

Az iskolai bullying kezelésére felkészítő kompetenciák és stratégiák

Competences and Strategies for Dealing with Bullying in Schools

Farkas Júlia

*PTE ETK Egészségtudományi Doktori Iskola
PhD-hallgató*

*Püskösdi Teológiai Főiskola, Pasztorálpszichológiai Tanszék
adjunktus*

ORCID: 0009-0007-8980-0272

Szabó Gabriella

*Püskösdi Teológiai Főiskola, Pasztorálpszichológiai Tanszék
Gyermek- és ifjúságvédelmi tanácsadó szakirányú továbbképzésen
képzésvezető*

*Váci Humán Szolgáltató Központ
óvodai és iskolai szociális segítő, csoportkoordinátor*

ORCID: 0009-0001-1166-4158

Absztrakt

A tanulmány célja bemutatni, hogy az óvodai és iskolai zaklatás (bullying) hatékony megelőzése és kezelése nagymértékben függ a pedagógusok és segítő szakemberek speciális felkészültségétől. Kutatásunk során kidolgoztunk egy négy szintű kompetenciamodellt, amely az alapkompétenciáktól a rendszerszintű stratégiákig öleli fel a bullyingkezelés készségeit. Ezek közül az (1) alapkompétenciák, mint az empátia és a kongruencia, és a (2) szociális és érzelmi kompetenciák, mint a pártatlanság és az érzelmi intelligencia minden segítő szakember alapvető eszközei. A (3) speciális kompetenciák, azaz a bulling-specifikus tudás, a csoportdinamikák felismerése és a konfliktuskezelés, valamint a (4) rendszerszintű kompetenciák, ideértve a prevenció programok alkalmazását és az együttműködési stratégiákat, a szakemberek számára kihívásokat jelentenek, de elengedhetetlenek a sikerhez.

A kutatás 145 fős mintán alapult, amelyből a végleges, 110 főt érintő elemzés a pedagógusokra, iskolai szociális munkásokra és pszichológusokra koncentrált. A kérdőíves felmérés és tartalomelemzés rámutatott, hogy a pedagógusok körében kiemelt az igény a konfliktuskezelési készségek fejlesztésére, míg a szociális és rendszerszintű kompetenciák megerősítése minden célcsoportban szükséges. Az előzetes empirikus adatok azt mutatták, hogy az általunk – valóságos esetek alapján és széles körű szakirodalmi adatok segítségével – kidolgozott

modell jól tükrözi a terepen dolgozók véleményét, és támpontot nyújt a szakemberek képzéséhez és a bullying elleni rendszerszintű fellépés megalapozásához. Az eredmények hasznosíthatók felsőoktatási tananyagok fejlesztésében és prevenciók stratégiák megalkotásában.

Kulcsszavak: bullying, prevenció, pedagógiai kompetenciák, rendszerszintű stratégiák, konfliktuskezelés

Abstract

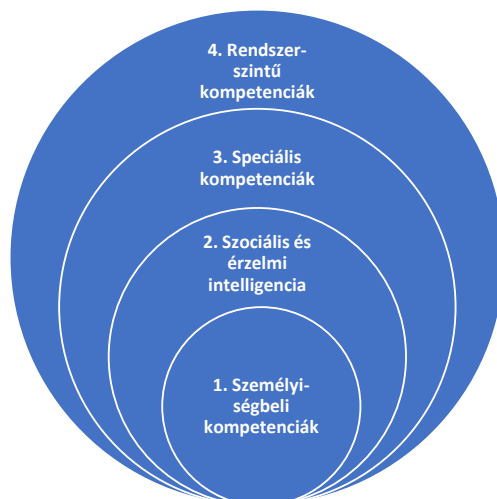
The aim of this study is to demonstrate that the effective prevention and management of bullying in kindergartens and schools largely depends on the specialized preparedness of teachers and support professionals. In our research, we developed a four-level competency model that encompasses the skills required for managing bullying, ranging from basic competencies to systemic strategies. These include (1) basic competencies, such as empathy and congruence, and (2) social and emotional competencies, such as impartiality and emotional intelligence, which are essential tools for all helping professionals. Additionally, (3) specific competencies, including bullying-specific knowledge, recognition of group dynamics, and conflict resolution, as well as (4) systemic competencies, encompassing the application of prevention programmes and collaborative strategies. All pose challenges for professionals but are crucial for success.

The research was based on a sample of 145 participants, with the final analysis focusing on 110 individuals, including teachers, school social workers, and psychologists. The questionnaire survey and content analysis highlighted the significant need among teachers for the development of conflict resolution skills, while the strengthening of social and systemic competencies was deemed necessary across all target groups. Preliminary empirical data showed that the model we developed—based on real-world cases and extensive literature—accurately reflects the perspectives of practitioners in the field. It also provides a foundation for professional training and systemic interventions against bullying. These findings can be utilized in the development of higher education curricula and the creation of prevention strategies.

