

Paksi Borbála

Az iskola világában megjelenő agresszió előfordulása, mintázódása, és az azzal kapcsolatos intézményi percepciók

Az utóbbi időben a média több alkalommal foglalkozott az iskolai agresszivitás kérdéskörével. A közvéleményt ezek a jelenségről sporadikusan tudósító híradások sokkolták, és széles körű társadalmi és szakmai vita bontakozott ki az eseményekről. A probléma értelmezéséhez és kezeléséhez elengedhetetlen a jelenség elterjedtségének, és mintázódásának ismerete. Az iskolai agresszivitás témakörében azonban meglehetősen kevés hazai epidemiológiai információval rendelkezünk, Magyarországon célzottan csak lokális vizsgálatok készültek ebben a témában (Majer, 2008; Figula, 2004), így az iskolai agresszió elterjedtségének megítélése, s a beavatkozások tervezése során sok esetben az iskolai szereplők percepcióira támaszkod(ha)tunk. A 2009 tavaszán, az OKM megbízásából és finanszírozásával a közoktatási intézmények országos reprezentatív mintáján végzett, elsődlegesen az iskolák prevenciók tevékenységének vizsgálatára irányuló kutatásunkat kiterjesztettük az iskola világában megjelenő agresszió vizsgálatára is.¹

A kutatás módszere

A kutatás négy, egymáshoz szorosan kapcsolódó kvantitatív adatfelvételtől állt. A megkérdezetti kört képezték egyrészt az intézményigazgatók, illetve – abban az esetben, ha az intézmény több feladatellátási hellyel működött – a feladatellátási hely vezetői, továbbá az intézményben tanító pedagógusok illetve diákok.

1. táblázat: A kutatás módszertani paramétereinek összefoglalása

Célcsoport	<ul style="list-style-type: none">– Közoktatási intézmények² igazgatói (I),– A mintába került intézményekben működő feladatellátási helyek vezetői (II),– A mintába került intézményekben tanító pedagógusok (III),– A mintába került intézményekben tanuló 8. ill. 11. évfolyamos diákok (IV).
Mintavételi eljárás	<p>Kétlépcsős, rétegzett véletlen mintavétel.</p> <ul style="list-style-type: none">– Intézményi minta kiválasztása: a mintaválasztás első lépcsőjében, az iskola székhelye, és programtípusa szerint rétegzett, véletlen mintavétellel.– Feladatellátási helyek mintája: a mintába került intézményekben aktuálisan működő, azon feladatellátási helyek teljes köre, ahol a 8. illetve 11. évfolyam tanulói létszáma nagyobb nullánál.– Pedagógus minta: a mintába került intézményekben feladatellátási helyek típusa és mérete szerint rétegzett véletlen mintavétellel.– Diák minta: a mintába került intézményekben, a feladatellátási hely képzéstípusának függvényében az általános iskolai képzést folytató feladatellátási helyeken 1 db nyolcadikos, a középiskolai képzést folytató feladatellátási helyeken 1 db tizenegyedik évfolyamos

¹ A részletes kutatási beszámoló megtalálható az OKM honlapján.(Paksi, 2009)

² Közoktatási intézményeknek jelen vizsgálatban az általános iskolákat, a gimnáziumokat, a szakközépiskolákat, a szakiskolákat tekintjük (nem tartoznak a célpopulációba az óvodák és a speciális szakiskolák illetve a gyógypedagógiai intézmények).

	osztály került kiválasztásra, véletlen mintavétellel.
Mintanagyság (bruttó / nettó)	<ul style="list-style-type: none"> – 133 / 132 intézmény (a középiskolai képzést is tartalmazó programtípusok esetében 6%-os, a csak általános iskolai képzéssel foglalkozó intézmények esetében 3%-os minta) – 207 / 165 feladatellátási hely; – 837 / 692 pedagógus; – 5113 / 3740 diák.
Adatgyűjtési eljárás	<ul style="list-style-type: none"> – Vezetői és a pedagógus kérdőívek: kérdezőbiztosok bevonásával, az iskolai szinten, személyes megkereséssel, jellemzően face to face technikával. – Diák kérdőívek: kérdezőbiztosok közreműködésével, csoportos (osztály szintű) önkitöltős technikával.
Adatfelvétel ideje:	2009. március 11. - április 24. ³
Súlyozás	rétegek kategóriák szerinti mátrixsúlyozás

A kutatás kérdőívei következő kérdésköröket tartalmazták:

Az intézmény-, illetve a feladatellátási hely vezetői kérdőív

- a. Szervezeti jellemzők (szervezeti nyitottság, az iskola társadalmi megítélésre vonatkozó intézményi percepciók),
- b. Az intézmény/feladatellátási hely humánerőforrás kapacitásának jellemzői
- c. Az intézmény/feladatellátási hely prevenció/s/egészségfejlesztési tevékenységének leírására vonatkozó kérdések
- d. A pedagógus kérdőív kérdései

Pedagógus kérdőív:

- a. A gyermek- és fiatalkorúak körében az iskola világában előforduló problémás magatartásokkal (szenvédélyszer-használat, iskolai agresszió, pszichoszociális problémák stb.), és az iskola, ill. a diákok egyéb jellemzőivel kapcsolatos pedagógusi percepciók (Strizek és mtsai, 2006)
- b. Tantestületi légkör, szervezeti bizalom (Sass, 2005; Paksi, Schmidt, 2006)
- c. Kompetenciaérzettel, egészségmagatartással kapcsolatos kérdéssorok (Paksi, Felvinczi, Schmidt, 2005; Paksi, Schmidt, 2006)
- d. Egyéni szocio-ökonómiai változók (beleértve a szervezeti funkciókkal, ill. a képzettségi státussal kapcsolatos változókat is)

Diák kérdőív

- a. Szenvédélyszer-használattal kapcsolatos ESPAD standard kérdések (ismeretek, dohányzás, alkohol- és drogfogyasztás) (Hibell és mtsai, 1997, 2000, 2004, 2009)
- b. Iskolai bántalmazással kapcsolatos kérdések (előfordulás, és környezetre vonatkozó percepciók) (Mayer, 2008; Figula, 2004; Várnai, Örkény, 2007)
- c. A célváltozókkal, illetve a preventív viselkedéssel feltételezhetően összefüggést mutató jellemzőket mérő skálák: Ways of coping rövidített változat (Lazarus, Folkman, 1984; Kopp, Skrabski, 1995; Pikó, 2001); Egészség-hit modell különböző dimenzióit mérő skálák (Becker 1974; Hochbaum, 1970; Rác és Kabos, 2001; Paksi, Demetrovics 2002, Paksi és mtsai, 2006); Egészség-kontroll attitűd skála (Wallston, B.S., Wallston, K. A., Kaplan, G.D. and Mades, S.A., 1976); Én-hatékonyság (self-efficacy) skála rövidített, 3 ítemes változat (Schwarzer R, 1992; M. Kopp, R. Schwarzer, M.

