális agressziót részesítik előnyben. A lányok általában magasabb nyelvi szinttel rendelkeznek, ami magyarázza, miért gyakoribb körükben a verbális agresszió, és a fizikai agresszió miért jellemzőbb a fiúkra.

Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman és Kaukiainen (1996) feltételezték, hogy a zaklatók kognitív és szociális intelligenciája magas, mert képesek az alkalmas áldozatok kiválasztására, valamint a zaklatásban segítő gyerekek csoportjának összefogására és irányítására. Vizsgálatuk eredményei alátámasztották feltételezésüket, mivel különböző mentalizációs feladatokban a zaklatók érték el a legjobb eredményeket. Azonban a jó mentalizációs képesség nem jelent empatikus, a másik érzelmeit átélő kapcsolatot, mivel az elmeolvasási feladatok az empátia kognitív, hideg aspektusát mérik. A feladatokban jól teljesítő gyerekek megértik, hogy mit érez a másik, képesek felvenni nézőpontjukat, ám nem érzik át a másik érzéseit és nem képesek ezekre az érzésekre megfelelően reagálni.

A zaklatók egyik legjellemzőbb motivációja a magasabb szociális státusz elérése a társak között (Salmivalli és Peets, 2008; Pellegrini és Long, 2002), ezért feltételezhető, hogy azokban az életszakaszokban, amikor fontos a szociális státusz alakulása, gyakoribb a zaklatás.

Ilyen életkor a serdülőkor, amikor feltételezhetően nő a zaklatás elterjedése (LaFontana és Cillessen, 2009). E hipotézist Pellegrini és Long (2002), valamint Scheithauer, Hayer, Petermann és Jugert (2006) kutatási adatai is alátámasztották. A zaklatás gyakoriságának növekedése várható az új közösségekbe való belépéskor, például iskola- vagy osztályváltásokkor, mivel ezekben az időszakokban a szociális státusz meghatározása fontosabb (Pellegrini és Long, 2002). Jolliffe és Farrington (2011) eredményei szerint az alacsony affektív empátia és a zaklatás csak a fiúk esetében áll kapcsolatban, lányoknál ez a korreláció nem figyelhető meg.

Az áldozatokon belül egy sajátos csoportot alkotnak az agresszív vagy Olweus (1999) elnevezésével a provokatív áldozatok. Ők azok a diákok, akik időnként áldozat szerepben tűnnek fel, azonban máskor ők maguk zaklatnak másokat. Komoly hiányosságaik vannak a társas készségek, képességek terén, legtöbbször alkalmazkodási problémákkal küzdenek, ezért az egész osztály elutasítóan viszonyul hozzájuk (Figula, 2004).

A zaklató áldozatok gyakran küzdenek teljesítményproblémákkal, hiperaktivitással (Kumpulainen, Räsänen, Henttonen, Almqvist, Kresanov és Linna, 1998), depresszióval és a magány érzésével (Fekkes, Pijpers és Verloove-Vanhorick, 2004). Társaik körében kevésbé kedveltek, a zaklatókhöz képest agresszívebbek lehetnek (Sekol és Farrington, 2010). Ők azok, akik a leginkább veszélyeztetettek a bántalmazás negatív következményei szempontjából (Buda, 2010). A zaklatókkal kapcsolatos, gyakran ellentmondásos vizsgálati eredményekre (pl. az önértékelés, a komorbid pszichiátriai kórképek jelenléte vagy az alkalmazott agresszió típusa tekintetében) a zaklató áldozatok alcsoportja szolgálhat magyarázatul, ugyanis egyes szerzők nem különítették el őket a vizsgálati mintában a zaklatóktól, ami az eredmények torzulásához vezethetett.

A szemtanúk

A zaklatás korai fogalmi meghatározásai alapján a zaklatást olyan folyamatként definiálták, amely során gyerekek egy csoportja ugyanazt az áldozatot vagy áldozatokat bántalmazza ismétlődően (Lagerspetz, Björkvist, Bert és King, 1982). A zaklatást csoportfolyamatként értelmezték, melyben lényeges szerepet játszik a társas környezet. Később Olweus (1978) kevésbé fókuszált a társas jellegre, úgy vélte, a zaklatás lényege a zaklató és az áldozat közötti interakció, melyre más személyek nincsenek hatással. Talán ennek hatására a kutatók többsége az utóbbi évekig nem foglalkozott a zaklatás társas jellegével. Azonban az iskolai zaklatás szituációiban jelentős szerepet töltenek be a szemtanúk, szemlélődők is (Salmivalli, Lagerspetz, Björqvist, Osterman és Kaukiainen, 1996). Eleinte úgy gondolták, hogy a szemlélődők kívülállóként vannak jelen, de később nyilvánvalóvá vált, hogy csoportjuk nem egységes. A szemtanúk csoportja háromféle módon reagálhat a zaklatásra: a zaklatót támogatja, az áldozattal érez együtt vagy tétlenül szemléli az eseményeket. Ezek alapján a zaklatót támogatók között megkülönböztető a követők/csatlósok csoportja, akik fizikailag is segítik és erősítik a támadó agresszív cselekedetét; a támogató passzív zaklató, aki fizikailag nem, de bátorító hozzászólásaival a zaklató nézetét képviseli; s végül külön csoport a passzív támogatóké, akik megfigyelhetően nem vesznek részt a zaklatásban, de az erőszak iránti attitűdjük ugyanúgy pozitív, mint a bántalmazóé. A passzív támogatók egy része hasonló beállítottságú, mint a zaklató gyerekek, másik része viszont csak azért vállalja az elkövető támogatását, hogy közvetett módon ő is részesüljön annak szociális hatalmában. A szociálpszichológiában is jól ismert ez a jelenség, miszerint azok a személyek, akiknek nincs kiforrott meggyőződésük és stabil önértékelésük, hajlamosabbak konformistának lenni, s kételyek nélkül kiszolgálni a hatalmat (Buda, 2008).

Az áldozat védelmezői aktívan és passzívan is reagálhatnak az eseményekre. Az aktív védelmezők attitűdje pozitív az áldozat iránt, a zaklatás során az áldozat védelmére kelnek. A passzív védelmezők ugyanúgy elutasítják az erőszakot, mint az aktívak, ám fizikailag nem támogatják az áldozatot, mert félnek a zaklatók bosszújától. A tétlen szemlélődők kívülállókként vannak jelen, úgy tesznek, mintha észre sem vennék, mi zajlik körülöttük. Előfordulhat, hogy ezek a tanulók valóban közömbösek a történetek iránt, de az is lehet, hogy csak szeretnének kimaradni az erőszakból és a tétlenséget tartják biztonságos választásnak (Figula, Margitics és Pauwlik, 2010). A szemlélődők közbeavat-

kozásának hiányát pozitív megerősítésként élheti meg a zaklató, amit *Pepler, Craig és Roberts* (1998) játszótereken végzett megfigyelései megerősítettek.