Keywords: bullying, prevention, pedagogical competencies, systemic strategies, conflict resolution

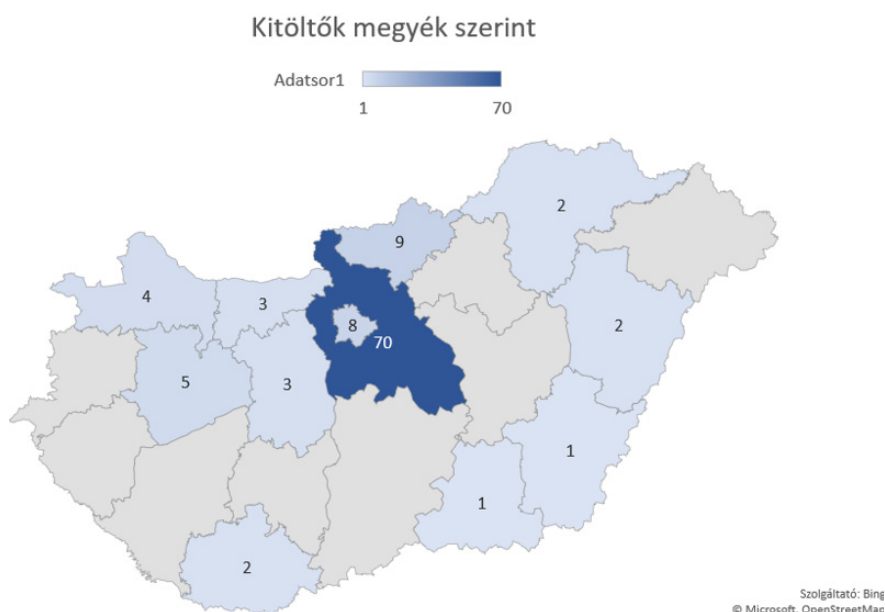
1. A pedagógusok és iskolai szociális segítők szerepe és kompetenciája a bullying kezelésében

Az iskolai zaklatás, vagyis a bullying az iskolai környezetben megjelenő társadalmi problémák közül az egyik legelterjedtebb, és hatása messze túlmutat a gyermekek tantermi teljesítményén. Olweus (2013) elméletében a bullying pervazív jelenség, amely nemcsak az áldozatokat, hanem az elkövetőket és a szemlélőket, sőt az iskolai közeg egészét befolyásolja. A pedagógus kompetenciája jelentheti azt, hogy az iskola védőfaktorként vagy rizikófaktorként működik a bullying megelőzésében és kezelésében. A jelen tanulmány alapvető célja a szerzők által kialakított bullyingkezelési kompetenciamodell bemutatása, amely a személyiségbeli kompetenciákból indulva egészen a rendszerszintű stratégiákig terjed, ahogyan ezt az alábbi ábra mutatja.



1. ábra: Kompetenciakör (Forrás: saját szerkesztés)

A bullyingkezelési kompetenciák elméleti modelljének kidolgozásához szakirodalmi elemzést, valós iskolai bullyinghelyzetek elemzését, valamint egy kérdőíves kutatást használtunk az iskolai szakemberek szerepéről és szükséges kompetenciáiról a bullying kezelésében. A kutatás kombinált adatgyűjtési módszeren alapult. Először egy bullying témájú konferencia résztvevőivel készült felmérés 95 kérdőívét elemeztünk, de itt a pedagógusok aránya nem érte el a 10%-ot. Ezért a minta kiegyensúlyozása érdekében további 50 iskolai szakembert kerestünk meg. Az összesen 145 kitöltött kérdőívből kiemeltük a bullyingprevencióban közvetlenül dolgozó 39 pedagógus, 10 pszichológus és 61 iskolai szociális segítő kérdőívét, így a redukált minta 110 főből állt.



2. ábra: A kérdőív kitöltők területi megoszlása (Forrás: saját szerkesztés)

A kérdőív célja az volt, hogy feltárja a szakemberek által alkalmazott megközelítéseket és stratégiákat, valamint azonosítsa azokat az eszközöket, amelyeket a bullying kezelésében és megelőzésében a legfontosabbnak tartanak. A kvalitatív adatokat a kérdőív nyílt kérdéseire adott válaszok tartalomelemzése adta, ami hozzájárult a bullying kezeléséhez kapcsolódó kompetenciák átfogó vizsgálatához.

2. Személyiségbeli alapvető képességek



3. ábra: Kompetenciakör: Személyiségbeli kompetenciák (Forrás: saját szerkesztés)

A belső kör a pedagógusok és segítők személyiségbeli alapvető képességeire összpontosít, amelyek nélkülözhetetlenek a bullying hatékony kezeléséhez az iskolai környezetben. Ezek az alapvető képességek Carl Rogers személyközpontú megközelítésének terápiás hatótényezői, amelyek a tanár-diák kapcsolat minőségét és a segítő kapcsolat hatékonyságát is meghatározzák (Rogers, 2000). Az empátia, a kongruencia és a feltétel nélküli elfogadás a pedagógus személyiségének szerves részei, amelyek révén a zaklatásban részt vevő gyerekek számára biztonságot tud adni, és aktívan hozzájárulhatnak az iskola mint védőfaktor erősítéséhez. Nem mindegy azonban, hogy a pedagógus a meglévő kompetenciái közül melyeket és hogyan alkalmazza a bullying megelőzése és kezelése során.

