

Buda Mariann:

ONLINE KUTATÁS – ÉRTELMEZÉSI KÍSÉRLET HAZAI ÉS NEMZETKÖZI KONTEXTUSBAN

Az iskolai zaklatás mint téma története – rövid áttekintés

Az iskolai zaklatás kérdésköre a tudományos életben az 1970-es években bukkant fel. A téma első kutatója Dan Olweus volt, aki egy követéses kutatást indított el stockholmi iskolások körében. Eredményeit 1973-ban svédül, majd 1978-ban angolul is publikálta. (Olweus, 1978).

Olweus munkáját 1970-től Norvégiában folytatta a Bergeni Egyetem professzoraként. Munkásságát figyelemmel kísérte és támogatta a norvég Oktatási Minisztérium is. (A téma felkarolásában nagy szerepet játszott egy tragikus esemény: 1982-ben három tizenéves diák öngyilkosságot követett el, valószínűsíthetően tettükben szerepet játszott az őket ért bántalmazás is.) Így valósulhatott meg egy nagy volumenű országos kutatás, és épülhetett ki – a világon elsőként – egy országos megelőzési program. Ezt az ún. Olweus-féle zaklatás-megelőző programot Norvégiában vezették be elsőként, de azóta szerte a világon számos helyen alkalmazzák. Az országos projekt kapcsán született meg az első mérőeszköz is, az ún. Olweus-féle zaklató/áldozat kérdőív, ami (ill. változatai) a mai napig is a leggyakrabban használt eszköz a zaklatás vizsgálatára.

Rövid időn belül Kanadában, majd a 80-as években Nagy Britanniában is megindultak a kutatások. Az egyik legkorábbi kezdeményezés az ún. Sheffield-projekt volt, amelyet 24 sheffieldi iskolában alkalmaztak 1991-93 között, a téma híres kutatója, Peter K. Schmidt vezetésével (aki akkoriban még a Sheffieldi Egyetem professzora volt). Schmidt a felmérésben Olweus kérdőívének adaptált változatát használta. Az iskolákban alkalmazott prevenció program is nagyrészt Olweus elképzeléseire alapult.

Ausztráliában Ken Rigby vezetésével indult meg a kutatás, majd a megelőző program kifejlesztése. Az első vizsgálat 1990-ben zajlott; hat évvel később országos felmérést végeztek több, mint 38 ezer 7-17 éves fiatal részvételével. A megelőzés széles körű, államilag támogatott programok mentén zajlik. (National Safe Schools Framework).

A zaklatás kutatásába korán bekapcsolódott az USA, Finnország, Németország, Spanyolország is. A téma vizsgálatába egyre több ország vonódott be; tízezres nagyságrendű publikáció, szinte áttekinthetetlen mennyiségű tudományos adat keletkezett.

Ma már számos európai országnak van zaklatás-ellenes programja; szervezetek, jogi, rendőrségi és „civil” szakértők, információs felületek sokasága támogatja a prevenciót.

A világon egyedülállónak tekinthető a finn ún. KiVa-program, amely egy 2006-ban a Turku-i Egyetem és az Oktatási Minisztérium között megkötött szerződés alapján, állami támogatással, de mindvégig tudományos bázison, folyamatos mérések kontrollja alatt zajlik. A KiVa-programot fokozatosan vezették be az ország iskoláiban; eredményei ma már egyértelműek, és – különösen a fiatalabbak körében – imponálóak.

A kutatások megállapították, hogy a zaklatás jelensége a világ minden iskolájában megtalálható. Nyilvánvaló, hogy az erősebb erődemonstrációja a gyengébb felett mélyen gyökerezik az emberi természetben. Az, hogy intézmények, szervezetek és magánemberek mégis ilyen intenzíven foglalkoznak a zaklatás kérdésével, az emberi jogokhoz való megváltozott viszonyulásnak köszönhető. Évszázadokig természetesnek volt tekinthető, hogy annak, aki erőpozícióban volt, semmilyen értelemben nem kellett tekintettel lennie a gyengébbekre. Ma már a mindennapi normák is változóban vannak ezen a téren.

A jogi értelemben vett emancipáció utolsó csoportja a gyermekeké. A gyermeki jogok hangsúlyossá válásával elfogadhatatlannak tartjuk, hogy egy gyermek bármiféle szenvedésnek, elnyomásnak legyen kitéve akár a családban, akár az intézményekben.