A védelmező gyerekek két legkiemelkedőbb jellemzője a magas empátia és az anyához való biztonságos kötődés (*Nickerson, Mele és Princiotta*, 2008). Az anyával való biztonságos kötődés növelte a védelmező magatartás megjelenésének valószínűségét, míg az apához való kötődés minőségének nem volt ilyen hatása. A biztonságos kötődés eredményeképp egy további, a védelmezés szempontjából kívánatos jellemző jelenhet meg, az empátia, mely szintén pozitív összefüggést mutatott a védelmező attitűd kialakulásával kapcsolatban (*Rigby és Johnson*, 2006; *Caravita, DiBlasio és Salmivalli*, 2009; *Warden és MacKinnon*, 2003). Ez az eredmény azt jelzi, hogy a szülőkre fókuszáló programoknak is helyük van az agresszió és a zaklatás megelőzésében (*Nickerson, Mele és Princiotta*, 2008). A védelmezőkre jellemzőnek találták a magas énhatékonyságot (*Pöyhönen és Salmivalli*, 2008), az érzelmi stabilitást (*Tani, Greenman, Schneider és Fregoso*, 2003) és a zaklatásellenes attitűdök jelenlétét is (*Salmivalli és Voeten*, 2004).

A zaklatás következményei, megoldási lehetőségek

A zaklatás áldozatainál a folyamatos stressz és a megaláztatás következtében pszichoszomatikus tünetek alakulhatnak ki, romlik az önbecsülésük, szorongóbbá, visszahúzó-dóbbá válnak, ami megakadályozza társas készségeik megfelelő fejlődését (*Karatas és Ozturk*, 2011). Ezáltal akár felnőttként is problémát jelenthet számukra, hogyan alakítsanak ki megfelelő kapcsolatot egy másik emberrel, hogyan lépjenek ki a múltban rögzült áldozati szerepből (*Chapell és mtsai*, 2006). Különösen nehéz helyzetben a zaklató áldozatok vannak, akik még nagyobb stresszt, magasabb szintű szorongást, depressziót élnek át, mint a nem zaklató áldozatok (*Fekkes, Pijpers és Verloove-Vanhorick*, 2004). Nagyobb eséllyel fordul elő körükben dohányzás, illetve a túlzott alkoholfogyasztás. A zaklató szerepben lévőkre sem kedvezőek a hosszú távú következmények, mivel támadó viselkedésük megakadályozza az adaptív szociális készségek kialakulását. Zaklatókra jellemző, hogy deviáns csoportok felé sodródnak, ezáltal nagyobb valószínűséggel válnak túlzott alkohol- vagy drogfogyasztókká. A zaklatás a közösség többi tagjára, a szemlélőkre nézve is negatív hatással lehet, hiszen akár a zaklatók mellé állnak, akár elzárkóznak a történések elől, akár az áldozatot kezdik el hibáztatni a történetekért, gyengül szociális érzékenységük, empátiájuk, csökken a társas együttlét öröme, ami hathat az iskolához, tanuláshoz való viszonyra is (*Buda*, 2008).

A külföldön alkalmazott prevenciós és intervenciós programokban olyan elemek is megjelennek, melyeknek látszólag nincs semmi közük az erőszakhoz, ilyen jellemző például a támogató iskolai léggör vagy a hatékony tanulási környezet megteremtése, délutáni tevékenységek felkínálása, a szabályok egyértelmű megfogalmazása és világos kommunikációja a diákok felé, folyamatos és állandó felügyelet, valamint a pedagógusi kollektíva egységességének megteremtése (*Hoover és Oliver*, 1996). Ugyanakkor e tényezők közvetett úton a zaklatás gyakoriságának csökkenéséhez vezetnek.

Hatékony lehet a szabadidős tevékenységek szervezése a diákok részére, ilyenek lehetnek a drámajátékok, sportfoglalkozások, a szociális kompetenciát fejlesztő csoportos foglalkozások, valamint a különböző típusú táborok is. Ha a gyerekeket időnként kiemeljük a megszokott környezetből és lehetőséget adunk nekik új feladatok elvégzésére, elterelhetjük figyelmüket a nem kívánt tevékenységektől (Aáry-Tamás és Aronson, 2010).

Néhány évvel ezelőtt budapesti középiskolák bevonásával vizsgálatot végeztek (Mayer, 2008) azzal kapcsolatban, mennyire gyakori az iskolai agresszió a fővárosi középiskolákban. A vizsgálat során a diákokat is megkérdezték, hogy milyen megoldási lehetőséggel él az iskolájuk az erőszak leküzdésére, illetve maguk a tanulók milyen ötleteket adnának a probléma megoldása érdekében. A diákok három stratégiát jelöltek meg az iskola részéről: (1) a konfliktussal összefüggő problémák megbeszélése az osztályfőnöki órákon, mert ez hozzájárul a közösségfejlesztéshez; (2) a pedagógusok személyes tapasztalatszerzése diákjaik családi környezetéről (környezettanulmány), ami sokat segíthet egy-egy problematikus helyzet megítélésében; valamint (3) sporttevékenységek, mint problémamegoldó eszközök. A tanulói válaszok továbbá azt tükrözik, hogy igénylik a szakemberek (iskolapszichológusok, szociálpedagógusok, akár kortárssegítők) jelenlétét az iskolákban, mivel ha jelen vannak, szívesen fordulnak hozzájuk problémáikkal.

A zaklatást kezelő programok a pedagógusokra, a szülőkre és a diákokra irányulhatnak. Newman, Horne és Bartolomucci (2000) az Amerikai Egyesült Államokban dolgoztak ki egy zaklatást megelőző és kezelő programot, a célcsoport a pedagógusok és a szülők voltak. A program elsősorban a tanárok képzésén keresztül próbálta kezelni az iskolai zaklatást. Évekkel később Horne, Bartolomucci és Newman-Carlson (2003) a kidolgozott és azóta működő programok hatékonyságát mérték fel különböző intézményekben. A program bevezetését követően nőtt a tanárok explicit tudása a zaklatásról és gyakrabban használtak preventív és intervencióstratégiákat. Mindezek ellenére a zaklatások gyakoriságában nem történt jelentős változás. A szerzők szerint a diákok közvetlen bevonása a képzésbe kulcsfontosságú az érzékelhető eredmény elérése érdekében.

Feshbach (1983) vizsgálatában a diákok két tréningtípus valamelyikén vettek részt: problémamegoldó tréningen vagy empátiafejlesztő csoporton képzett trénerek vezetésével. A tréningek hatékonyságát a gyerekek között megjelenő proszociális viselkedések gyakoriságával mérték. Az empátiafejlesztésen részt vett csoportra jellemzőbb volt a különböző proszociális viselkedések megjelenése (pl. nagylelkűség, együttműködés, segítség, védelmező magatartás), mint a problémamegoldó tréning tagjaira.