³ A diákok körében – a szerhasználó magatartások vizsgálata során szokásos kérdések standardjának megfelelően, figyelembe véve, hogy a nagyobb ünnepek eltéríthetik a prevalencia értékeket az egyébként szokásostól – a kérdés még húsvét előtt befejeződött.

Jerusalem, 1993; Bukovski, 1997; Paksi, Demetrovics 2002, Paksi és mtsai, 2006)

- d. Az iskolai státussal, iskolai-integrációval, iskolai drogvédelmi programon való részvétellel kapcsolatos kérdések
- e. Szocio-ökonómiai státussal kapcsolatos változók

Jelen tanulmányban az iskolai agresszióval kapcsolatos pedagógusi percepciókkal, valamint az iskolai bántalmazás diákok körében mért elterjedtségi adataival, illetve azok mintázódásával foglalkozunk.

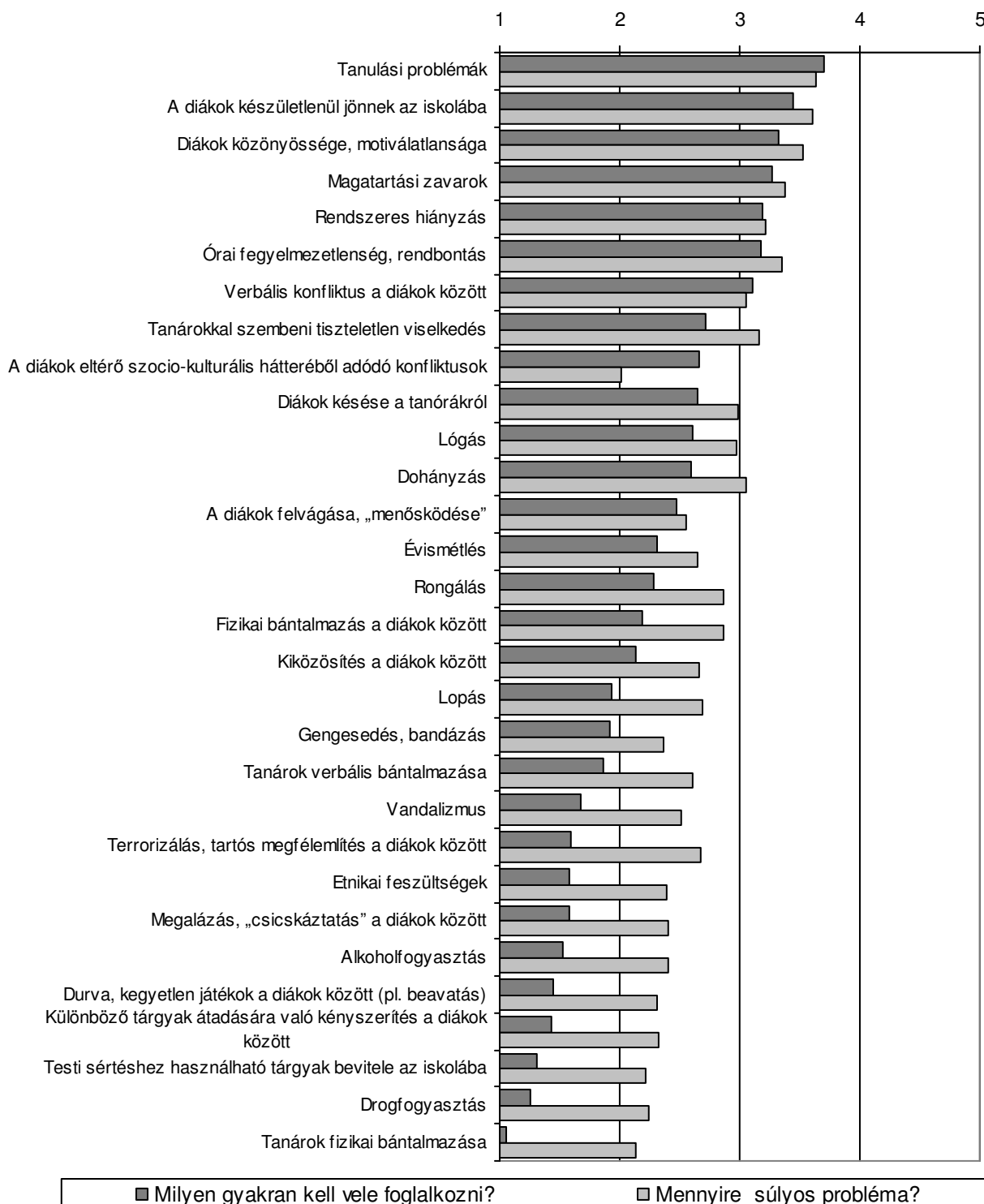
Az iskola világában megjelenő agresszióval kapcsolatos intézményi percepciók

Az agresszív viselkedésformák súlyosságával, és gyakoriságával kapcsolatos intézményi/pedagógusi percepciók

Az iskola világában előforduló problémás magatartások súlyosságára vonatkozó pedagógusi percepciók intézményre aggregált értékeinek átlaga alapján a leginkább súlyos problémának az iskolákban a „tanulási problémákat”, legkevésbé súlyosnak pedig a „tanárok fizikai bántalmazását” érzékelik a pedagógusok. Általában elmondható, hogy az oktatási tevékenységhez közvetlenül kapcsolódó problémákat (tanulási problémák, diákok készületlensége, motivátlansága, órai fegyelmezetlenség) a pedagógusok az iskola világában általában súlyosabbnak tartják, mint a vizsgálatunk fókuszát jelentő agresszív viselkedéseket. Meg kell jegyeznünk azonban, hogy a vizsgált problémás magatartások percipiált súlyosságát kifejező értékek meglehetősen kis sávban mozognak: a legkisebb és legnagyobb súlyosságúnak ítélt magatartás átlaga mindössze 1,5 skálapontértékre helyezkedik el egymástól (minimum érték 2,13, maximum érték 3,63).

