

Megelőzési technikák és képzetek az iskolai agresszióról.

Czető Krisztina (2013): *Veszélyes üzem a katedra?*

ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Pénzes Dávid

penzes.david@szte.hu

SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet



Már közel 15 éve annak, hogy a hazai közélet – leginkább a média – ingerküszöbét elérte az iskolán belül zajló mindennapi élet¹ egyik talán legkevésbé ismert és szinte a legnehezebben kutatott területe.² Hogy a 2000-es évek végén éppen felkapott témának – vagyis az iskolai agressciónak – mi volt az oka, mik voltak az ok-okozati összefüggései, nem tudható biztosan, csupán kísérletek történtek a megmagyarázására (vö. *Sáska*, 2008; 2012). A téma, amilyen gyorsan bukkant fel, olyan gyorsan el is tűnt, legalábbis a napi sajtóból hamar kiszorult. Ugyanakkor a neveléstudomány művelői között továbbra is van igény az iskola belső, konfliktusokkal terhelt világának feltárására (lásd például: *Dóczi-Vámos*, 2016a; 2016b; 2017). A konfliktuskutatások fókuszsa, különösen a 2020-as koronavírus-járvány hatására, az iskolai zaklatás (bullying) kutatása felé mozdult el.

Czető Krisztina 2013-as kötetében – *Veszélyes üzem a katedra?* – egy négy modulból álló agressziókezelő tréningcsomagot kínál, elsősorban a felsőoktatásban dolgozók számára. A kötet olyan kényes témákkal foglalkozik, mint a fogalomhasználat, az agressziókezelés, a vitakultúra kialakítása, hogy csak néhány sarokpontot emeljünk ki. Véleményem szerint ez igen progresszív alakíthatja át a szemináriumokat. A hagyományos – szövegolvasói és elemzői – szemináriumok sok esetben nem igazán érik el a céljukat: nem adnak új elemeket a hallgatóknak az addigi módszertani repertoárjukhoz, de sok esetben előfordul, hogy nem adnak katarzist sem. Az utóbbi cél nyilvánvalóan vitatható.

1 Az iskolán belül folyó szociális interakciókról és „életről” kevés információnk van, kivételt képez Mészáros György kötete, amely egy évvel a szerző munkája után jelent meg (*Mészáros*, 2014).

2 A tanórákon folyó munkáról, illetve a tanórák – valós – menetéről kevés kutatás folyik (vö. *Gordon Györi*, 2007). Sokatmondóak Knausz Imre gondolatai is, amikor az anyag „leadásáról” beszél (vö. *Knausz*, 2015. 16, 40. o.). Knausz az idézett kötetében nem ad meg forrásokat.

Czető őszinte bevezetővel indít: a 2009-es Országos Tudományos Diákköri Konferencián indult dolgozatával – címe: *Az iskolai agresszió kezelésének elmélete... és gyakorlata?* –, amelynek középpontjában egy akkori friss téma, az iskolai agresszió és az arra adott reakciók elemzése olvasható. A 2009-es, saját felmérése alapján remekül foglalja össze a gyakorló szakma „kollektív véleményét”, amikor azt írja: *„A pszichológiai elméletek figyelmen kívül hagyása, a pedagógiai szempontok leértékelése, és az 'elveszett' tanári tekintély hiányára való hivatkozások voltak dominánsak a válaszokban, melyek a külső hatalomra, tekintélyre és jogi szabályozásra épülő megoldásokat részesítették előnyben, míg a tanulásszervezés szemléletbeli változásai, illetve a pedagógusi, iskolarendszerbeli felelősség egyáltalán nem jelent meg az érintettek válaszaiban”* (7. oldal). Kétségtelen tény, hogy a tanulásszervezés – elsősorban a szakemberek által vágyott – változásaival az iskola – és a benne dolgozó pedagógus – nem tud mit kezdeni (és a jelek szerint nem is nagyon akar).³ A diák tudása meghatározott tesztek által mért – például érettségi, középiskolai felvételi –, amin egyesek jól, mások kevésbé jól teljesítenek (történetileg már jól ismert a jelenség (Lukács, 1991; Sáska, 2006)). A diákokra nehezedő nyomás, amelyet éppen az ezeken a teszteken való sikeres megfelelési kényszer helyez rájuk, komoly belső feszültséget generál, amelyet nehezen tudnak kezelni, feloldani. Czető joggal veti fel a pedagógusok felelősségét is, de az iskola sok esetben csak „elszenvedője” a gyermekek által nehezen feldolgozható sérelmeknek. Jobban kellett volna figyelni a gyermekekre? A tanároknak kellene új módszereket, technikákat kidolgozniuk? – merülhetnek fel ezek a kérdések az olvasókban. De akár arra is gondolhat a szerző, hogy a pedagógusok vélt/valós hibáiról nem készültek „tárgyszerű” elemzések. Utóbbi lehet jogos igény, ám a megvalósítása rendkívül nehézkes.⁴ Továbbgondolva a kérdést, felmerülhet az is az olvasóban, hogy 2009-ig miért nem tudott vagy miért nem beszélt senki sem az egyes iskolákban tapasztalt, a pedagógusok ellen irányuló agresszióról? Czető kutatásából kiolvasható, a gyakorló tanárok által adott válaszok leginkább a pedagógia és a pszichológia inkompetenciáját vélelmezték.