A témában jelentős állomásnak tekinthető az ún. Daphne-program. A kezdeményezés egy 1997-es brüsszeli konferencián indult, amely a gyermekek elleni erőszak, szexuális kizsákmányolás és gyermekkereskedelem témájával foglalkozott. A konferencián az Európai Bizottság és az Európa Parlament tagjai mellett nem-kormányzati szervezetek, bűnüldözéssel és gyermekvédelemmel foglalkozó szakemberek is részt vettek. Ezek

után indult el 1997 májusában az Európai Unió Daphne-projektje, amelynek célja a nem-kormányzati szervezetek bevonása kisebb projektek finanszírozásával a gyermekek, fiatalok és nők elleni erőszak elleni küzdelembe, adatok gyűjtésébe, az áldozatok megsegítésébe. A projekt költségvetése folyamatosan bővült. A célkitűzések kiterjedtek a kutatásokra, megelőző és képzési programok létrehozására is. A projekt keretében számos zaklatás-ellenes program, együttműködés, honlap és egyéb kezdeményezés valósult meg¹, mint például az European Antibullying Network², amely Európa 12 országából 17 szervezetet fog össze, konferenciákat, kutatásokat szervez, felvilágosító kampányokat folytat, képzési programokat készít. A Daphne-program 2014 és 2015 között 1,5 millió eurós pályázati keretet biztosított az iskolai zaklatással kapcsolatos projektekre.

Magyarországon a téma korántsem ennyire népszerű. Viszonylag korán, autentikus forrásból szerezhettünk tudomást arról, mi is az iskolai zaklatás: 1999-ben jelent meg az Educatio folyóirat Agresszió tematikus számában Dan Olweus Iskolai zaklatás cikke (Olweus, 1999). A cikk semmilyen érdeklődést nem váltott ki. Az első magyar nyelven kiadott könyv a témában Karl Dambach Pszichoterror (mobbing) az iskolában c. munkája volt, amelyet hasonló érdektelenség övezett.

A legelső kutatás a témában 2004-ben zajlott, egy kisebb mintás, nem reprezentatív vizsgálat, amelyet Figula Erika végzett Szabolcs-Szatmár megyében. Hosszabb ideig csak néhány kisebb volumenű kutatás történt, amelyek nem kaptak nagy publicitást. Az első, regionális szinten reprezentatívnak nevezhető kutatás Buda Mariann vezetésével zajlott 2008-ban, Hajdú-Bihar megyében.

Változást Magyarországon is bizonyos, a közvéleményt megmozgató, felkavaró események hoztak. 2008-ban egy budapesti iskolában egy diák megtámadta a tanárát – vagy legalábbis imitálta a támadást. Az eseményt egy diáktársa mobiltelefonján rögzítette és feltette az internetre. A hatalmas társadalmi nyomás bizonyára közrejátszott abban, hogy az oktatási és kulturális miniszter életre hívta a részben kormányzati illetékesekből, részben ismert, neves szakértőkből álló Az Iskola Biztonságáért Bizottságot. A 2008. áprilisában publikált állásfoglalás³ azonban – talán éppen a hiányzó adatok miatt – nagyon általános, ezért a minisztérium nem tartott szükségesnek semmiféle sürgős vagy különleges intézkedést.

Mindenesetre valamiféle változás mégiscsak elindult. Aáry-Tamás Lajos oktatási ombudsman számos fórumon tartott előadást a témáról, igyekezvén a pedagógusok és az ügyben érintett szakemberek figyelmét felhívni a problémára, az összefogás szükségességére. 2009-ben adott megbízást egy országos kutatásra az iskolai erőszak témájában.

2011-ben Magyarország volt az EU soros elnöke. Az oktatási miniszterek tavaszi gödöllői tanácskozásán az iskolai agresszió önálló napirendi pontként szerepelt. Amint Aáry-Tamás Lajos 2011-es ombudsmani beszámolójában⁴ olvashatjuk, „A rendkívül színvonalas, jó hangulatú tanácskozáson mindegyik hozzászóló megerősítette, hogy európai jelenségről van szó, az elnökségi jelentésben rögzítették, hogy e téren szoros európai együttműködésre van szükség.” A kezdeményezésnek azonban hazánkban gyakorlatilag nem volt folytatása.