A különböző problémás magatartások percipiált gyakorisága tekintetében kibontakozó sorrend fő vonalakban leképezi a súlyosság alapján kirajzolódó struktúrát, azonban jóval markánsabbak a különbségek az egyes magatartások megítélése tekintetében (minimum érték 1,05, maximum érték 3,7). A pedagógusok percepciói (illetve azok iskolákra aggregált átlagértékei) alapján az oktatási tevékenységhez közvetlenül kapcsolódó problémás magatartásokon kívül csak általában a „magatartási zavarok”, illetve a „diákok közötti verbális konfliktusok” esetében haladja meg a magatartások előfordulási gyakoriságát kifejező skálapontérték a skála középértékét, azaz elsősorban az oktatáshoz kötődő tanulói viselkedési problémákat érzékelik a pedagógusok olyan gyakoriságú problémaként az iskola világában, amelyekkel jellemzően foglalkozniuk kell. Az iskolai agresszióval kapcsolatos probléma–itemek többsége ugyanakkor – mint ahogy azt az 1. ábrán láthatjuk – ötfokozatú skálán az iskolákban átlagosan 2-es, vagy az alatti értéket vesz fel, azaz a megkérdezett közoktatási intézményekben – a pedagógusok percepciói szerint – ritkán, vagy szinte soha nem fordulnak elő.

1. ábra: A „Milyen gyakran kell a következő tanulói viselkedésformákkal foglalkozniuk?” valamint a „Mennyire tartja súlyos problémának?” – kérdésekre adott pedagógusi válaszok iskolára aggregált átlagértékei⁴



⁴ A válaszokat a kérdezettek mindkét esetben 5 fokozatú skálán adták meg. A probléma súlyosságára vonatkozó kérdés esetében az 1-es azt jelentette, hogy „egyáltalán nem súlyos probléma”, az 5-ös pedig azt, hogy „nagyon súlyos probléma” az iskolában. A gyakoriságra vonatkozó kérdés esetében az 1-es azt jelentette, hogy „soha nem fordul elő, hogy foglalkozniuk kell vele” az 5-ös pedig azt, hogy „nagyon gyakran előfordul”.

Az iskolai agresszivitás gyakoriságával kapcsolatos intézményi/pedagógusi percepciók mintázódása az iskola szervezeti jellemzői mentén

A vizsgált agresszív magatartások közül mindössze egy viselkedésforma észlelt előfordulása mutat szignifikáns mintázatot az intézmény székhelye mentén: a fővárosi iskolákban (átlag: 2,41) szignifikánsan ($p=0,001$) magasabb a diákok körében észlelt a „kiközösítés” előfordulása, mint a vidéki iskolákban (átlag: 2,08).

Képzéstípus szerint már valamelyest markánsabb különbségek jelentkeznek a vizsgált agresszív viselkedésformák tekintetében a pedagógusi percepciók alapján:

- A „diákok közötti fizikai konfliktusok” pedagógusi percepciója szignifikánsan ($p<0,001$) nagyobb arányban fordul elő azokban az intézményekben, ahol van általános iskolai képzés (is), és ugyanezen intézménytípusban viszont ritkábban ($p=0,039$) észlelnék a pedagógusok „megalázás, csicskáztatás” előfordulását.
- Az érettségit adó iskolatípusokat (is) tartalmazó intézményekben viszont szignifikánsan kisebb arányban észlelnék a pedagógusok „diákok közötti fizikai konfliktusokat” ($p<0,001$), és „verbális konfliktusokat” ($p=0,039$), azonban tendencia jelleggel ($p<0,1$) nagyobb arányban számolnak be „különböző tárgyak átadására való kényszerítésről” illetve a „megalázásról, csicskáztatásról”.
- A szakképzés jelenléte a fentieknél valamelyest markánsabb lenyomatot hagy a tanulók iskolai agresszivitására vonatkozó pedagógusi percepciókon. Ezekben a típusú intézményekben – az érettségit adó iskolatípusokhoz hasonlóan – a pedagógusok szintén gyakoribbnak érzékelik a „különböző tárgyak átadására való kényszerítés” illetve a „megalázás, csicskáztatás” előfordulását (mindkét esetben $p=0,001$), emellett a tanároknak – beszámolóik szerint – szignifikánsan nagyobb gyakorisággal kell foglalkozniuk „vandalizmussal” ($p=0,016$), a diákok közötti „durva, kegyetlen játékok, a beavatás” előfordulásával ($p=0,028$), és gyakrabban számolnak be a pedagógusok a „tanárok fizikai és/vagy verbális bántalmazásáról” is ($p<0,05$).

Az iskola vizsgált formális jellemzői közül az iskola mérete viszont többnyire szignifikáns pozitív lineáris kapcsolatot mutatott az agresszív viselkedésformák percepciójával: a nagyobb méretű, több osztállyal, nagyobb létszámú tantestülettel jellemezhető iskolákban a vizsgált agresszív magatartások többsége szignifikánsan magasabb arányban van jelen a pedagógusok percepcióiban, mint a kisebb iskolákban (ez alól mindössze a „diákok közötti verbális konfliktusok”, illetve a „fizikai konfliktus a diákok között” itemek észlelt gyakorisága jelent kivételt).