Az empátia képessége nélkülözhetetlen a pedagógusok számára, hogy mélyen megértsék diákjaik érzéseit és helyzetét, legyenek azok bullying áldozatai vagy elkövetői. Carl Rogers (Rogers et al., 2000) szerint az empátia nem csupán az érzelmek felismerését, hanem azok hiteles közvetítését is jelenti, amely bizalmon alapuló légkört teremt a tanteremben. Az empátia tehát nemcsak a diákok érzéseinek megértésében segít, hanem a megfelelő légkör megteremtésében is, amely lehetővé teszi az első lépést a bullying hatékony kezeléséhez (Dodaj, Sesar & Barišić, 2013, 91–93.). A kongruencia, vagyis a belső következetesség és hitelesség azt jelenti, hogy a pedagógus őszintén és önmagának viselkedik, ez kulcsfontosságú a tanár-diák kapcsolat megalapozásához.

Ha a pedagógus kongruens, a diákok biztonságban érzik magukat, és könnyebben megosztják problémáikat, beleértve a bullyinghelyzeteket is. A kongruencia nemcsak az őszinte viselkedést, hanem a tanár törődésének érzékeltetését is jelenti, ami erősíti a kapcsolatot (Göncz, 2009, 89–93.), és segíti a beavatkozást a zaklatás kezelésében. A feltétel nélküli elfogadás képessége lehetővé teszi a pedagógus számára, hogy ítékezés nélkül fogadja el a diákok személyiségét, még akkor is, ha viselkedésük nem megfelelő. Ez különösen fontos a bullying során, amikor mind az áldozatot, mind a zaklatót támogatni kell a cselekedetek mögötti okok megértésében. Rogers személyközpontú megközelítése alapján elfogadás nélkül a tanár nem képes pártatlanul és empátiásan kezelni a konfliktusokat. Az empátia, a kongruencia és a feltétel nélküli elfogadás alapvető személyiségbeli képességek, amelyek meghatározzák, hogy a pedagógus mennyire képes védőfaktorként jelen lenni. Ezek a képességek nemcsak a diákok támogatását teszik lehetővé, hanem erősítik a tanár-diák kapcsolatot is, amely kulcsfontosságú a bullying megelőzésében és kezelésében (van Noorden et al., 2015, 248–251.).

Minden kompetenciakörhöz megadjuk táblázatos formában, hogy hányan írták a kérdőív nyílt kérdéseire adott válaszban az adott kompetencia fontosságát.

1. KÖR: ALAPVETŐ KOMPETENCIÁK				
		Iskolában dolgozó szakemberek		
		Pedagógus	Iskolai szociális segítő	Pszichológus
Javaslatok	Összes (fő)	Fő		
Pedagógus belső tulajdonságai	3	3	0	0

1. táblázat: A kitöltők javaslatai az alapvető kompetenciákkal összefüggésben (Forrás: saját szerkesztés)

Az empátia fontosságát az érzelmi biztonság kialakításában, és a pedagógus hitelességének szerepét hangsúlyozza az egyik pedagógus, aki a felmérésben részt vett: *„Legyen a pedagógus a gyermekek önbecsülésének legfőbb forrása. A pedagógustól tanulják meg a gyerekek az iskolában a másik megbecsülését. A pedagógusok teremtsenek időt szünetekben, napköziben, órákon kívüli szabadidőben a személyes beszélgetésekre a gyerekekkel.”*

3. Szociális és érzelmi kompetenciák



4. ábra: Kompetenciakör: Szociális és érzelmi intelligencia (Forrás: saját szerkesztés)

A második kör az iskolában a diákokkal kapcsolatba kerülő szakemberek, a pedagógusok, pszichológusok, iskolai szociális segítők szociális és érzelmi kompetenciáira összpontosít. Ezek a kompetenciák határozzák meg, hogyan kezelik a diákok közötti konfliktusokat, és mennyire tudnak érzelmi biztonságot nyújtani a tanulóknak. A pártatlanság, a szociális érzékenység és az érzelmi intelligencia fejlesztése nemcsak elméleti, hanem gyakorlati szempontból is alapvető fontosságú. Ahogy Burger és munkatársai (2015, 191–194.) is kiemelik, ezek a készségek a pedagógiai munka alapját képezik.