Az oktatási jogok biztosának erőfeszítései ellenére sem sikerült igazi érdeklődést kelteni a téma iránt – egészen mostanáig. Az OFI által koordinált projekt keretében valósult meg az a kutatás, amelynek kontextusba illesztése, eredményeinek elemzése jelen tanulmányunk célja.

Az iskolai zaklatás kutatása

¹ Magyarországon is több projekt futott a Daphne támogatásával (pl. a NANE, a Kék Vonal Gyermekkrízis Alapítvány, a Káva Kulturális Műhely gondozásában), bár ezek általában nem váltak országosan ismertté.

² Honlapjuk: <http://www.antibullying.eu/>

³ http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/iab_af_080605.pdf

⁴ <http://www.oktbiztos.hu/ugyek/jelentes2011/bev.html>

Elméleti/módszertani kérdések

Az iskolai zaklatás definíciója

Az iskolai zaklatás mindennapos jelenség, mindig is az volt, és valószínűleg még egy darabig az is marad. Mindenkinek vannak róla saját tapasztalatai, de a vélekedéseink e történetekről nagyon is különbözőek. Az ugratás és a megalázás, az incselkedés és a bántalmazás közötti határok elmosódtak, képlékenyek. Az áldozat, a tréfa elkövetője és a nézőközönség különbözőképp vélekedik arról, milyen tréfa számít viccesnek, mit kell mosolyogva eltűrnie annak, aki jó fej akar lenni, és hol kezdődik az „érzékenykedés”.

A társadalomkutatók egyetértenek azzal, hogy gyakran éppen ezeket a mindennapos, ámde mégis nehezen körvonalazható, „értelmezés-érzékeny” jelenségeket a legnehezebb vizsgálni. A fogalom definiálása az első nehézség, amellyel meg kell küzdenünk a kutatás során.

A téma felbukkanásakor maga a fogalom lassan körvonalazódott.

Mint említettük, a téma első kutatója Dan Olweus volt, aki az antiszociális viselkedést, az emberi agressziót tanulmányozta. Kutatásai során figyelt fel erre a sajátos jelenségre, amit kezdetben a fiúcsoportok sajátosságának vélt, és „az iskola zaklató/bűnbak problémájának” nevezett. (Olweus, 1977, 1301.o.) Az ebben a műben megjelenő első definíció szerint zaklató az, aki „egy vagy néhány gyerek egy másik tanuló ellen ismétlődően fizikai és/vagy mentális erőszakot vagy elnyomást alkalmaz”. Itt tehát az erőszak és az ismétlődés a definíció alapvető eleme. Fontos megjegyeznünk, hogy Olweus már a kezdetektől bevonta az értelmezésbe az agresszió indirekt, azaz nem fizikai formáit, mint például valakinek a kizárását a csoportból.

A fogalom pontosításának folyamatában fontos lépés, amikor Olweus először említi meg – bár még nem nagy hangsúllyal – a hatalmi egyensúly hiányát egy tanulmányában, amely egy, a gyermeki agresszióról szóló tanulmánykötetben jelent meg. (Tehát még itt is az agresszív viselkedés hagyományos keretein belül próbálták értelmezni a zaklatást.). A szerző itt már utal arra, hogy lányok is lehetnek zaklatók (she or he); a bűnbak (whipping boy) kifejezést felváltja az áldozat (victim) szó. (Olweus, 1991)

A téma másik híres, iskolateremtő, finnországi kutatója, Kaj Björkqvist⁵ induló kutatásában még úgy definiálta a zaklatást, mint az agresszió egy speciális, „szociális természetű” esetét, amely viszonylag kis közösségekben jelentkezik, ahol a tagok gyakran – általában naponta – találkoznak (mint például az iskolai osztályok vagy a katonai egységek⁶). (Björkqvist et al, 1982, 307.o.) Már ekkor világos volt, hogy a csoport hatása még az „egy-az-egy ellen” esetekben is fontos. Ez a társas nézőpont mai napig meghatározó eleme a finn kutatásoknak.