2. táblázat: A különböző agresszív viselkedésformák gyakoriságára vonatkozó pedagógusi percepciók iskolára aggregált skálapont-értékeinek összefüggése az iskola méretével (tantestület méret-kategóriák szerinti átlagok, az osztályok száma esetén Pearson korrelációs együtthatók)

Agresszív viselkedésformák	Tantestület méret				osztályok száma
	30 fős vagy kisebb	31-50 fős	50 fő feletti	p	
Fizikai konfliktus a diákok között	2,3	2,0	2,1	>0,1	,009
Vandalizmus	1,6	1,7	1,9	0,007	,271***
Tanárok fizikai bántalmazása	1,0	1,1	1,1	0,033	,147*
Tanárok verbális bántalmazása	1,8	1,9	2,0	0,081	,216**
Verbális konfliktus a diákok között	3,1	3,2	3,1	>0,1	,092
„Beavatás”	1,4	1,4	1,6	0,027	,230***
Testi sértésre alkalmas tárgyak bevitele az iskolába	1,3	1,3	1,4	0,026	,229***
Terrorizálás a diákok között	1,5	1,5	1,8	0,051	,214**
Tárgyak átadására való kényszerítés	1,3	1,4	1,7	0,001	,271***
Megalázás, csicskáztatás a diákok között	1,5	1,6	1,8	0,001	,265***
Kiközösítés a diákok között	2,0	2,3	2,3	0,000	,257***

** $p<0,01$; * $p<0,05$;

A különböző, prevencióval/egészségfejlesztéssel kapcsolatos iskolai feladatvállalás (prevenciós aktivitás, a prevenció tervszerűsége, a munkatársak mentális egészsége) tekintetében a korábbi kutatásunk (Paksi, Felvinczi, Schmidt, 2005) az iskola szervezeti légköre, a szervezet bizalmi viszonyai (Sass, 2005) meghatározónak bizonyultak. Jelen vizsgálatban a különböző agresszív viselkedésformák gyakoriságára vonatkozó pedagógusi percepciókkal az intézmény szervezeti világának minőségét leíró változók szintén rendre erős, szignifikáns kapcsolatot mutatnak.

Azokban az iskolákban, ahol a szervezeti bizalmi viszonyok kedvezőbbek⁵, azaz ahol inkább jellemző az „igazságos a beosztottakat bevonó” vezetői magatartás, ahol az „integritás érvényesül a szervezet működésében”, ahol a szervezeti viszonyok inkább adnak lehetőséget a „szakmai kompetencia”, az „önkitaljesítés” megvalósítására, illetve ahol a szervezet életére a „kiszámíthatóság”, a „kölsönös munkatársi törődés” inkább jellemző, s ahol kevésbé jelenik meg a „munkatársi visszaélés”, ott a különböző agresszív viselkedésformák jelenlétét a pedagógusok kevésbé érzékelik. A különböző agresszív viselkedésformák gyakoriságára vonatkozó pedagógusi percepciók iskolára aggregált skálapont-értékeinek többsége tehát szignifikáns negatív lineáris korrelációt mutat a szervezeti bizalom pozitív irányultságú dimenzióival.

Az iskolai légkör oldottsága, haladó szelleme, nagyvonalúsága, rugalmassága, illetve ösztönző volta leginkább a „vandalizmus” a „tanárok fizikai illetve verbális bántalmazása”, a diákok közötti „durva, kegyetlen játékok, beavatási eljárások” a „terrorizálás, tartós megfélemlítés” illetve „megalázás, csicskáztatás” észlelése tekintetében mutat megóvó erőt. Az iskolai légkör különböző jellemzői közül iskola „haladó szellemisége” az, amely esetében leginkább általános értelemben megmutatkoznak a kedvező összefüggések: minden agresszív magatartás pedagógusi percepciójával szignifikáns negatív kapcsolatot mutat. A légkörjellemzők szerepe a diákok közötti „fizikai konfliktusok” és a „különböző tárgyak (pl. telefon, ruha) átadására való kényszerítés” előfordulásának észlelése tekintetében tűnik leginkább közömbös tényezőnek.

⁵ Az általunk alkalmazott mérőeszköz 9 dimenzió mentén (Sass, 2005) vizsgálja a vezetővel kapcsolatosan, a szervezet működésében, a munkatársak közötti kapcsolatokban, illetve az intézményen belüli szakmaiság vonatkozásában percipiált bizalmi szintet. Ezek a dimenziók a következők: Igazságos, beosztottakat bevonó vezető (1); Integritás a szervezeti működésben (2); Szakmai kompetencia-orientáltság (3); Kölsönös munkatársi törődés (4); Kontroll eredményezte kiszámíthatóság (5); Munkatársi visszaélés hiánya (6); Önfeltárás akadályozottsága (7); Munkatársi munkamorál kétsége (8); Merev szabálybetartatás (9)

3. táblázat: A különböző agresszív viselkedésmókok gyakoriságára vonatkozó pedagógusi percepciók iskolára aggregált skálapont-értékeinek összefüggése a szervezeti bizalom, és az iskolai légkör különböző dimenzióival (Pearson korrelációs együtthatók)