3.1. Pártatlanság

Ha a tanár képes ítélkezés nélkül, objektíven látni a bullyingot, egyformán figyelni mind az áldozatra, mind a zaklatóra, akkor a pártatlanság képességét használja. Ez nem könnyű, hiszen a zaklatás szándékos, ismétlődő viselkedés, amely hatalmi különbségekkel jár, és könnyebb az áldozat mellé állni. Mégis fontos minden érintettet méltányosan kezelni, függetlenül attól, hogy kinek a viselkedése tűnik elsőre elítélendőnek. A tanárnak el kell engednie saját előítéleteit, hogy tisztábban lássa a helyzetet, és valódi megértéssel közelíthessen a konfliktushoz. Eisenberg és Strayer (1987) hangsúlyozzák, hogy az ilyen hozzáállás erősíti a diákok biztonságérzetét, ami elengedhetetlen a hatékony konfliktuskezeléshez. A pártatlan tanárok hatékonyabban alkalmaznak különböző intervenciós stratégiákat, mert képesek a helyzet teljes komplexitását feltárni (Burger et al., 2015, 191–194.).

3.2. Szociális érzékenység

A szociális érzékenység segít meglátni a diákok közötti kapcsolatokban megjelenő, a bullying háttérben álló jeleket. Bagdy Emőke (1977, 132–135.) kiemeli, hogy a pedagógusnak úgy kell figyelnie az osztály dinamikájára, hogy észrevegye az apró változásokat és rejtett konfliktusokat. Ha képes időben észlelni ezeket a jeleket, preventíven léphet közbe, mielőtt a helyzet eszkalálódna. Salovey és Mayer (1990, 185–190.) érzelmiintelligencia-elmélete alapján a szociális érzékenység az érzelmi és kapcsolati mintázatok észlelésének képességét jelenti. Ez az előrelátás különösen fontos, mivel a csoportdinamikák sokszor meghatározzák, hogy milyen formát ölt a bullying (Salmivalli, 2010, 117–120.).

3.3. Érzelmi intelligencia

Az érzelmi intelligencia segítségével tudjuk felismerni és kezelni a saját és mások érzelmeit, különösen konfliktushelyzetekben. Daniel Goleman (1997) szerint ez a képesség elengedhetetlen a pedagógiai sikerhez, mivel lehetővé teszi az empatikus reagálást a bullying kiváltotta érzelmekre. Ciarrochi és munkatársai (2006) kutatásai megmutatják a pedagógusok hatékonyságának változását az érzelmi helyzetek kezelésében. Ez különösen fontos a zaklatás kontextusában, ahol a gyors és pontos reakciók meghatározzák, hogy a tanár mennyire képes segíteni a diákokat. Az érzelmi intelligencia a diákok érzelmi biztonságának megteremtésén túl a bullying prevenciójának és kezelésének kulcsa is (Burger et al., 2015). Ezek a kompetenciák lehetővé teszik a zaklatás dinamikájának megértését és a diákok támogatását érzelmi biztonságuk megőrzésében (Salovey & Mayer, 1990).

A kérdőív nyílt kérdéseire adott válaszokban megjelenik a szakemberek szociális kompetenciái fejlesztésének a fontossága.

2. KÖR: SZOCIÁLIS ÉS ÉRZELMI KOMPETENCIÁK				
		Iskolában dolgozó szakemberek		
		Pedagógus	Iskolai szociális segítő	Pszichológus
Javaslatok	Összes (fő)	Fő		
Szakemberek szociális és érzelmi kompetenciáinak fejlesztése	5	0	4	1

2. táblázat: Kitöltők javaslatai a szociális és érzelmi kompetenciákkal összefüggésben (Forrás: saját szerkesztés)

Egy jól felkészült iskolai szakember nemcsak a problémák kezelésében, hanem azok megelőzésében is védőfaktorként működik. A kompetenciakörhöz kiemelt nyílt kérdésre adott válasz:

„Minden felnőtt személynek jobban kellene figyelnie, azonnal lereagálnia a bullyinghelyzeteket.” (pszichológus)

„Pedagógusok tudásának és készségeinek a fejlesztése, kommunikációs ismeretek felnőtteknek-gyerekeknek.” (óvodai és iskolai szociális segítő)

4. Speciális kompetenciák és a kutatás adatai



5. ábra: Kompetenciakör: Speciális kompetenciák (Forrás: saját szerkesztés)

Az eddig bemutatott belső kör személyiségbeli alapvető képességei és a középső kör szociális és érzelmi kompetenciái nélkülözhetetlenek a bullying hatékony kezeléséhez. Mégis, ezek önmagukban nem elegendőek. Ahhoz, hogy a beavatkozás hatékony legyen, speciális kompetenciákra is szükség van. Ezek a bullingspecifikus tudás, a csoportdinamikák felismerése és a konfliktuskezelési készségek teszik lehetővé, hogy a pedagógus pontosan felismerje a zaklatás különböző formáit, és hatékonyan tudjon reagálni rájuk.