A bántalmazás hazai kutatásainak eredményei

A bántalmazás (*bullying*) jelenség kutatására hazánkban kevés empirikus munka irányult. Ezt a hiányt pótolta Figula (2004), aki 505 Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei 10-19 éves iskolást vizsgált saját mérőeszkővel (*Bullying Kérdőív*). A mintában 65 fő zaklatót, 132 fő áldozatot, 134 fő zaklató áldozatot és 174 fő szemlélődőt azonosított. A fiúk inkább a zaklató vagy a zaklató áldozatok szerepében voltak jelen, míg a lányok az áldoza-

tok és a szemlélők között képviseltek magas arányt. Az életkort figyelembe véve, az áldozatok aránya az életkor előrehaladtával csökken, a zaklatók száma a magasabb korosztályban jelentősebb. A vizsgált mintában a leginkább elterjedt zaklatási mód a verbális zaklatás (csúfolás, bosszantás) volt, az indirekt formák közül a csoportból való kizárás és az elutasítás volt a legjellemzőbb, mely az áldozatok 16-18%-át érintette. A fizikai bántalmazás az áldozatok 18-19%-ának okozott sérelmet, félelmet. Az áldozatok szemszögéből a bántalmazás legfőbb oka, hogy ők védekezésre képtelenek, félénkek, gyengébbek, fiatalabbak, jobb tanulók, mint támadóik. A támadók nem tudtak különösebb magyarázatot adni arra, miért bántalmazzák az adott illetőt. Az esetek 100%-ában állították azt, hogy az áldozatnak már csak a jelenléte is zavarja őket. A zaklatás helyét tekintve az eredmények szerint igen magas az osztályteremben, szünetben elkövetett bántalmazás, ezen kívül nagy arányban jelölték meg az iskola udvarát, folyosóját is, a támadás helyszínéül. Az iskolák földrajzi elhelyezkedését tekintve nem találtak jelentős különbséget a városi és községi iskolák között (Figula, 2004).

Az utóbbi években előtérbe került az iskolai léggör, a klíma, mint az iskolában előforduló erőszak, zaklatás szintjének befolyásoló tényezője. Buda 2009-ben Hajdú-Bihar megyei 5. és 7. osztályosok körében vizsgálta a zaklatást (46 osztály, N=1006). A kérdőívekkel egyrészt a zaklatási események gyakoriságára, másrészt a diákok általános hangulatára és pszichoszomatikus tüneteikre kérdeztek rá, melyek a vizsgálatot végzők szerint egyértelmű jelzői az általános közérzetnek, s közvetve az osztály klímájának is. Az eredmények azt mutatják, hogy az iskolai osztály klímája, az ott tanuló diákok közérzete kapcsolatban áll a zaklatás szintjével az adott osztályban, ami azt a megközelítést támogatja, hogy az iskolai zaklatás nem egyéni, hanem osztályszintű, de akár iskola szintű probléma.

Az osztályléggör

Magyarországon az osztályléggör megismerésével foglalkozó irodalmak száma igen kevés. A kutatások nem egységesek, elsősorban a klíma pontos definíciójával kapcsolatos problémák miatt. A klíma szó a léggörrel, atmoszférával, ethosszal szinonim kifejezés, ezeket a fogalmakat a kutatók legtöbbször saját értelmezésük alapján használják. A klíma valamilyen környezeti tényezőt jelent, ami befolyással van a szervezetben lévő egyedekre, de ez az állítás fordítva is igaz, mivel az egyedek is alakíthatják szervezetük klímáját. Mivel maga a fogalom sem egységes, így érthető, hogy a különböző kutatások klímaértelmezéséhez más-más klímastruktúrák tartoznak, ennek ellenére fel lehet fedezni néhány közös elemet, melyek fontos szerepet kapnak a klíma alakulásában. Ilyen például a pedagógus, osztályfőnök személyisége, elvárásai, szervezeten belüli társas kapcsolatok (Szabó, 2000).

Kozéki (1991) az iskolai léggör (éthosz) vizsgálata során azt tapasztalta, hogy az iskolák szellemisége hatással van a gyerekek iskolával kapcsolatos attitűdjének, eredményességének, magatartásának és személyiségfejlődésének alakulására. Az iskolaethosz az iskola sajátos arculatát, szellemiségét meghatározó jellegzetességeit, nevelési ténye-

zót foglalja magában. Brit-magyar összehasonlító vizsgálatában a fogalmat elsősorban motivációs elméletére alapozva értelmezte, melyben az iskola légköre az iskolai motiváció affektív dimenziójába tartozik, s a gyerek személyes tulajdonságaival kölcsönhatásba lépve fejti ki nevelő hatását (Szabó és Lőrinczi, 1998).

Tímár (2004) egyaránt vizsgálta a tanulók klímapercepcióját és a nevelőtestületi légkört is kétféle, általa szerkesztett kérdőívvel: Pedagógusi Klímapercepció kérdőív (PKP) és Tanuló Klímapercepció kérdőív (TKP). A tanulói klímaéztetés definiálásában két fő irányt jelölt meg: egy instrumentális részt, ami az iskolai normákat, célokat, elvárásokat foglalja magában, és egy szociális részt, amihez a személy diszpozíciói, kapcsolatai tartoznak. *Tímár* (2004) tanulók mérésére alkalmas kérdőíve a törődés, a meghallgatás, a bebeszélés, az önállóság, a pedagógusi rugalmasság, a tanulói rugalmasság, az összetartás, a követelmények és a szabályok alskálát tartalmazzák.

A vizsgálat jellemzői

Célok

A kutatás célja 6., 7. és 8. osztályos diákok körében az iskolai zaklatás különböző szerepkörökben (zaklató, áldozat, szemlélődő, zaklató áldozat) lévő előfordulási arányának, a nemek előfordulási arányának (szerepkörök és zaklatástípusok alapján), valamint az osztálylégkör minőségének megítélésében található különbségek vizsgálata.

Minta

A vizsgálatot egy Debrecen környéki település általános iskolájának 6., 7. és 8. osztályában, illetve egy debreceni általános iskola két 6., két 7. és egy 8. osztályában végeztük (N=117, 60 fiú, 57 lány). A vizsgálatban részt vevő gyerekek szülei beleegyező nyilatkozatot töltöttek ki, az anonimitást kódrendszer használatával biztosítottuk.

A kérdőívek felvételére előzetes egyeztetés után 2012 februárjában és márciusában került sor az osztálytermekben. A vizsgálati eredmények feldolgozása során négy tiszta típusú érintettségi csoportot különítettünk el: az áldozatokat, a támadókat, a támadó áldozatok és a szemlélőket. A 2. táblázat a vizsgálati mintát mutatja be a zaklatási szerepkörök alapján.