Szervezeti bizalom dimenziói	fizikai konfliktus a diákok között	vandalizmus	tanárok fizikai bántalmazása	tanárok verbális bántalmazása	verbális konfliktus a diákok között	„beavatás”	testi sértésre alkalmas tárgyak bevitelére az isk.-ba	terrorizálás a diákok között	tárgyak átadására való kényszerítés	megalázás, csúszkáztatás a diákok között	kiközösítés a diákok között
igazságos a beosztottakat bevonó vezető	-,039	-,337***	-,231**	-,215*	-,138	-,253**	-,131	-,254**	-,253**	-,416***	-,347***
Integritás a szervezet működésében	-,187*	-,492***	-,385***	-,384***	-,296**	-,339***	-,180*	-,300***	-,375***	-,318***	-,211*
szakmai kompetencia-orientáltság	,018	-,301***	-,238**	-,242**	-,150	-,211*	,033	-,210*	-,139	-,298**	-,227**
Kölcsönös munkatársi törődés	-,077	-,348***	-,216*	-,223**	-,163	-,173*	-,084	-,242**	-,232**	-,237**	-,150
kontroll eredményezte kiszámíthatóság	,075	-,201*	-,135	-,189*	-,093	-,243**	-,073	-,183*	-,120	-,277**	-,102
munkatársi visszaélés hiánya	-,104	-,407***	-,349***	-,272**	-,196*	-,264**	-,064	-,271**	-,260**	-,270**	-,251**
önfeltárás akadályoztatottsága	,099	,140	,183*	,149	,100	,040	,074	,038	,243**	,080	-,054
munkatársi morál kétsége	,057	,193*	,239**	,093	,126	,015	,079	,108	,219*	,041	,110
merev szabálybetartás	,099	-,160	-,108	-,107	-,089	-,224**	,014	-,097	-,010	-,214*	-,175*
Tantestületi légkör dimenziói ⁶											
oldott	-,039	-,337***	-,231**	-,215*	-,138	-,253**	-,131	-,254**	-,253**	-,416***	-,347***
haladó szellemű	-,187*	-,492***	-,385***	-,384***	-,296**	-,339***	-,180*	-,300***	-,375***	-,318***	-,211*
nagyvonalú	,018	-,301***	-,238**	-,242**	-,150	-,211*	,033	-,210*	-,139	-,298**	-,227**
rugalmas	-,077	-,348***	-,216*	-,223**	-,163	-,173*	-,084	-,242**	-,232**	-,237**	-,150
ösztönző	,075	-,201*	-,135	-,189*	-,093	-,243**	-,073	-,183*	-,120	-,277**	-,102

***p<0,001; **p<0,01; * p<0,05

⁶ A pedagógusok ellentétes tulajdonság-párok mentén, 5 fokozatú skálán értékelték a tantestületi légkört. A tulajdonság-párok a következők voltak: feszült-oldott; kevésbé innovatív-haladó szellemű; kicsinyes-nagyvonalú; merev-rugalmas; visszahúzó-ösztönző.

Az iskolai agresszió elterjedtsége – a diákok körében végzett adatgyűjtés alapján

Kutatásuk során az agresszív viselkedés előző részben leírt, percepció alapú vizsgálatát lehetővé tevő, az intézményvezetők és pedagógusok körében készült adatfelvétel mellett – mint azt már említettük – a diákok körében is adatgyűjtés zajlott. Bár a tanulói kérdőívek felvétele elsődlegesen hatásvizsgálati célból történt, az adatok populációra való súlyozásával lehetőséget teremt az iskolai agresszió epidémiájának becslésére is.

A kutatás során a HBSC vizsgálatokkal (Várnai, Örkény, 2007) megegyező módon alapvetően két kérdést alkalmaztunk az iskolai bántalmazás epidémiájának becslésére. Az egyik az áldozati magatartás, a másik az elkövetői magatartás feltérképezésére szolgált. Mindkét kérdés vonatkozásában kérdeztünk élet, éves- és havi prevalencia értékeket.⁷ A bántalmazásban való érintettség kategóriáit – a HBSC standardnak megfelelően – a következő módon határoztuk meg:

- Elkövetőnek tekintettük azokat, akik másokat legalább egyszer bántalmaztak a vizsgált időszakban, de őket nem bántalmazták.
- Áldozatnak számítottak azok, akiket legalább egyszer bántalmaztak, de ők senkit nem bántottak.
- Az elkövető-áldozat kategóriába pedig azok kerültek, akiket legalább egyszer bántalmaztak a vizsgált időszakban, és ők is legalább egyszer bántalmaztak másokat.
- A bántalmazásban nem érintettek másokat sem bántalmaztak, s őket sem bántalmazták egyszer sem.

A diákok számára – szintén a HBSC kutatásokkal megegyező módon – a következőképpen definiáltuk a kortárs bántalmazás fogalmát: *„Bántalmazásnak nevezzük, ha egy vagy több diák ismétlődően megver, kínoz, gúnyol más diákot, vagy ha ismétlődően kiközösítik (pl. kizárják valamilyen programból). Bántalmazás az is, ha durván ugratják, rosszakat mondanak róla. Ugyanakkor nem számít bántalmazásnak, ha két kb. egyforma erős diák verekszik, vagy ugratják egymást”.*

Az iskolai agresszió előfordulása

A korábbi kutatási tapasztalatokkal (Várnai, Örkény, 2007) összhangban jelen kutatás adatai is azt mutatják, hogy az általános iskolás populációban nagyobb a bántalmazásban való érintettség, mint a középiskolás korosztályban. A 8. évfolyamos diákok mintegy háromötöde, a 11. évfolyamosok közel fele volt eddigi élete során szereplője iskolai bántalmazásnak.

A rövidebb irányú prevalenciák felé haladva az általános iskolások érintettségi dominanciája fokozódik, melynek következtében a közelmúltbeli (elmúlt évi) és az aktuális (elmúlt havi) bántalmazás az általános iskolás (8. évfolyamos) diákok körében mintegy kétszerese a középiskolában, végzés előtti évfolyamon tanuló diákokra kapott értéknek.

Az, hogy az általános iskolások prevalencia értékei magasabbak, illetve hogy az általános iskolások nagyobb érintettsége a rövidebb időszakra vonatkozó prevalencia adatokban fokozottan jelentkezik – feltételezve, hogy a diákok válaszainak érvényességében nincs az évfolyamok szerint szisztematikus különbség – egyrészt az iskolai bántalmazás korosztályos jellegére, másrészt a jelenség növekvő társadalmi tendenciájára enged következtetni.

⁷ A HBSC adatfelvételben alkalmazott kérdéstől eltérően – ahol az „elmúlt néhány hónap”-ra vonatkozott a kérdés – a kutatás során élet- éves- és havi prevalencia értéket kérdeztünk.