A szakirodalom egyértelműen rámutat arra, hogy a pedagógusoknak átfogó ismeretekkel kell rendelkezniük a bullying sokrétű jelenségéről, valamint gyakran a zaklatás alapját képező csoportdinamikákról (Olweus, 1993, 23–26.; Salmivalli, 2010). Ezek a kompetenciák segítenek abban, hogy a pedagógus ne csupán a felszínen látható problémákra reagáljon, hanem megértse a mélyebb folyamatokat, és tartós változást eredményező eszközökkel dolgozzon (Gordon, 2003, 45–48.; Mérei, 1993, 54–58.). A kérdőív

kérdésére adott javaslat kapcsolódik a zaklatási helyzetekhez szükséges konfliktuskezelési kompetenciákhoz. Ezekről egy óvodai és szociális segítő ezt fogalmazta meg: *„Konfliktuskezelési technikák tanítása gyerekeknek, felnőtteknek egyaránt, mediációs és resztoratív technikák megismertetése a pedagógusokkal.”*

4.1. Bullyingspecifikus tudás

A pedagógusoknak tisztában kell lenniük a zaklatás különböző formáival – legyen az fizikai, verbális, kapcsolati vagy online –, valamint ezek hatásaival. Ezt a kérdőív válaszai is alátámasztják, ami szerint a pedagógusoknak nemcsak az áldozatokat, hanem az elkövetőket is támogatniuk kell, a bullyingspecifikus tudásukat felhasználva:

„A bántalmazó is segítségre szorul.” (óvodai és iskolai szociális segítő)

„Mindkét fél (bántalmazó, áldozat) meghallgatása, érzékenyítése.” (pedagógus)

Az iskolai szakembereknek fel kell ismerniük a zaklatás korai jeleit, és olyan stratégiákat kell alkalmazniuk, amelyek hatékonyan kezelik a helyzetet. Magyar kontextusban Buda, Kőszeghy és Szirmai (2008) hangsúlyozzák, hogy a zaklatás gyakran rejtve marad az iskolai közösségekben, ezért a pedagógusoknak proaktívan kell figyelniük a diákok közötti interakciókra. A szerzők kiemelik, hogy az iskolai zaklatás felismerése és kezelése nemcsak az egyéni esetre korlátozódik, hanem az egész iskolai közeg szemléletváltását igényli. Ez magában foglalja a zaklatás típusainak és dinamikájának megértését, valamint olyan preventív intézkedések és stratégiák alkalmazását, ahogyan erre a további kompetenciaköröknél majd utalunk.

4.2. A csoportdinamikai folyamatok felismerése

A zaklatás hátterében diszfunkcionális csoportdinamikai folyamatok zajlanak. A pedagógusnak képesnek kell lennie, hogy felismerje azokat a rejtett hatalmi struktúrákat és kapcsolati mintázatokat, amelyek a bullying alapját képezik. Salmivalli (2010) rámutat, hogy a bullying egy csoportos jelenség, ahol résztvevők – akár támogatóként, akár passzív szemlélőként – aktívan befolyásolják a zaklatás dinamikáját. A pedagógusnak tudnia kell, hogyan avatkozzon be ezekbe a csoportfolyamatokba, erősítve a pozitív közösségi normákat. Ezzel a zaklatás konkrét kezelésén kívül csökkenti a jövőbeli helyzetek kialakulásának esélyét. A kérdőíves válaszokban több helyen a vizsgálati személyek a szélesebb társadalmi hatások szerepére is utaltak, amelyek a Bronfenbrenner-modell szerint makrorendszerként befolyásolja az adott osztály csoportdinamikáját (Analisah & Indartono, 2019). Ilyen utalást tartalmaz egy óvodai és iskolai szociális segítő válasza: *„Már az államnak kirekesztő és agresszív retorikája van, amíg ez nem változik, mit is lehetne válaszolni erre a kérdésre?!”*

4.3. Konfliktuskezelési készségek

A konfliktuskezelési készség az egyik legfontosabb eszköz a pedagógus kezében, ha bullyinghelyzettel találkozók. Gordon (2003) szerint a tanároknak olyan technikákat kell elsajátítani, amelyekkel konstruktívan tudnak közvetíteni a diákok közötti konfliktusokban. Ezek a készségek nemcsak a problémák gyors megoldását, hanem a kapcsolatok hosszú távú javítását is szolgálják. Deutsch (2006, 38–42.) hangsúlyozza, hogy a pedagógusoknak nem szabad kizárólag a fegyelmezésre támaszkodni. Ehelyett mediációs és kommunikációs technikákkal kell dolgozni, amelyek elősegítik a konfliktusok békés megoldását és a diákok együttműködését. Az ilyen készségek fejlesztése nemcsak az iskolai légkört teszi biztonságosabbá, hanem a diákok érzelmi fejlődését is támogatja. A pedagógusoknak folyamatosan frissíteni kell tudásukat, és alkalmazni kell a legújabb beavatkozási stratégiákat (Olweus, 2013; Salmivalli, 2010; Wachs et al., 2019). Az első két kompetenciakörhöz kevés adat tartozott a nyílt válaszokban, hiszen a bullying kezelésére kérdeztünk rá. A speciális kompetenciáknál azonban kiemelkedett a bullingyspecifikus tudás igénye.