A 90-es évek elején tűnik fel egy újabb fontos szempont. Peter K. Smith, a zaklatás legjelentősebb, korábban már említett brit kutatója hangsúlyozza: a zaklatás fontos kritériuma, hogy az áldozat *nem* provokálja a támadót. (Smith&Sharp, 1994.) Bár a proaktív (azaz a másik fél aktivitását megelőző, régebben instrumentálisnak nevezett) agresszió koncepciója már korábban felbukkant a gyermekek agresszív viselkedésével kapcsolatban (Dodge&Coie, 1987), Smith kapcsolta ezt össze a zaklatás fogalmával. A felismerés tétje az, hogy az agresszió kutatási eredményei nem alkalmazhatók közvetlenül a zaklatás problémáira, mert az agressziókutatás általában a reaktív – azaz a valamilyen ingerre, helyzetre adott válaszként megjelenő – agresszióval foglalkozik, a zaklatás pedig leggyakrabban proaktív természetű. A proaktív és reaktív agresszió azonban erősen különbözik egymástól a jelenség, a célok/okok és a pszichológiai háttér tekintetében is.

Smith másik nagy jelentőségű észrevétele a hatalmi egyensúly hiánya, az áldozat kiszolgáltatottsága, a védtelenség élménye, amelyet a zaklatás legfontosabb elemének tekintett. Nézete szerint a zaklatás a hatalommal való szisztematikus (azaz ismétlődő és szándékos) visszaélés („systematic abuse of power”) (i.m.

⁵ Kaj Björkqvist az Abo Akademi University (Vasa, Finnország) fejlődéslélektani tanszékének professzora. Kutatási területe az agresszív viselkedés. 1982 óta foglalkozik az iskolai erőszak témájával.

⁶ „We view bullying as a special case of aggression, which is social to its nature. It appears only in relatively small social groups (such as school classes or army units), the members of which see each other regularly, usually daily.” (Björkqvist et al, 1982, 307.o.)

2. o.). Ezzel elsőként hívja fel a figyelmet arra, hogy a zaklatás sem mint esemény, sem mint viselkedés nem független a környezettől, a társas és kulturális kontextustól (i.m. 2. o.).

A szakirodalom – különösen a kezdeteknél – számos különböző értelmezést, definíciót használt.

A Merriam-Webster On-Line⁷ szótár szerint „A zaklató handabandázó, erőszakoskodó személy; különösen azokkal szokott kegyetlenkedni, akik nála gyengébbek.”

Peter K. Smith (Smith, 2000) definíciója: a zaklató olyan személy, aki ártó szándékkal, ismétlődően agresszív viselkedést mutat, és amely lényegében „szisztematikus hatalmi abúzus”, „a hatalommal való rendszeres visszaélés” (l. m. 295. o.)

A Dan Olweustól származó, 1993-ban publikált (Olweus, 1993⁸) definíciót magyarul 1999-ben olvashattuk először (Olweus, 1999): „Az én értelmezésem szerint tehát zaklatásról akkor beszélhetünk, ha a következő három feltétel van jelen: a) agresszív viselkedés vagy sérelem okozása szándékosan, b) amelyet ismétlődően és hosszú időn keresztül követnek el⁹ c) olyan interperszonális kapcsolatban, ahol a hatalmi egyensúly hiányzik.” (l.m. 718. o.)

Egy fogalom különböző értelmezéseinek együtt élése általában nehezzé teszi a tudományos együttműködést, egymás eredményeinek értelmezését. Látva a definíciók körüli zavarokat, a kanadai Debra Craig és munkatársai cikkükben (Craig et al., 2000) áttekintették a szakirodalomban fellelhető zaklatás-definíciókat, és megállapították, hogy a fentebb leírt három elem szinte valamennyiben megjelenik. Megállapíthatjuk tehát, hogy a terminológia a 21. századra egységessé vált; az Olweus-féle definíció lett általánosan elfogadott a kutatók körében.¹⁰

Az iskolai zaklatás három eleme tehát:

1. szándékosság (ártó szándék)
2. ismétlődő károkozás
3. hatalmi egyensúly hiánya (az áldozat nem képes megvédeni magát).

Bár úgy tűnhet, a definíciós kérdések megoldódtak, ez azonban csak az első lépés a tudományos kutatás folyamatában. A definíciót vizsgálva könnyű belátni, hogy a kutatás számára operacionalizálni ezeket a szempontokat egyáltalán nem egyszerű.