5. táblázat: Az iskolai bántalmazás élet, éves- és havi prevalencia értékei a 8. és 11. évfolyamos diákok körében (a kérdésre válaszolók százalékában)

BÁNTALMAZÁSBAN VALÓ ÉRINTETTSÉG	8. évfolyam		11. évfolyam	
	életprevalencia értékek			
nem érintett	42,4		53,1	
elkövető	16,0		15,0	
áldozat	19,9		16,4	
elkövető-áldozat	21,7		15,5	
	éves prevalencia értékek			
nem érintett	72,4		85,1	
elkövető	12,0		7,6	
áldozat	9,2		4,9	
elkövető-áldozat	6,3		2,4	
	havi prevalencia értékek			
nem érintett	82,6		90,8	
elkövető	8,2		4,8	
áldozat	6,5		3,2	
elkövető-áldozat	2,6		1,1	

A 8. évfolyamos diákok körében a valaha bántalmazásban érintettek közel fele (47,9%) az elmúlt évben is szereplője volt iskolai bántalmazásnak, s közel egyharmaduk (30,2%) az elmúlt hónapban is volt bántalmazás elkövetője és/vagy áldozata. A 11. évfolyamon a bántalmazás kevésbé tekinthető folyamatosnak, ezen az évfolyamon a valaha bántalmazási eseményben szereplő diákok mintegy 80%-a az elmúlt hónapban már nem vett részt sem áldozati sem elkövetői oldalon ezekben az eseményekben, és kétharmaduk az előző évben sem.

Az iskolai bántalmazások elkövetői oldalán szereplők között nagyobb a bántalmazásban való részvétel folyamatossága, mint a bántalmazások elszenvetői körében: az iskolai bántalmazásokban életük során csak elkövetőként megjelenő diákok fele-háromnegyede (8. évfolyamon 75%, 11. évfolyamon 50,1%) az elmúlt évben is bántalmazta társait, és egyharmada-fele az elmúlt hónapban is.

6. táblázat: A folyamatosan, illetve aktuálisan bántalmazásban érintettek arányai 8. és 11. évfolyamos diákok körében (a különböző kategóriákban szereplő, valaha érintett válaszolók százalékában)

BÁNTALMAZÁSBAN VALÓ ÉRINTETTSÉG	8. évfolyam		11. évfolyam	
	folyamatosan érintettek			
elkövető	75,0		50,1	
áldozat	46,2		29,9	
elkövető-áldozat	29,0		15,5	
érintett összesen	47,9		31,8	
	aktuálisan érintettek			
elkövető	51,2		32,0	
áldozat	32,7		19,5	
elkövető-áldozat	12,0		7,1	
érintett összesen	30,2		19,6	

Az iskolai bántalmazásban való részvétel mintázódása

A bántalmazásban való részvétel – a korábbi kutatási tapasztalatokkal összhangban (Várnai, Örkény, 2007) – markáns mintázódást mutat a kérdezettek neme szerint. A lányok körében az elkövetői magatartások (elkövető, illetve elkövető-áldozat) fele olyan gyakran fordul elő, mint a fiúk körében. A csak áldozati szereplők aránya azonban – itt eredményeink ellentmondanak a HBSC vizsgálat hazai adatainak – nem különbözik szignifikánsan a lányok és fiú között.

A különböző képzéstípusban tanulók iskolai bántalmazásban való részvétele szintén szignifikánsan különbözik. A fordított életkori mintázat (Várnai, Örkény, 2007) e tekintetben is érzékelteti hatását: legnagyobb érintettséget az általános iskolában tanuló diákok körében

tapasztaltunk, az érettségit adó képzéstípusokban – különösen a gimnáziumokban – tanulók körében azonban relatív védettséget jeleznek az adatok.

Az iskolai integráció szerepe – más deviáns magatartásokhoz hasonlóan (pl. Paksi, 2007) – az iskolai bántalmazás tekintetében is megmutatkozik. Az iskolából való lógás gyakoriságának növekedésével növekszik a bántalmazásban való részvétel kockázata, ami az iskolából igazolatlanul gyakrabban távol levők körében nagyobb arányban előforduló elkövető magatartásból adódik, sőt az áldozati magatartások ezzel párhuzamos csökkenését is ellensúlyozza. Hasonló összefüggést figyelhetünk meg a relatív tanulmányi teljesítmény tekintetében: az iskolai teljesítmény csökkenésével lineárisan növekszik a bántalmazásban való részvétel kockázata, s különösen az elkövetői magatartás gyakoribb.

A család relatív gazdasági státusa mentén a magasabb státus megóvó szerepe mutatkozik meg, elsősorban az áldozati jellegű magatartások tekintetében.

7. táblázat: Iskolai bántalmazásban való érintettség mintázódása a kérdezett főbb szocio-demográfiai jellemzői szerint (a válaszolók körében)

SZOCIO-DEMOGRÁFIAI JELLEMZŐK	nem érintett	elkövető	áldozat	elkövető-áldozat
nemek (p<0,001)				
fiú	36,6	20,2	18,3	24,9
lány	59,4	10,8	17,8	12,0
képzéstípus (p<0,001)				
általános iskola	42,4	16,0	19,9	21,7
szakiskola	46,7	19,8	15,2	18,3
gimnázium	56,8	12,6	16,8	13,9
szakközépiskola	52,4	15,0	16,8	15,9
lógás az iskolából az elmúlt 30 napban (p<0,001)				
nem fordult elő	49,6	14,4	18,4	17,6
1 napot	50,8	16,8	15,7	16,8
2 napot	32,4	28,4	12,2	27,0
3-4 napot	39,5	18,4	10,5	31,6
5-6 napot	29,2	41,7	8,3	20,8
7-et vagy többet	28,1	31,3	15,6	25,0
relatív iskolai teljesítmény (p<0,001)				
nagyon jól, a legjobbak között van	52,1	12,1	19,7	16,2
jóval az átlagos fölött	53,6	10,5	20,3	15,6
az átlagos fölött	48,4	14,9	18,6	18,0
átlagosan	49,8	15,5	16,6	18,1
az átlagos alatt	39,3	18,4	19,6	22,7
jóval az átlagos alatt	32,8	22,4	22,4	22,4
rosszul, a legrosszabbak között van	21,2	45,5	12,1	21,2
tanulmányi átlag (p<0,001)	3,7	3,4	3,7	3,5
a család szubjektív anyagi helyzete (p<0,001)				
magasan a legjobbak között van	49,0	20,7	12,4	17,9
sokkal jobb az átlagnál	50,5	16,8	17,5	15,3
valamivel jobb az átlagnál	45,4	18,8	15,6	20,2
átlagos	51,5	13,7	18,8	16,0
valamivel rosszabb az átlagnál	36,7	11,6	22,3	29,5
sokkal rosszabb az átlagnál	42,6	9,3	22,2	25,9
a legrosszabbak között van	33,3	16,7	33,3	16,7
a mintában összesen:	48,4	15,4	18,0	18,2