2. táblázat. A vizsgálati minta bemutatása a zaklatási szerepkörök alapján (fő)

Szerepkör	Fiú	Lány	Összesen
Zaklatók	9	2	11
Zaklató áldozatok	8	10	19
Áldozatok	9	11	20
Szemlélők	34	34	68
Összesen	60	57	117

Eszközök és adatfeldolgozás

A vizsgálat során a *Bullying Kérdőívet* használtuk (Figula, 2004), mely az iskolai zaklatásban, iskolai bántalmazásban való tanulói érintettséget és szerepvállalást vizsgálja. A kérdőív 23 itemből áll, az 1–8. kérdésre adott válaszok az áldozat típusú viselkedésről nyújtanak információt, a 9–23. kérdés az agresszor, a támadó típusú viselkedés megítélésére szolgálnak. A 17. és 18. kérdéssel a kívülállók, a szemlélők reakciójának tetten érését, a békítő szándék, illetve a tanári beavatkozás tényének feltárását, az erről való vélekedést tárja fel.

A Kovács (2006) által szerkesztett osztályléggört mérő kérdőívvel a diákok öt faktor mentén értékelhetik osztályukat: (1) barátság – magába foglalja a diákok szociális kapcsolatait, a barátságot, az összetartást, a közös programokat, vagyis azokat a pozitív többleteket, amelyek a formális iskolai osztályt az informális csoportokra jellemző tulajdonságokkal ruházza fel (2) békeség – a súrlódások, konfliktusok, nézeteltérések meglétét, illetve hiányát vizsgálja (3) viselkedés – az iskola rendjének, és az osztálytársak egymás iránti tiszteletének megfelelő viselkedésmódokat kell érteni (4) tanulás – az iskola intézményes céljaival való azonosulást, a rendszerbe való beilleszkedést méri (5) az osztály vezetése.

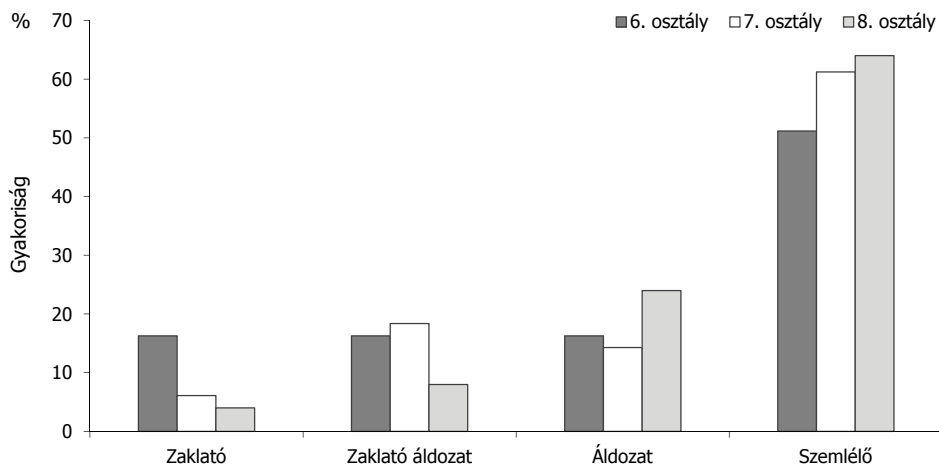
A 21 állításból álló kérdőív nyolc fordított itemet tartalmaz. A gyerekek hétfokú Likert-skála mentén értékelhetik, hogy az adott állítások milyen mértékben jellemzőek a saját osztályukra nézve.

Az empirikus vizsgálat eredményei

Először az iskolai zaklatás különböző szerepköreiben lévők előfordulási arányát ismer-tetjük évfolyamok szerinti bontásban. Az 1. ábra a zaklatás szereplőinek százalékos előfordulási arányát mutatja.

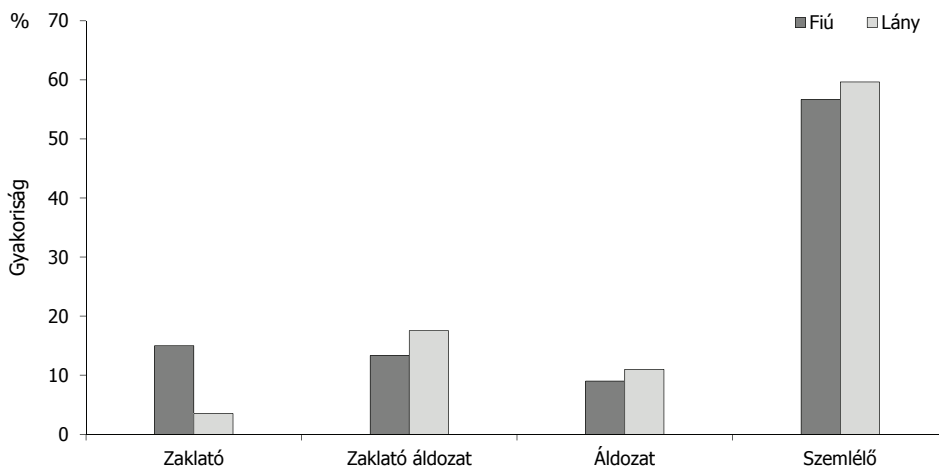
Az eredmények (1. ábra) alapján az áldozatok aránya a 6. és 7. évfolyamon közel azonos (16% és 14%), míg a 8. osztályosoknál megemelkedik (24). Az áldozatok aránya valószínűleg azért nőtt meg, mert a kérdőívben több felsőbb éves áldozat számolt be arról, hogy a nála fiatalabb diákoktól szenved el a zaklatást. Ezt az állítást igazolja a zaklató szerepben lévők megoszlása.

A zaklatók száma a 6. osztályban a legnagyobb, és az életkor előrehaladtával csökken. A zaklató áldozatok aránya hasonló tendenciát mutat: az 5. és 6. évfolyamon a tanulók mintegy hatoda ebben a szerepkörben érintett az iskolai zaklatásban, míg a 8. osztályosok csupán 8%-a található ebben a csoportban. A szemlélők aránya a felsőbb évfolyamok felé haladva egyre inkább nő, tehát az iskolai zaklatásban való közvetlen érintettség inkább az alsóbb évfolyamokon jellemző, az életkor előrehaladtával ez a közvetlen érintettség már csak a diákok megközelítőleg harmadát érinti.



1. ábra
Zaklatásban való érintettség

A nemek szerepkörökben való előfordulási arányát szemlélteti a 2. ábra, ami alapján a fiúk nagyobb arányban képviseltetik magukat a tisztán zaklató szerepben (15%), mint a lányok (3,5%). A lányok a másik három szerepben mutatnak nagyobb érintettséget, bár az áldozat és a szemlélő szerepben a nemek aránya kiegyenlítettnek tekinthető. Érdekes eredményt mutat a zaklató áldozatok csoportja, ahol a lányok (17,54%) magasabb arányban képviseltetik magukat, mint a fiúk (13%).