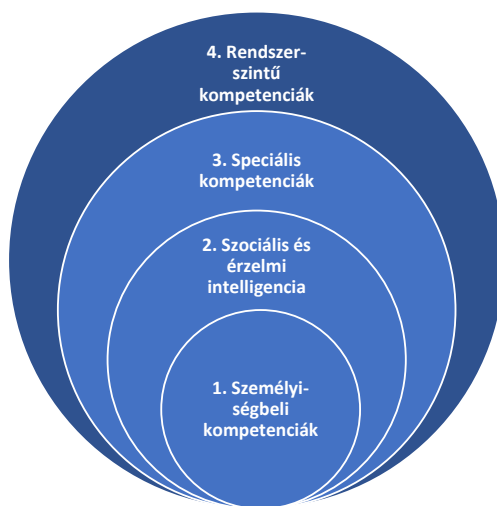
A kérdőív nyílt kérdésére adott válaszokban kiemelik a szakemberek a speciális kompetenciák fontosságát a bullying kezelésében, különösen a bullingyspecifikus tudást (39 fő) és a konfliktuskezelési készségeket (6 fő) tartják fontosnak a válaszadók.

3. KÖR: SPECIÁLIS KOMPETENCIÁK					
			Iskolában dolgozó szakemberek		
			Pedagógus	Iskolai szociális segítő	Pszichológus
Kategóriák	Javaslatok	Összes (Fő)	Fő		
Bullingyspecifikus tudás	Szakemberek képzése	39	10	25	4
Konfliktuskezelési készségek	Konfliktuskezelési ismeretek elsajátítása	6	0	5	1

3. táblázat : Kitöltők javaslatai a speciális kompetenciákkal összefüggésben (Forrás: saját szerkesztés)

A kérdőíves nyílt válasz rámutat arra, hogy ha hiányzik ez a tudás, akkor a hagyományos fegyelmezési eszközök kerülnek elő: „Nagyon sokszor a szakemberek nem ismerik fel a bántalmazást, ha mégis, sokszor eszköztelenek, tehetetlenek, max. a büntetés formáit fogadják el.” (óvodai és iskolai szociális segítő)

5. Rendszerszintű kompetenciák



6. ábra: Kompetenciakör: Rendszerszintű kompetenciák (Forrás: saját szerkesztés)

Az eddig tárgyalt személyiségbeli alapvető képességek, a szociális és érzelmi kompetenciák, valamint a speciális ismeretek mind jelentős szerepet játszhatnak abban, hogy a pedagógus hatékonyan kezelje a bullyingot az iskolai közösségben. Ugyanakkor a zaklatás kezeléséhez és megelőzéséhez szükség van olyan rendszerszintű kompetenciákra is, amelyek túlmutatnak az egyéni beavatkozásokon. Ezek a kompetenciák lehetővé teszik, hogy a pedagógus ne csak egyéni esetekkel foglalkozzon, hanem az iskola egészére kiterjedő stratégiák részeként lépjen fel.

A rendszerszintű kompetenciák magukban foglalják az iskolai bullyingprotokollok ismeretét, a kollaborációs készségeket és a prevenciós programok tudatos alkalmazását, hogy a pedagógus átfogó módon, az egész közösséget érintően léphessen fel a zaklatás ellen. Salmivalli (2010) és Tschannen-Moran (2001, 326–330.) szerint a rendszerszintű megközelítés az egyik leghatékonyabb módja a bullying megelőzésének és kezelésének. Az iskolai stratégiák, a szakemberek közötti együttműködés és a preventív programok nemcsak az egyéni szintű problémamegoldást támogatják, hanem az iskola közösségének védőfaktorként való működését is elősegítik (Smith & Brain, 2000; Olweus, 2013).

5.1. Együttműködési készségek

A bullying megelőzése és kezelése csak közös erőfeszítéssel valósulhat meg. A pedagógusoknak ezért képesnek kell lenniük hatékonyan együttműködni más szakemberekkel, például iskolapszichológusokkal, szociális munkásokkal és a szülőkkel. A

szakirodalom hangsúlyozza, hogy az interprofesszionalitás elősegíti a közös felelősségvállalást és a problémák alaposabb megértését (Tschannen-Moran, 2001). Lannert Judit (2008) kiemeli, hogy a bullying olyan összetett probléma, amelyet több nézőpontból szükséges megközelíteni. Az együttműködés erősíti az iskolai közösség ellenállóképességét a zaklatással szemben, és lehetőséget ad a pedagógusoknak, hogy megosszák egymással tapasztalataikat. A kérdőíves válaszok a támogató szakemberek jelenlétének fontosságát emelik ki, különösen az együttműködés szempontjából, amely a bullying kezelésének alapja.