Összegzés

Kutatásunk eredményei – a korábbi kutatási tapasztalatokkal összehangban – azt mutatják, hogy az általános iskolás populációban nagyobb a bántalmazásban való érintettség, mint a középiskolás korosztályban. A 8. évfolyamos diákok közel 60%-a, a 11. évfolyamosoknak pedig 47%-a volt szereplője eddigi élete során iskolai bántalmazásnak. A 8. évfolyamosok körében minden második, valaha bántalmazásban érintett diák az elmúlt évben is szereplője volt iskolai bántalmazásnak, s közel egyharmaduk az elmúlt hónapban is volt bántalmazás elkövetője és/vagy áldozata. A 11. évfolyamon az aktuális és a közelmúltbeli bántalmazásban részesülők aránya jóval alacsonyabb. Mindez az iskolai bántalmazás korosztályos jellegére, illetve a jelenség növekvő társadalmi tendenciájára enged következtetni.

Az iskolákban a pedagógusok percepciói alapján elsősorban az oktatási tevékenységhez közvetlenül kötődő tanulói viselkedési problémák azok, melyek olyan gyakoriságú problémaként jelennek meg, amelyekkel jellemzően foglalkozniuk kell a pedagógusoknak. Az iskolai agresszióval kapcsolatos problémák a pedagógusok percepciói alapján a közoktatási intézményekben más problémákhoz képest ritkán fordulnak elő.

Amennyiben a közelmúltban, illetve aktuálisan elkövetői és/vagy áldozati oldalon szereplő diákok feladatellátási helyekre aggregált gyakoriságát korreláltatjuk a diákok egymás közötti agresszív viselkedésének pedagógusok által percipiált gyakoriságának szintén feladatellátási helyekre aggregált értékével, illetve egy, ezek együttesét kifejező „percipiált-agresszió indexszel”, azt tapasztaljuk, hogy a pedagógusi percepciók, és a diákok által megélt agresszió között meglehetősen laza kapcsolódás mutatkozik. A diákok közötti fizikai bántalmazás előfordulásán túlmenően – ahol $p < 0,05$ – az egyéb agresszív viselkedésformákra vonatkozó pedagógusi percepciók nem mutatnak szignifikáns korrelációt az iskolai bántalmazás diákok körében mért éves- ill. havi prevalencia értékeivel.

8. táblázat: A különböző agresszív viselkedésformák gyakoriságára vonatkozó pedagógusi percepciók feladatellátási helyre aggregált skálapont-értékeinek összefüggése az iskolai bántalmazás diákok körében mért éves és havi prevalencia értékeinek feladatellátási helyre aggregált adataival (Pearson korrelációs együtthatók)

Pedagógusok által percipiált agresszív viselkedésformák	A feladatellátási helyen az iskolai bántalmazás diákok körében mért prevalencia értékei	
	Éves prevalencia	Havi prevalencia
Fizikai bántalmazás a diákok között	,195*	,163*
Vandalizmus	,060	,063
Verbális konfliktus a diákok között	,116	,127
„Beavatás”	,066	,028
Terrorizálás a diákok között	,132	,082
Tárgyak átadására való kényszerítés	,029	-,059
Megalázás, csicskáztatás a diákok között	,131	,078
Kiközösítés a diákok között	,052	,062
Percipiált agresszió index ⁸	,128	,087

* $p < 0,05$;

A leíró statisztikában a feladatellátási helyeken a diákok körében mért, illetve a pedagógusok által percipiált iskolai erőszak közötti kapcsolat hiánya okán a diákok egymás közötti agresszív viselkedésének pedagógusok által percipiált gyakoriságának magyarázatára, stepwise módszerrel regressziós elemzést végeztünk. A modell célváltozója a diákok egymás közötti agresszív viselkedésének pedagógusok által percipiált gyakoriságát kifejező, feladatellátási helyekre aggregált index volt. A bevitt magyarázó változók pedig a következők:

- a feladatellátási helyen az iskolai bántalmazás diákok körében mért éves prevalencia értéke,

⁸ A diákok egymás közötti agresszív viselkedésének (lásd a 8 táblázatban szereplő viselkedésformákat) pedagógusok által percipiált gyakoriságát kifejező index ($KMO=0,884$, az index a bevitt változók varianciájának 58,5%-át magyarázza).

- a feladatellátási hely formális jellemzői (székhely, intézmény méret, programtípus, nők aránya a tantestületben)
- a feladatellátási hely informális jellemzői (szervezeti légkör, szervezeti bizalom dimenziói).

A fenti változókon végzett lineáris regressziós elemzés eredményeként, 6 lépésben egy közepesen erős (Adjusted R Square = 0,229) modellt sikerült létrehozni, amely azt mutatja, hogy a különböző agresszív viselkedésformák gyakoriságára vonatkozó pedagógusi percepciókat nem a feladatellátási helyeken ténylegesen előforduló bántalmazások gyakorisága, hanem az intézmény szervezeti világának formális és informális jellemzői határozzák meg. A modell egyéb változóinak kontroll alatt tartása mellett azt mondhatjuk, hogy a gimnáziumokban, illetve azokban az iskolákban, ahol inkább jellemző a kontroll eredményezte kiszámíthatóság, ahol a tantestületi légkör inkább ösztönző, ott a különböző agresszív viselkedésformák jelenlétét a pedagógusok kevésbé érzékelik. A nagyobb méretű, több feladatellátási hellyel rendelkező iskolákban viszont szignifikánsan nagyobb mértékben érzékelnek a diákok körében agresszív jelenségeket a pedagógusok.