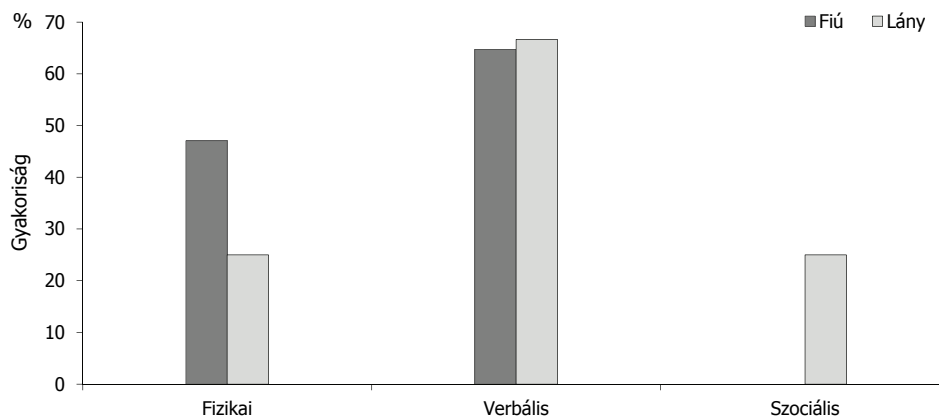


2. ábra
Fiúk és lányok érintettsége a zaklatásban

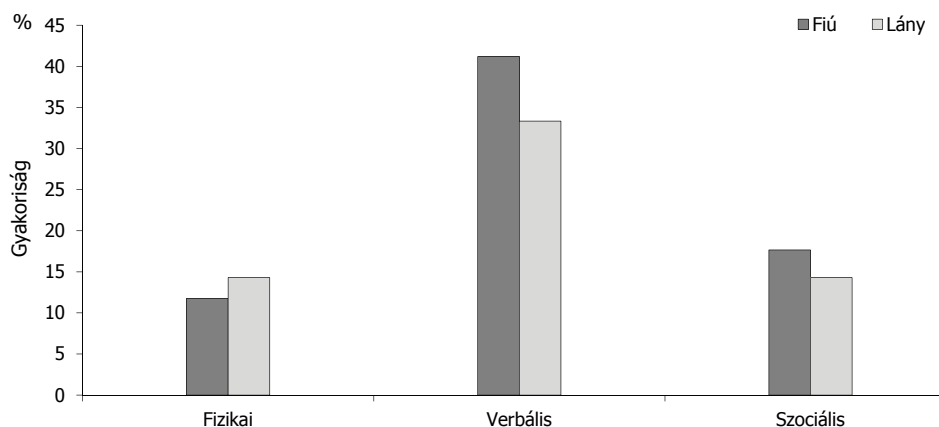
A zaklatás és az osztályléggör kapcsolata

Elképzelhető, hogy a zaklatás által okozott feszültség levezetésére a lányok gyakrabban használják a zaklatást, vagyis a zaklatott lányok feszültségük levezetésére zaklatnak másokat. Korábbi kutatási eredmény (pl. *Buda, Kőszeghy és Szirmai, 2008*) is azt mutatja, hogy a lányokra inkább a verbális és a szociális zaklatás jellemző (pl. csúfolás, kiközösítés), és mivel ezek a viselkedések kevésbé feltűnőek iskolai közegben, gyakran használhatják őket büntetlenül. Feltehetőleg ez is magyarázza a támadó áldozatok magas arányát a lányok körében.

A nemek előfordulási arányát is vizsgáltuk a zaklatás alkalmazott vagy elszenvedett típusai (fizikai, verbális, szociális) alapján. Az eredményeket a 3. ábra (bántalmazók) és a 4. ábra (bántalmazottak) mutatja.



3. ábra
A bántalmazás típusai lány és fiú bántalmazók esetén



4. ábra
A bántalmazás típusai lány és fiú bántalmazottak esetén

A válaszok alapján az érintett iskolákban a bántalmazás többféle formája, típusa jelen van. A legelterjedtebb zaklatási forma a verbális zaklatás (csúfolás, cukkolás, bosszantás, kinevetés), erről a típusról számoltak be legnagyobb arányban a bántalmazók és a bántalmazottak is. A zaklatás egyéb típusait tekintve a fizikai és a szociális zaklatásról számoltak be a résztvevők. A közvetett zaklatási formát (pl. *cyberbullying*) nem említették említésre a diákok.

A zaklató lányok kevésbé használnak fizikai bántalmazást, míg a csoport fiú tagjainak közel fele él az agresszió fizikai módszereivel (verés, rugdosás, durva meglökés, személyes tárgyak elvétele, megrongálása). A verbális agressziót tekintve nem mutatnak jelentős eltérést a fiú és a lány bántalmazók. Csupán a zaklató lányok számoltak be arról, hogy gyakran élnek a kiközösítés, pletykaterjesztés módszerével.

Bár kis mértékben tapasztaltunk különbséget a lány és a fiú áldozatok beszámolóí között, mégis fontosak az eredmények, hiszen az arányok mértéke minden bántalmazási típusnál megfordult. A bántalmazott lányok némileg magasabb arányban (14,29%) számoltak be arról, hogy fizikai bántalmazás elszenvedői, mint a fiúk (11,76%). Ez az eredmény azt mutatja, hogy a fizikai zaklatás a lányok között is hasonlóan gyakran fordul elő, mint a fiúk között. A további kutatásoknak érdemes arra is koncentrálni, hogy a fizikai zaklatást elszenvedő lányok lány vagy fiú társaikat bántalmazzák-e. A zaklatás verbális formájának aránya magasabb az áldozati szerepben lévő fiúk (41%), mint a lányok (33%) körében, és ugyanez a különbség tapasztalható a szociális zaklatás esetében is (fiúk: 17%, lányok 14%), holott a bántalmazás ezen típusai inkább a lányokra, mintsem a fiúkra jellemző.

A *Bullying Kérdőív* segítségével feltárható, hogy az érintett osztályokban a zaklatás milyen kiváltó ok miatt és az intézmény mely színterén valósul meg leginkább, továbbá az is, hogy a bántalmazást követően milyen érzések kavarognak a zaklató diákokban. Az áldozatok a bántalmazás okaként legnagyobb arányban (28,95%) az osztály többi tagjától való feltételezett másságukat jelölték meg. A fiú áldozatok például gyakran számoltak be arról, hogy ők lányosabbak, mint a korukbeli fiúk általában, őket nem érdeklik a fiús sportok, témák, szívesebben beszélgetnek szünetekben a lányokkal. Ugyanez a helyzet a másik nem tekintetében (fiúsabban viselkedik, öltözködik, mint a lányok általában, és ezért bántják). A tanulók válasza azt is jelzik, hogy a bántalmazás célpontja és áldozata gyakran félénk, védekezésre képtelen és fiatalabb, mint az elkövető. Úgy gondolják, mások látják rajtuk, hogy ők gyengébbek és nem tudják megvédeni magukat, ezért válhatnak a zaklatók áldozataivá. A bántalmazottak megközelítőleg 13%-a kiemelkedő iskolai teljesítményét jelölte meg bántalmazása okaként. Azok az áldozatok, akik inkább a szociális zaklatásban érintettek, gyakran számoltak be arról, hogy őket nem szeretik a többiek és nincsenek barátaik. Néhány kitöltő a kérdőívben megjelölt okokon túl egyéb indokot is közölt, például úgy gondolja, ő komolyabb, mint a többiek, könnyebben ki lehet őt hozni a sodrából, mint általában az embereket. Volt olyan áldozat is, aki úgy véli, a zaklatók csupán unatkoznak, s kiszemelnek maguknak egy diákot, akit bántalmazhatnak.