„Fontos lenne az iskolapszichológus, lelkigondozó jelenléte az iskolában.” (pedagógus)

„Együttműködés pedagógussal, iskolapszichológussal, szülővel, családsegítővel” (óvodai és iskolai szociális segítő)

5.2. Iskolai bullyingstratégia ismerete

Az iskolai bullyingstratégiák és protokollok világos keretet adnak a pedagógusoknak a zaklatás kezeléséhez. Ezek az irányelvek egyértelműen meghatározzák, hogy a pedagógusok hogyan lépjenek fel a bullying ellen, és milyen eljárásokat kövessenek. Smith és Brain (2000) kutatásai szerint azok az iskolák, amelyek világos protokollokat használnak, hatékonyabban tudják kezelni a zaklatás helyzeteit, és jelentősen csökkenthetik az ilyen viselkedések gyakoriságát. A protokollok emellett erősítik a közösség biztonságérzetét, mivel mindenki számára egyértelművé teszik a bullying elleni fellépés módját. A tudatosan alkalmazott stratégiák egységes irányt adnak a pedagógusok munkájának, miközben a diákok és szülők számára is világos üzenetet közvetítenek az iskola értékrendjéről és elkötelezettségéről. A rendszerszintű kompetenciák biztosítják, hogy a pedagógusok egyéni beavatkozásaik mellett az egész közösség szintjén is támogassák a zaklatás elleni fellépést. A pedagógusoknak folyamatosan fejleszteniük kell tudásukat és készségeiket, hogy megfeleljenek az iskolai közösségek komplex kihívásainak (Smith & Brain, 2000; Salmivalli, 2010; Tschannen-Moran, 2001). Az ilyen rendszerszintű megközelítés nemcsak a bullying csökkentését, hanem egy befogadóbb és biztonságosabb iskolai környezet megteremtését is elősegíti. A kérdőívből származó következő idézet kiemeli a protokollok gyakorlati alkalmazásának hiányosságait, hiszen a pszichológus szerepe a bullying kezelésében alapvető lenne. *„Esetemben, mint iskolapszichológus, van, hogy ez esetleg nem is jut el hozzám.” (pszichológus)*

5.3. Prevenciós programok ismerete és alkalmazása

A pedagógusoknak nemcsak ismerniük kell a rendelkezésre álló prevenciós programokat, hanem képesnek kell lenniük arra, hogy azokat a mindennapi gyakorlatban is

hatékonyan alkalmazzák. Olweus (2013) hangsúlyozza, hogy egy jól kidolgozott prevenciós program nemcsak csökkentheti a bullying előfordulását, hanem lehetőséget ad arra is, hogy az iskolai közösség minden tagja – pedagógusok, diákok és szülők – aktívan részt vegyen a zaklatás elleni fellépésben. Ezek a programok segítenek abban is, hogy támogató, befogadó légkör alakuljon ki az iskolában, ahol minden gyermek biztonságban érezheti magát. Magyar kontextusban Vajda (2001) különösen fontosnak tartja a pedagógiai beavatkozásoknál a prevenciót. Ez azért fontos, mivel a jól megtervezett stratégiák nemcsak az aktuális zaklatási helyzetek számát csökkenthetik, hanem mérsékelhetik a bullying hosszú távú következményeit is. Az ilyen programok rendszerszinten működnek, azaz nem csupán egy-egy problémára kínálnak megoldást, hanem hozzájárulnak a zaklatási helyzetek szélesebb körű megelőzéséhez is. A prevenciós programok lehetővé teszik a pedagógusok számára, hogy átfogóbb megközelítéssel kezeljék a bullyingot. Ez nemcsak az egyéni beavatkozások sikerességét növeli, hanem támogatja az iskolai közösség egészének fejlődését, így a diákok egy biztonságosabb és befogadóbb környezet részeseivé válhatnak.

A kérdőív nyílt kérdésére adott válaszokból kitűnik, hogy a szakemberek kulcsfontosságúnak tartják a rendszerszintű kompetenciák fejlesztését.

4. KÖR: RENDSZERSZINTŰ KOMPETENCIÁK					
			Iskolában dolgozó szakemberek		
			Pedagógus	Iskolai szociális segítő	Pszichológus
Kategóriák	Javaslatok	Összes (Fő)	Fő		
Együttműködési készségek	Együttműködés a szülők és a szakemberek között	6	2	3	1
	Együttműködés a szakemberek között	14	5	7	2
	Foglalkozás a szülők számára	11	5	6	0
Iskolai bullying-stratégia	Bullyingprotokoll	6	0	5	1
Prevenciós programok ismerete és alkalmazása	Több szakember az iskolákban	11	5	3	3
	Szakemberek képzése	39	10	25	4

4. táblázat: Kitöltők javaslatai a rendszerszintű kompetenciákkal összefüggésben (Forrás: saját szerkesztés)