A szerző az első fejezetben áttekinti az agresszió pedagógiai, pszichológiai és társadalmi (szociológiai) aspektusait. Az agresszióhoz vezető út több állomását is megnevezi: a nők munkába állása, a gyermekkor kitolódása és a családszerkezet átalakulása (9. oldal). Ezeket mint az elmúlt néhány évtized társadalmi változásait írja le. Csakhogy a nők munkába állása – kiváltképpen Magyarországon – nem az elmúlt néhány évtizedben történt meg, hanem sokkal régebben. A „fordulat éve” (1948) után pedig minden

3 A koronavírus-járvány idején a „digitális oktatásra áttérés” a gyakorlatban azt jelentette (az esetek többségében), hogy a normál kontaktórákat átültették a digitális térbe, amelyre a felsőoktatásban és a közoktatásban korábban is volt példa (lásd: Kas, 2016). Természetesen joggal merül fel a kérdés: a digitális kompetenciák fejlesztésére szánt összegek megtérültek-e egy olyan esetben, amikor nem a tananyag került újjászervezésre, hanem pusztán a közvetítő közeg változott meg (ideiglenesen).

4 Ugyan a tanári életpályamodell feltételeként kialakított „portfólió-rendszer” (326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet) elméletileg képes a hibák beazonosítására és az azokra történő reflexiókkal korrigálásukra.

szakma megnyílt a nők előtt is. Így a felsőoktatásban a jogi fakultások (vö. Schweitzer, 2011), a mezőgazdasági és orvosi karok (vö. Pukánszky, 2006; 2013). Ez természetesen csak egy lehetséges eleme a Czető által is felsorolt okoknak, de ettől még történetileg nem teljesen pontos a szerző megfogalmazása.

A négy modul közös jellemzője, hogy a modulok végén háttéranyagokat közöl: szakirodalmat (50–51. oldal), a feladatokhoz feladatlapokat (53. oldal) és kérdőíveket (60–61. oldal), amelyeket az oktatók az egyetemi foglalkozások alkalmával akár változtatás nélkül fel is használhatnak. A feladatok könnyen kivitelezhetők (minimális eszközigénnyel), logikus felépítésűek, a moduláris struktúrának köszönhetően pedig a részfeladatok könnyen módosíthatók vagy elhagyhatók, a csoport összetételének, hangulatának vagy éppen a kurzusnak megfelelően. Ennek a modularitásnak köszönhetően a mai felsőoktatásban elérhető és jól használható bármely tanár-, tanító- és gyógy-pedagógus-képzésben.

A könyv rendkívül nagy előnye, hogy egyszerre felel meg a gyakorlatiasság és elméletiség követelményének. Természetesen a kettő elválasztása eleve nem szerencsés (és sajnos több mint 100 éves hagyomány (vö. Szabolcs, 2011)), de azt gondolom, hogy jelen kötet esetében az arányok „tökéletesre” sikeredtek: az elméleti alapozásnál a szerző nem „esik át a ló túloldalára”, ahogy a gyakorlati feladatoknál sem csak a „gondolatterkép” típusú feladatok és technikák kapnak helyet (lásd a kötetben a „Akvárium” vitamódster-t (70. oldal)).