A kérdőívben a zaklatóknak is lehetőségük van megjelölni, milyen okokkal indokolják bántalmazó viselkedésüket. A válaszadó zaklatók leggyakrabban nem tudták megmagyarázni támadó viselkedésüket, csak azzal, hogy az áldozatnak már a „jelenléte” is

zavarja őket (idegesítik őket: 55%), ami megegyezik a Figula (2004) által kapott eredményekkel. Még két, a kérdőívben felkínált indok kapott a zaklatóktól nagyarányú jelölést: dicsekvőnek és „talpnyalónak” tartják áldozataikat. Ez az eredmény magyarázatot adhat arra, hogy miért bántják a jól tanuló diákokat. A többi indok (pl. „örömöm lelem benne”, „tudom, hogy félnek tőlem”) elenyésző számú jelölést kapott. Egyéb indokként főként a zaklató áldozatok írták azt, hogy azért bántanak másokat, mert őket is bántják.

A kérdőív arra vonatkozólag is tartalmaz kérdéseket, hogy milyen érzések töltik el a zaklatókat bántalmazásuk után. A válaszlehetőségek közül a legnagyobb súllyal a büntudat (34,48%), illetve a következményektől való félelem (27,59%) szerepel. A büntudat a lelkiismereti funkciók működésére utal és a zaklató viselkedés csökkenéséhez vezethet. A bántalmazók legalább harmadánál érdemes tehát a lelkiismereti funkciók működését kihasználva csökkenteni a zaklatás megjelenési valószínűségét. Másrészt abból, hogy a zaklatók 27%-a fél a következményektől, azonban mégis zaklatnak, arra következtethetünk, hogy a vizsgált iskolákban a fegyelmezési rendszer nem elég hatékony ahhoz, hogy gátolja a tiltott cselekedeteket. A bántalmazás utáni büntudat, félelem annak jelzése is lehet, hogy az adott diák azért bántalmaz, mert félreértelmezi az interperszonális szituációkat. A bántalmazók 13,79%-a a bántalmazás után örömet, megkönnyebbülést érez, náluk valószínűleg frusztrációjuk kielégítése jár örömmérettel, feszültség-levezetési mód-szerként használhatják a zaklatást.

A zaklatás lokalizációja tekintetében az áldozatok és a támadók véleménye nagyrészt hasonló. A zaklatások nagyobb része szünetekben történhet az iskola udvarán, az iskola-folyosón vagy az osztálytermekben. Jelentős számú jelölést kaptak az áldozatok kérdőíveiben az iskolán kívüli helyszínek, utcák, parkok stb. Kevésbé választották válaszaikban a tanulók a mellékhelyiséget, ugyanakkor sokan úgy gondolják, hogy a „leszámolások” helyszínéül leginkább az iskolai illemhelyek szolgálnak. Továbbá úgy tűnik, hogy az adott iskolákban a tanórák valószínűleg nyugodt légkörben zajlanak, hiszen csupán a tanulók 3%-a jelölte meg a tanórát a bántalmazás helyszínéül. Egyéb kategóriaként az öltözőket, a tornatermet, és a tornaterem előtti teret jelölték meg a tanulók.

Végül az osztályléggör minőségének megítélésében található különbségeket vizsgáltuk a zaklatás különböző szerepeiben lévő diákok értékelései alapján. Az adatok elemzésekor külön-külön, az osztályléggört mérő kérdőív mind az öt faktorára lebontva megvizsgáltuk, van-e különbség a különböző szerepben lévők értékelésében. A barátság faktor esetében az adatok normál eloszlásúak, így itt egy szempontos varianciaanalízist alkalmazva átlagokkal számoltunk. A többi faktornál az eredmények nem követtek normál eloszlást, így ezekben az esetekben Kruskal-Wallis próbát, amely mediánokkal számol. Az elemzés eredményeit a 3. táblázat tartalmazza.

Az első faktor a *barátság*. A csoportok összehasonlításához varianciaanalízist és post-hoc tesztet használtunk, mivel az adatok normál eloszlást mutattak. Az eredmények szerint ($F=3,13$, $df=3$, $p=0,02$) a szemlélők átlaga szignifikánsan különbözik az áldozatok ($p=0,01$) és a zaklató áldozatok ($p=0,03$) átlagától. Tehát a szemlélők csoportja sokkal inkább barátságosabbnak, összetartóbbnak ítéli meg osztályát, mint azok a diákok, akik áldozat szerepben (is) képviseltetik magukat. A zaklatók ítéletei a szemlélők értékeléséhez hasonlóak. Eredményeink megerősítik azt az elképzelést, hogy az áldozati stá-

tuszban lévő gyerekek az osztály peremére szorulhatnak, napjaikat magányosan, a többiek-től eltávolodva töltik az iskolában.

3. táblázat. A zaklatók típusainak csoportátlaga/mediánja az osztálylégkör faktorainak tekintetében

<i>Érintettség típusa</i>	<i>Barátság (átlag)</i>	<i>Békesség (medián)</i>	<i>Viselkedés (medián)</i>	<i>Tanulás (medián)</i>	<i>Vezetés (medián)</i>
Zaklató	5,33	4,25	4,75	5,00	6,25
Áldozat	4,69	4,00	4,50	5,25	5,75
Szemlélődő	5,34	4,88	4,75	5,25	6,25
Zaklató áldozat	4,76	3,88	3,88	5,38	6,00

A kérdőív második faktora a *békesség*. Mivel az adatok nem követtek normál eloszlást, ezért Kruskal-Wallis próbát végeztünk. Az eredmények ($F=5,24$, $df=3$, $p<0,01$) hasonló képet mutattak, mint a *barátság* dimenzió esetén, a szemlélők csoportjának mediánja szignifikánsan különbözik az áldozatok ($p<0,01$) és a zaklató áldozatok ($p<0,01$) mediánjától. A szemlélők és a zaklatók értékelése ennél a faktornál sem mutat jelentős különbséget, tehát azok a diákok, akik közvetlenül érintettek az iskolai zaklatásban (aki-eket zaklatnak), negatívabban ítélik meg osztályukat a *békesség* dimenzió mentén. Elképzelhető, hogy az áldozati státuszban lévő gyerekek (áldozatok és zaklató áldozatok) folyamatosan ki vannak téve társaik közvetlen vagy közvetett támadásainak, ezért magasabbnak ítélik a súrlódások, konfliktusok és nézeteltérések számát az osztályon belül.