Az együttműködési készségek, az iskolai bullyingstratégiák ismerete és a prevenciós programok alkalmazása olyan rendszerszintű kompetenciák, amelyek nélkülözhetetlenek a bullying elleni hatékony fellépéshez. A szakirodalom egyértelműen rámutat arra, hogy az egyéni beavatkozások akkor a legeredményesebbek, ha egy átfogó, rendszerszintű megközelítés részei (Salmivalli, 2010, 118–120.; Tschannen-Moran, 2001, 328–330.). Az ilyen kompetenciák az iskolát is védőfaktorként erősítik a gyerekek életében. Az együttműködés más szakemberekkel, a világos iskolai protokollok alkalmazása és a prevenciós programok tudatos használata olyan stratégiát eredményez, amely hatékonyan védi a diákokat, és megerősíti az iskolát mint támogató közösséget.

6. Összegzés és kitekintés

Tanulmányunkban bemutattunk egy bullyingkezeléshez szükséges kompetenciamodellt iskolai szakemberek számára. A modell kialakításához bullyingtanulmányokat és valós eseteket elemeztünk, illetve kérdőívet vettünk fel. A célzott adatredukció után 110 fős minta nyitott kérdéseit tartalmilag elemezve a legrelevánsabbakat az adott kompetenciánál bemutattuk. A kérdőív kvantitatív elemzését összevetettük modellünkkel, és az empirikus adatok alátámasztották a négy kulcsfontosságú kompetencia szoros összefüggését. Az adatok az egyes kompetenciához kapcsolható válaszok számát jelentik, megerősítve a gyakorlati tapasztalatokra alapozott hipotetikus modellünket, hogy a bullying kezelésében ezek az elemzett kompetenciák a fontosak. A szakemberek képzése, az egymás közötti együttműködés és az iskolai stratégiák tudatos, rendszerszintű alkalmazása hozzájárulhat ahhoz, hogy az intézmények hatékonyabb eszközökkel lépjenek fel a zaklatás ellen, miközben hosszú távon fenntartják a diákok szociális és érzelmi jóllétét.

Irodalomjegyzék

- Analisah, C. D. C., & Indartono, S. (2019). Ecological Theory: Preventing Student Bullying to Promote Culture of Peace. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 33, 239–244. <https://doi.org/10.2991/icosce-icsmc-18.2019.44>
- Bagdy E. (1977). Családi szocializáció és személyiségzavarok. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Buda M., Kőszeghy A. & Szirmai E. (2008). Iskolai zaklatás – az ismeretlen ismerős: A jelenség a kutatási eredmények tükrében. *Educatio*, 17(3), 373–386.
- Burger, C., Strohmeier, D., Spröber, N., Bauman, S., & Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education*, 51, 191–202. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.07.004>
- Ciarrochi, J., Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (eds.). (2013). *Emotional Intelligence in Everyday Life*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203943397>

- Deutsch, M. (2006). Cooperation and Conflict: A Personal Perspective on the History of the Social Psychological Study of Conflict Resolution. In M. A. West, D. Tjosvold & K. G. Smith (eds.), *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative Working* (pp. 9–43). John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470696712.ch2>
- Dodaj, A., Sesar, K., Barisic, M., & Pandza, M. (2013). The Effect of Empathy on Involving in Bullying Behavior. *Paediatrics Today*, 9(1), 91–101. <https://doi.org/10.5457/p2005-114.66>
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (eds.). (1990). *Empathy and its development*. CUP Archive.
- Goleman, D. (1996). Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. *Learning*, 24(6), 49–50.
- Gordon, T. (2003). *Teacher Effectiveness Training: The Program Proven to Help Teachers Bring Out the Best in Students of All Ages*. Crown.
- Göncz L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 75–95. <https://doi.org/10.1080/23265507.2017.1339572>
- Lannert, J. (2004). Hatékonyág, eredményesség, méltányosság. *Új Pedagógiai Szemle*, 12(54), 3–15.
- Mérei F. & V. Binét Á. (1993). *Gyermeklelektan*. Gondolat Kiadó.
- Noorden, T. H. J. van, Cillessen, A. H. N., Haselager, G. J. T., Lansu, T. A. M., & Bukowski, W. M. (2017). Bullying Involvement and Empathy: Child and Target Characteristics. *Social Development*, 26(2), 248–262. <https://doi.org/10.1111/sode.12197>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751–780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Rogers, C. R. (2006). *Valakivé válni: A személyiség születése*. Edge 2000 Kft.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sharp, S., Smith, P. K., & Smith, P. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203425497>
- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308–331. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005493>
- Vajda Zs. (1994). *Nevelés, pszichológia, kultúra*. Dinasztia Kiadó.
- Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S., & Schubarth, W. (2019). Bullying Intervention in Schools: A Multilevel Analysis of Teachers' Success in Handling Bullying from the Students' Perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642–668. <https://doi.org/10.1177/0272431618780423>