9. táblázat: Coefficients tábla az egyes feladatellátási helyeken a diákok egymás közötti agresszív viselkedésének pedagógusok által percipiált gyakoriságának magyarázatára létrehozott modellben

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
6 (Constant)	4,049	,816		4,960	,000
Feladatellátási hely típus: gimnázium	-,915	,238	-,277	-3,847	,000
Szervezeti bizalom: kontroll eredményezte kiszámíthatóság	-,431	,125	-,250	-3,432	,001
Feladatellátási helyek száma	,093	,031	,214	2,992	,003
Tantestületen belüli légkör: ösztönző	-,446	,138	-,238	-3,236	,001

Felhasznált irodalom

- Becker MH (1974): The health belief model and personal health behaviour. *Health Education Monographs*, 2:324-473.
- Bukovski W.J. (szerk.) (1997): Meta-analysis of drug abusus prevention programs. *NIDA Research Monograph*. 170. US Department of Health and Human Services. National Institute of Health.
- Figula E. (2004)_ Bántalmazók és bántalmazottak az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004. 7-8. (223-228)
- Hibell B., Andersson B., Bjarnasson T., Kokkevi A., Morgan M., Narusk A. (1997): *The 1995 ESPAD Report. Alcohol and Other Drug Use Among Students in 26 European Countries*. The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. CAN, Stockholm, Sweden.
- Hibell B., Andersson B., Ahlström S., Balakireva O., Bjarnasson T., Kokkevi A., Morgan M. (2000): *The 1999 ESPAD Report. Alcohol and Other Drug Use Among Students in 30 European Countries*. The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. CAN, Stockholm, Sweden.
- Hibell, B., Andersson, B., Bjarnasson T., Ahlström S., Balakireva O., Kokkevi A., Morgan M. (2004): *The ESPAD Report 2003. Alcohol and Other Drug Use Among Students in 35 European Countries*. The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. CAN. Stockholm. Sweden.
- Hibell, B., Andersson, B., Bjarnasson T., Ahlström S., Balakireva O., Kokkevi A., Morgan M. (2009): *The 2007 ESPAD Report. Substance Use Among Students in 35 European Countries*. The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. CAN. Stockholm. Sweden.
- Hochbaum GM (1970): *Health behavior*. Wadsworth Publishing Company, Inc., Belmont, CA.

- Kopp, M.S., Schwarzer, R., Jerusalem, M. (1993): Hungarian Questionnaire in *Psychometric Scales for Cross-Cultural Self-Efficacy Research*, Zentrale Universitäts Druckerei der FU Berlin
- Kopp, M., Skrabski, Á. (1995). *Alkalmazott magatartástudomány. A megbirkózás egyéni és társadalmi stratégiái*, Corvinus Kiadó, Budapest.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, Springer.
- Mayer J. (2008): Frontvonalban. Adalékok az iskolai erőszakhoz. Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Intézet, Budapest.
- Paksi B., Demetrovics Zs. (2002): A prevenció gyakorlat megismerése. A budapesti középiskolai drogprevenció programok felmérése és értékelése. Szakmai forrás sorozat. 2. L'Harmattan. Budapest, 2002. [1-334]
- Paksi B., Felvinczi K., Schmidt A. (2005): Prevenció/egészségfejlesztési tevékenység a közoktatásban OM. http://www.om.hu/doc/upload/200507/prevencios_tevekenyseg_20050710.pdf
- Paksi B., Demetrovics Zs., Nádas E., Felvinczi K. (2006): Iskolai drogprevenció és egészségfejlesztő programok folyamat és eredményértékelése. Magyar Pszichiátriai Társaság XIII. Vándorgyűlése, Miskolc, 2007. Január 24-27. *Psychiatria Hungarica*, 2006. 21(Suppl): pp.89. old.
- Paksi B., Schmidt A. (2006): Pedagógusok mentálhigiénés állapota. Különös tekintettel az iskolai érték átadást, egészségfejlesztést és problémakezelést befolyásoló dimenziókra. Új Pedagógiai Szemle. 2006. június. (48-65)
- Paksi B. (2007): A magyarországi drogfogyasztás társadalmi mintázata. In: Demetrovics Zs. (szerk): *Az addiktológia alapjai I.* Eötvös Kiadó, Budapest, (379-413)
- Paksi B. (2009): Felmérés a közoktatás rendszerében alkalmazott Prevenció/egészségfejlesztő programokról és az agresszióval kapcsolatban megjelenő vélekedésekről, reagálásokról. Kutatási beszámoló, OKM, 2009. http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/iab_paksi_091124.pdf
- Pikó, B. (2001): Gender differences and similarities in adolescents' ways of coping. *Psychological Record* 51(2): 223-235.
- Rácz J. – Kabos S. (2001): *Az egészséghit-modell alkalmazása a droghasználat vonatkozásában budapesti középiskolai iskolába járó fiatalok körében.* Kézirat.
- Sass J. (2005): Bizalommintázatok és bizalmi döntések a szervezetekben. PhD értekezés, Pécs.
- Schwarzer R. (Ed) (1992): *Self-efficacy: thought control of action*, Washington DC: Hemisphere.
- Strizek, G.A., Pittsonberger, J.L., Riordan, K.E., Lyter, D.M., and Orlofsky, G.F. (2006). *Characteristics of Schools, Districts, Teachers, Principals, and School Libraries in the United States: 2003-04 Schools and Staffing Survey* (NCES 2006-313 Revised). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Wallston, B.S., Wallston, K. A., Kaplan, G.D. and Maides, S.A. (1976). Development and validation of the Health Locus of Control (HLC) Scale. *Journal of the Consulting Clinical Psychologist*, 44, 580-585.
- Várnai D, Örkény Á. (2007): Iskola, kortárs kapcsolatok, kortárs bántalmazás. In. Németh Á. (szerk.) *Serdülőkorú fiatalok egészsége és életmódja.* Országos Gyermekegészségügyi Intézet, Budapest. (158-170)