A kérdőív harmadik faktora, a *viselkedés* faktor azt méri, hogy az adott osztály tanulói mennyire viselkednek az iskola által előírt szabályoknak megfelelően, illetve mennyire tisztelik egymást a diákok az osztályban. Az adatok ebben az esetben sem követtek normál eloszlást, ezért itt is Kruskal-Wallis próbát alkalmaztunk az eredmények elemzéséhez. Az eredmények azt mutatják ($\chi^2=13,47$, $df=3$, $p<0,01$), hogy szignifikáns különbség van az iskolai zaklatás különböző szerepében lévő diákok értékelései között. A post hoc teszt eredményei alapján a zaklató áldozatok értékeinek mediánja szignifikánsan különbözik a szemlélők ($p<0,01$) és a zaklatók ($p<0,01$) értékelésének mediánjától.

A negyedik faktor a Tanulás, mely mentén arról nyilatkozhatnak a tanulók, hogy az osztályukban mekkora értéke van a tanulmányi előmenetelnek, szoktak-e sikereket elérni az iskolai versenyeken, valamint az intézményi rendszerrel való azonosulást is méri ez a faktor. A Kruskal-Wallis próba eredménye ($\chi^2=0,72$, $df=3$, $p=0,86$) nem mutatott különbséget a csoportok mediánjai között, tehát a zaklatás különböző szerepeiben lévő diákok hasonló módon értékelték osztályukat a tanulás dimenzióban, a legalacsonyabb érték a zaklatóké.

A kérdőív ötödik faktora a *vezetés*. Egy osztály légkörére hatással lehet, milyen az osztályfőnök, aki irányítja a tanulókat, a diákok milyen kapcsolatot tartanak fenn vele, hogyan pontozzák vezetői stílusát. Továbbá azt is méri a faktor, hogyan vélekednek a ta-

nulók arról, hogy van-e az osztályukban olyan diák, aki szükség esetén össze tudja tartani a társaságot. A kapott adatok értékeléséhez Kruskal-Wallis próbát használtunk. Az eredmények alapján ($\chi^2=2,10$, $df=3$, $p=0,55$) a csoportok mediánjai nem különböznek szignifikánsan egymástól. A diákok viszonylag magasan értékelték osztályukat a vezetés dimenzióban, azonban a legalacsonyabb értéket itt az áldozatok mutatták. A zaklatás különböző szerepeiben lévő diákok tehát különbséget mutatnak az osztálylégkör megítélésében.

Összegzés

Releváns az iskolai zaklatás és légkör vizsgálatának összekapcsolása. Az eredmények értelmezése sok hasznos információval szolgálhat a kutató, az iskola, illetve az osztályfőnök számára is. Az iskolai zaklatásban való érintettséget igen sok tényező befolyásolhatja: egyéni tulajdonságok, szülők nevelési attitűdje, egyéni élettörténetek, de ezek mind olyan tényezők, melyek megváltoztatására kívülállóként nincs eszközünk. Az osztálylégkör ezzel szemben olyan változó az iskolai zaklatást illetően, melyen bár sok odafigyeléssel és kemény munkával, ám változtatni képes akár az osztályt irányító pedagógus is, főleg akkor, ha iskolapszichológus segítségét is igénybe veszi. A változások érdekében szükséges, hogy elsődlegesen egy pontos, összetett képet kapjunk az osztályban meghúzódó társas kapcsolatokról, a tanulókat irányító csoportnormákról, s a tanár-diák közötti kapcsolatok minőségéről. Miután ismerjük, hogy melyek azok a területek, amelyek beavatkozást, pozitív változást igényelnek, megfelelő módszerekkel hozzá lehet járulni az osztálylégkör minőségének javításához, s az iskolában előforduló agresszív magatartásformák csökkentéséhez, leküzdéséhez.

Az adatok alapján a zaklató áldozat szerepében lévő tanulók a különböző dimenziók mentén gyakran kiugróan magas vagy éppen alacsony átlagokat értek el a többi érintettségi csoporthoz képest. A szakirodalom szerint ugyancsak a zaklató áldozatok csoportja a leginkább veszélyeztetett, hiszen ők azok, akik komolyabb társas, viselkedési és alkalmazkodási problémákkal, illetve teljesítménybeli problémákkal küzdenek, s még magasabb szintű stresszt, szorongást élhetnek át, mint a zaklatás más szereplői. Valóban érdemes tehát felmérni a tanulók zaklatásban való szerepvállalását, s még nagyobb figyelmet fordítani az érintettek lelki egészségének helyreállítására.

Irodalom

- Aáry-Tamás Lajos és Aronson, J. (2010): *Iskolai veszélyek*. CompLex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft, Budapest.
- Atlas, R. S. és Pepler, D. J. (1998): Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, **92**. 86–99.
- Buda Mariann (2008): Iskolai erőszak, iskolai zaklatás. *Fordulópont*, 3. sz. 11–25.
- Buda Mariann (2009): Közérzet és zaklatás az iskolában. *Iskolakultúra*, 5–6. sz. 3–15.

- Buda Mariann, Kőszeghy Attila és Szirmai Erika (2008): Iskolai zaklatás – Az ismeretlen ismerős. *Educatio*, 3. sz. 373–386.
- Buda Mariann (2010): *Közérzet és zaklatás az iskolában*. Habilitációs értekezés, Debreceni Egyetem. Kézirat.
- Caravita, S., DiBlasio, P. és Salmivalli, C. (2009): Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development*, 18. 140–163.
- Chapell, M. S., Hasselman, S. L., Kitchin, T., Lomon, S. N., MacIver, K. W. és Sarullo, P. L. (2006): Bullying in elementary school, high school, and college. *Adolescence*, 164. sz. 633–648.
- Coie, J., Dodge, K., Terry, R. és Wright, V. (1991): The role of aggression in peer relations: An analysis of aggression episodes in boys play groups. *Child Development*, 62. 812–826.
- Connolly, I. és O’Moore, M. (2003): Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences*, 35. 3. sz. 559–567.
- Craig, W. M. (1998): The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24. 123–130.
- Crick, N. R. és Bigbee, M. A. (1998): Relational and overt forms of peer victimization: A multiinformant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66. 337–347.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. és Verloove-Vanhorick, S. P. (2004): Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *The Journal of Pediatrics*, 144. 1. sz. 17–22.
- Feshbach, N. D. (1983): Learning to care: A positive approach to child training and discipline. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12. 266–271.
- Figula Erika, Margitics Ferenc és Pauwlik Zsuzsa (2010): *Családi szocializáció és iskolai erőszak*. Élmény '94. Bt, Nyíregyháza.
- Figula Erika (2004): *Iskolai zaklatás- iskolai erőszak pszichológusszemmel*. Szabolcs- Szatmár- Bereg Megyei Tudományos Közalapítvány Kuratóriuma, Nyíregyháza.
- Hoover, J. H. és Oliver, R. (1996): *The bullying prevention handbook: A guide for principals, teachers, and counselors*. National Education Service, Bloomington.
- Horne, A. M., Bartolomucci, C. L. és Newman-Carlson, D. (2003): *Bully Busters: A Teacher's Manual for Helping Bullies, Victims and Bystanders (Grades k-5)*. IL: Research Press, Champaign.
- Jolliffe, D. és Farrington, D. P. (2011): Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? *Journal of Adolescence*, 34. 1. sz. 59–71.
- Karatas, H. és Ozturk, C. (2011): Relationship between bullying and health problems in primary school children. *Asian Nursing Research*, 5. 2. sz. 81–87.
- Kozéki Béla (1991): *Az iskolaethosz és személyiségstruktúra kölcsönhatása*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kovács Krisztina (2006): „Milyen a jó osztály?” *Az osztálytermi légkör mérésére alkalmas kérdőív kidolgozása*. Nem publikált szakdolgozat, Debreceni Egyetem.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E., Henttonen, I., Almqvist, F., Kresanov, K., Linna, S., Moilanen, I., Piha, J., Puura, K. és Tamminen, T. (1998): Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child Abuse and Neglect*, 22. 7. sz. 705–717.
- Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Berts, M. és King, E. (1982): Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23. 45–52.
- Law, D. M., Shapka, J. D., Hymel, S., Olson, B. F. és Waterhouse, T. (2012): The changing face of bullying: An empirical comparison between traditional and internet bullying and victimization. *Computers in Human Behavior*, 28. 1. sz. 226–232.
- Mayer József (2008): Frontvonalban. Gyorsjelentés az iskolai agresszivitás néhány összetevőjéről. In: Mayer József (szerk.): *Frontvonalban*. Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, Budapest. 9–70.