Nézzük most csak a legegyszerűbbnek látszó mozzanatot: az ártó szándékot. Hogy mit tekintünk sérelemnek, károkozásnak, nagyon is viszonylagos, különösen az agresszió nem látványos, rejtettebb formáinál. Ezért nagy jelentőségű Stuart W. Twemlow kiegészítése, aki az áldozat védtelensége mellett a megaláztatást tartja kulcsmozzanatnak (Twemlow, 2007). Ez a szempont világossá teszi, hogy egy kívülről nem mindig tudja megbecsülni, mennyire kell komolyan venni egy eseményt, egy beszólást, egy tréfát. Gyakran csak az adott közösség számára van mély jelentősége egy-egy mondatnak vagy eseménynek, amely az adott szociális kontextusban nyeri el a valódi súlyát. Már itt felmerül a kulturális/jelentéstulajdonító szempont jelentősége.

A zaklatás típusai

⁷ „An aggressive child who repeatedly victimizes a less powerful child with physical and/or emotional abuse. Bully: a blustering browbeating person; especially : one habitually cruel to others who are weaker.” <http://www.m-w.com/cgi-bin/dictionary>, letöltve: 2009. január 8.

⁸ „A student is being bullied or victimized when he or she is exposed, repeatedly, and over time, to negative actions on the part of one or more students.” (9.o.)

⁹ Az ismétlődés azóta is a zaklatás fontos megkülönböztető ismérve. De ahogy Tony Arora (aki szintén a Sheffieldi Egyetem kutatója) felhívta rá a figyelmet (Arora, 1996), egyetlen incidens is lehet traumatizáló élmény. (Valójában a gyakorlatban a kutatók sem tesznek ilyen éles különbséget. Azon csoportokat is vizsgálják, amelyek tagjai csak néhányszor, alkalmasszerűen zaklatnak másokat vagy válnak áldozattá.)

¹⁰ Peter K. Smith is feladta különállását; 2000 utáni publikációiban már ő is az Olweus-féle definíciót használja, de később is képviseli azt az elvet, hogy a hatalmi visszaélés az iskolai zaklatás legfontosabb mozzanata.

Ami a zaklatás típusait illeti, már Dan Olweus is megkülönböztette a zaklatás direkt és indirekt formáját. Különböző kutatási központok különböző neveket használtak a zaklatás rejtettebb formáira, így a szakirodalomban máig használatos az indirekt, a szociális és a kapcsolati zaklatás kifejezés. Mint ahogyan azt John Archer és Sarah M. Coyne áttekintésükben megállapítják, gyakorlatilag nincs különbség a három fogalom között. „Az, hogy a kutatók továbbra is három elnevezést használnak ugyanarra a jelenségre, oda vezetett, hogy párhuzamosan dolgoznak, ahelyett, hogy egymás munkáira építenének.” (Archer&Coyne, 2005., 225. o.)

A digitalizáció fejlődésével párhuzamosan tört előre az ún. cyberbullying vagy elektronikus zaklatás. Ez alatt a zaklatás olyan típusait értjük, amelyekhez a zaklatók valamilyen elektronikai eszközt – pl. mobiltelefon –, ill. internetet, számítógépet vesznek igénybe, ill. a zaklatás ezen eszközök nyújtotta lehetőségeket kihasználva valósul meg.

1. táblázat. A zaklatás főbb típusai (példákkal)¹¹

A zaklatás típusai	verbális	nem-verbális	
		fizikai	nem-fizikai
<i>Közvetlen/direkt</i>	Csúfolás, fenyegetés	Ütés, rúgás, cibálás, lökdösés, köpés, bezárás, kényszerítés, az áldozat holmijának megrongálása, ellopása	Kinevetés, obszcén vagy bántó gesztusok, undorító tárgyak mutogatása
<i>Közvetett/indirekt</i>	Pletykaterjesztés, kapcsolatok rombolása	Pl. mások által megveretni valakit, az áldozat holmijának ellopása	Gúnyrajzok, képek terjesztése, kiközösítés, levegőnek nézés
<i>Elektronikus/cyber</i>	Pletykaterjesztés, ártó, bántó üzenetek küldése, továbbadása, terjesztése	-	Képek, videók (akár manipulálva) illetéktelen továbbadása; mások privát üzeneteinek, fiókjának feltörése, manipulálása