Nem szabad elfeledkezni a feladatok leírásáról sem. A feladatok nyelvezete egyszerű és világos, bárki számára könnyen érthető és ezáltal sikeresen megvalósítható.

Magam örültem volna, ha a kötet kapcsán létrejön egy reflektív akciókutatás (vö. Vámos, 2013), amely elősegítené a tananyag továbbgondolását, átalakítását, a modulok bővítését, bárki számára elérhetővé tételét.

A kötetet az teszi aktuálissá, hogy az iskolai agresszió és annak kezelése mindennapi nehézségek elé állítja a tanárokat, függetlenül az iskola fokától és típusától. Az agresszió kezelését segítő technikák egy részét pedig már a felsőoktatási tanulmányok alatt el kellene sajátítaniuk a hallgatóknak, hogy a gyakorlatban már felkészültebben tudják kezelni a felmerülő konfliktusokat, függetlenül attól, hogy a gyerekek egymással vagy a tanáraikkal szemben mutatnak agresszív viselkedést.

Irodalom

- Dóczi-Vámos Gabriella (2016a): Tabuk és bizalom szerepe az iskolai erőszak szempontjából. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 4. 3. sz. 21–35. DOI: [10.21549/NTNY.15.2016.3.2](https://doi.org/10.21549/NTNY.15.2016.3.2)
- Dóczi-Vámos Gabriella (2016b): Az iskolai erőszak és zaklatás megelőzésére és visszaszorítására irányuló beavatkozási programok metaelemzése. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 4. 2. sz. 67–79. DOI: [10.21549/NTNY.14.2016.2.5](https://doi.org/10.21549/NTNY.14.2016.2.5)

- Dóczi-Vámos Gabriella (2017): *Iskolai agresszió és az iskola belső világa*. Doktori disszertáció. Budapest. <https://doktori.hu/index.php?menuid=193&lang=HU&vid=17506> (2017.09.29)
- Gordon Győri János (2007): Tanórakutatás (lesson study). *Új Pedagógiai Szemle*, 57. 2. sz. 15–23.
- Kas Erika (2016): Távköztársadalmi módszerek alkalmazása a köznevelésben. *Opus et Educatio*, 3. 5. sz. 604–621 DOI: [10.3311/ope.129](https://doi.org/10.3311/ope.129)
- Knausz Imre (2015): *A múlt kútjának tükre. A történelemtanítás céljairól*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc. <http://mek.oszk.hu/15500/15519/> (2016.09.08.)
- Lukács Péter (1991): *Színvonal és szelekció*. Educatio, Budapest.
- Mészáros György (2014): *Szubkultúrák és iskolai nevelés. Narratív, kritikai pedagógiai etnográfia*. Gondolat Kiadó, Veszprém. <http://mek.oszk.hu/13400/13473> (2015.04.25.)
- Pukánszky Béla (2006): *A nőnevelés évezredei: fejezetek a lányok nevelésének történetéből*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2013): *A nőnevelés története*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Sáska Géza (2006): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, 15. 3. sz. 593–608.
- Sáska Géza (2008): Az iskolai erőszak egyik forrása az oktatás expanziója? *Új Pedagógiai Szemle*, 58. 6–7. sz. 160–173.
- Sáska Géza (2012): Az iskolai erőszak és a média. *Educatio*, 21. 2. sz. 287–296.
- Schweitzer Gábor (2011): A „Pázmány”-tól az „Eötvös”-ig. Adalékok a budapesti jogi fakultás történetéhez (1945–1950). *Múltunk*, 56. 4. sz. 29–54.
- Szabolcs Éva (2011): *Gyermekekből tanuló. Az iskolás gyermek, 1868–1906*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Vámos Ágnes (2013): A gyakorlat kutatása a neveléstudományban – az akciókutatás. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 1. 2. sz. 23–42.