A zaklatás és az osztályléggör kapcsolata

- Margitics Ferenc, Figula Erika és Pauwlik Zsuzsa (2010): *Temperamentum, karakter és iskolai erőszak*. Élmény '94. Bt, Nyíregyháza.
- Mihály Ildikó (2003): Az iskolai terror természetrajza. *Új Pedagógiai Szemle*, 9. sz. 75–80.
- LaFontana, K. és Cillessen, A. H. N. (2009): Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development*, 19. 130–147.
- Newman, D. A., Horne, A. M. és Bartolomucci, L. (2000): *Bully busters: A teacher's manual for helping bullies, victims, and bystanders*. Research Press, Champaign.
- Nickerson, A. B., Mele, D. és Princiotta, D. (2008): Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of School Psychology*, 46. 687–703.
- Olweus, D. (1978): *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere, Washington, D. C.
- Olweus, D. (1993): *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell, Cambridge, MA.
- Olweus, D. (1999): Iskolai zaklatás. *Educatio*, 4. 717–739.
- Pellegrini, A. D. és Long, J. D. (2002): A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20. 259–280.
- Pepler, D. J., Craig, W. M. és Roberts, W. (1998): Observations of aggressive and nonaggressive children on the school playground. *Merrill Palmer Quarterly*, 44. 55–76.
- Pöyhönen, V. és Salmivalli, C. (2008): New directions in research and practice addressing bullying: Focus on defending behavior. In: Pepler, D. és Craig, W. (szerk.): *An international perspective on understanding and addressing bullying*. PREVNet publication series. Volume 1. AuthorHouse, Bloomington. 26–43.
- Ranschburg Jenő (2011): Az áldozat. *Tanítás-tanulás*, 8. 7. sz. 5.
- Rigby, K. és Johnson, B. (2006): Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*, 26. 425–440.
- Rivers, I. és Smith, P. K. (1994): Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20. 359–368.
- Rose, I. (2010): *Az iskolai erőszak*. Oriold és társai, Budapest.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K. M. J., Björqvist, K., Osterman, K. és Kaukiainen, A. (1996): Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22. 1–15.
- Salmivalli, C. és Peets, K. (2008): Bullies, victims, and bully–victim relationships. In: Rubin, K., Bukowski, W. és Laursen, B. (szerk.): *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. Guilford Press, New York. 322–340.
- Salmivalli, C. és Voeten, M. (2004): Connections between attitudes, group norms, and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Behavioral Development*, 28. 246–258.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. és Jugert, G. (2006): Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32. 261–275.
- Sekol, I. és Farrington, D. P. (2010): The overlap between bullying and victimization in adolescent residential care: Are bully/victims a special category? *Children and Youth Services Review*, 32. 12. sz. 1758–1769.
- Szabó Károly (2000): A tanítási klíma mérése. *Új Pedagógiai Szemle*, 3. sz. 61–70.
- Szabó Éva és Lőrinczi János (1998): Az iskola légkörének lehetséges pszichológiai mutatói. *Magyar Pedagógia*, 3. sz. 211–229.
- Smith, P. K. (2004): Bullying: Recent developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9. 3. sz. 98–103.
- Stassen Berger, K. (2007): Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27. 1. sz. 90–126.

- Tani, F., Greenman, P. S., Schneider, B. H. és Fregoso, M. (2003): Bullying and the Big Five: A study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International*, **24**, 131–146.
- Terrazo Felipe, M., de Ossorno García, S., Babarro, J. M. és Arias R. M. (2011): Social characteristics in bullying typology: Digging deeper into description of bully-victim. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, **29**, 869–878.
- Timár Éva (2004): Tanulói klímaészlelés. Érzelem és minőség. Előadás. Gallup Közvetítői Konferencia, Budapest, 2004. november 4–5.
- Warden, D. és MacKinnon, S. (2003): Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, **21**, 367–385.

ABSTRACT

ILDIKÓ NAGY, ATTILA KÖRMENDI AND NÓRA PATAKY: THE LINK BETWEEN BULLYING AND CLASS CLIMATE

News reports of school violence or bullying are a daily occurrence. As in numerous other countries, Hungary has been struggling with this problem for decades. However, while international research on school harassment has been carried out since the 1970s, surveys have only been conducted in Hungary since 2003. The results of domestic studies (Buda, 2009; Figula, 2004) indicate that approximately 14-15% of children are victims of school bullying in Hungary; i.e. in a class of 20 about 3 children per day must face some sort of attack or insult. The consequences of harassment suffered could be severe; for example, it may affect personality development and life beyond school. For those who experience chronic harassment, this effect is even more noteworthy. School bullying can be restrained most effectively through cooperation between teacher and school psychologist because, while the form master is most familiar with her or his own pupils, it is the psychologist who possesses the tools and techniques that can aid in screening victims of bullying and mitigate the negative consequences.

This study investigates the frequency of school bullying among schoolchildren in Years 6, 7, and 8 and changes in class climate based on ratings by pupils with different participation roles in the bullying situation.

In this paper, we introduce the phenomenon of school bullying, types, roles (victim, bully, bully-victim, bystander), and prevalence. Beyond the possible consequences of bullying and potential solutions, we discuss the class climate which may have an impact on bullying levels in school. Finally, we discuss our research on the link between bullying and school climate.

Magyar Pedagógia, **112**. Number 3. 129–148. (2012)

Levelezési cím / Address for correspondence: Nagy Ildikó, Körmendi Attila és Pataky Nóra, Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, H-4010 Debrecen, Egyetem tér 1.