Módszertani nehézségek

A zaklatás kutatásában a kezdetektől a kikérdezéses módszerek voltak az uralkodók. A megfigyelés a jelenségek egységes értelmezését biztosítja, de a zaklatás témájában ilyen kutatást csinálni óriási etikai, elvi, technikai nehézségeket vet fel. Ennek ellenére vannak kutatók, akik évtizedek óta ezzel a módszerrel dolgoznak¹². A kanadai Debra J. Pepler és Wendy Craig szerint különösen fiatalabb korban fontos a megfigyelés, mert ekkor még nagyobb az átjárás a zaklató és az áldozat szerepe között; a gyermekek pedig még nem képesek világosan értelmezni azt a komplex folyamatot, ahogyan a zaklató-áldozat szerepkörben mozognak (Craig, Pepler, & Atlas, 2009)

A kikérdezéses módszereknél az alapvető módszertani nehézséget az okozza, hogy nem tudhatjuk, mire gondolnak a megkérdezettek, amikor azt mondják, zaklatás részesei voltak. Problémát jelenthet maga a szó – bizonyos nyelvekben nincs a bullyingnak megfelelő kifejezés, mint például a németben vagy a

¹¹ A táblázat celláiban csak példák vannak, a felsorolás természetesen nem teljes.

¹² Nagyon érdekes az a brit kutatás, melynek során 77 kisiskolásra szereltek – természetesen szülői beleegyezéssel – rádiós mikrofont és minikamerát, és így figyelték őket az ebédidőben és reggeli, tanítás előtti időszakban (Tapper&Boulton, 2002).

magyarban. Ha interjút készítünk, van lehetőség annak tisztázására, miről beszél, mire gondol az interjúalany. A kérdőíves módszernél azonban ki vagyunk szolgáltatva az alany értelmezéseinek.

Az egyik lehetőség, hogy leírjuk a fogalom definícióját a kérdőívben. Itt az a veszély fenyeget, hogy bizonyos olvasási, értelmezési nehézségek miatt jelentős torzításokkal kell számolnunk.

A másik lehetőség, hogy valamiféle listát készítünk eseményekről, viselkedésekről, amelyek beletartoznak a zaklatás fogalmába, és arra kérjük az alanyokat, nyilatkozzanak, voltak-e részesei (mikor, milyen gyakorisággal, milyen szerepben) ilyen eseményeknek. Itt az a kockázat, hogy a válaszadók esetleg túl mereven értelmezik a megadott kategóriákat, ami szintén torzításhoz vezethet.

Azokban az országokban, ahol már 20-30 éve folynak kutatások, iskolai programok, továbbképzések a témában, egyfajta edukáció is folyik, azaz már mindenki tudja, miről is van szó, egységesebbé válhatott a gondolkodás a zaklatás fogalmáról, még akkor is, ha a kölcsönzött szó – pl. a németben a mobbing – eredetileg nem rendelkezett az adott jelentéssel.

Nálunk ennek a felvilágosító folyamatnak még nagyon az elején járunk. Még a terminológiában sem sikerült konszenzusra jutni. Voltak próbálkozások a pszichoterror, basáskodás, csicskáztatás, szekálás szavak meghonosításával, de ezek a kifejezések nem tudtak gyökeret verni sem a köznyelvben, sem a szakmai diskurzusban. Lényegében a mai szóhasználatban a bántalmazás és a zaklatás megjelölések vannak jelen. Egyik sem telitalálat, hiszen a bántalmazás a fizikai afférok jelentésárnyalatát hordozza (ezért sokan a kiközösítést vagy a csúfolást nem is értik bele), a zaklatás pedig erősen összefonódott a szexuális jelzővel, sokan automatikusan ilyen értelmet tulajdonítanak a szónak. Ilyen körülmények között a tipikus, leggyakoribb zaklatásos jelenségek felsorolása tűnik a legegyszerűbb megoldásnak arra a problémára, hogy biztosítsuk a kérdező és a válaszoló közös értelmezési keretét.

Az anonim kérdőívek elvileg nagyobb őszinteséget biztosítanak, de a megfelelési vágy valamilyen elvárt szerepnek még ebben az esetben is jelen lehet. Az áldozat vagy a zaklató, a zaklatásnak tapsoló vagy éppen a szorongó, de passzív néző szerepének vállalhatósága egy adott szubkultúrától, sőt, a nemi szerepektől is függ. Ezeket a hatásokat egyetlen kutatás során nagyon nehéz észrevenni, kiküszöbölni. Ezért fontosak a többféle módszert alkalmazó vizsgálatok, amelyekben az egyes módszerek hátrányai kiegyenlíthetőnek, a torzításokat könnyebb felfedezni.

Viszonylag kevés olyan kutatás van, amelyik a névtelenséget feladva konkrétan rákérdez az áldozatok és a zaklatók személyére. Egy ilyen eljárás etikailag kifogásolható lehet ugyan, de a kutatók véleménye szerint pontosabb eredményt adhat, mint az önbevalláson alapuló besorolás. John H. F. Chan kanadai kutató például ún. kortárs megnevezéses módszert választott: a diákok megnevezték azokat, akiket bántanak, illetve akik őket bántalmazzák. Chan ezt a módszert – az etikai problémák ellenére – azért tartja különösen fontosnak, mert a zaklatás nem „páros” kapcsolat; előfordul, hogy ugyanazt a gyereket többen is bántalmazzák, ill. egy bántalmazó több gyermeket is zaklathat. Ez a helyzet más módszerekkel nehezen felderíthető. (Chan, 2006). Magyarországon is történt próbálkozás ezzel a módszerrel, de egyelőre még csak „kicsiben”, szakdolgozat szintjén¹³.

Nagyon fontosak azok a longitudinális kutatások, amelyek nyomon követik a szerepekben bekövetkező változásokat. Ezekben mindenképp fontos az egyes mérések adatainak összekapcsolása, bár ez nem feltétlenül jár együtt a névtelenség feladásával. Ezek a vizsgálatok azonban óriási erőforrásokat, ennek megfelelően komoly politikai szándékokat követelnek. A nehézségek ellenére több országnak is vannak olyan több éves nyomon követési projektjei¹⁴, amelyeknek része a zaklatási viselkedés alakulásának vizsgálata is.

Értelmezések

Mivel a zaklató viselkedés magában hordozza az ember szociális természetének számos bonyolult aspektusát, nem csoda, hogy nehéz valamiféle egységes értelmezési keretet megalkotni. A kutatók és

¹³ Jármí Éva személyes közlése.

¹⁴ Ilyen például a finn „From a Boy to a Man” Study vagy a holland Tracking Adolescents’ Individual Lives Survey.

elméletalkotók munkáiban több pszichológiai modell megjelenik, mint például Vigotszkij állványzat-metáforája (Pepler, 2006), az elmeteória (Shakoor et al., 2012), vagy a csoportszintű önreflexió, a mentalizáció elmélete (Twemlow et al., 2005). Mivel az emberi viselkedést, a társas aktusok komplexitását nem tudjuk kezelni a maguk teljességében, egyszerűsítéseket alkalmazunk. A használt elméleti keret lényegében a kutatók fókuszát, a komplexitás redukálásának szempontját ill. irányát tükrözi.

Kezdetben a jelenséget mint a zaklató és az áldozat interakcióját vizsgálták. A zaklató és az áldozat karakterisztikumainak, viselkedési stratégiáinak vizsgálata alapvetően a pszichológiai, fejlődéslelektani háttérre fókuszál.

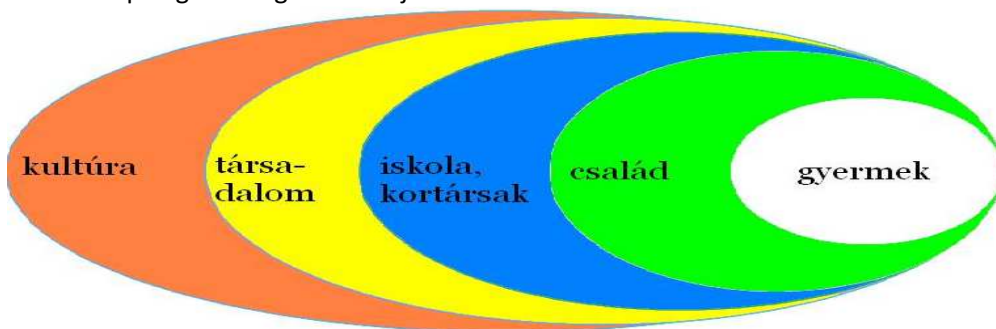
A családi háttér hatásának elemzése a zaklatást mint szociokulturális jelenséget egyfajta szocializációs problémaként igyekszik értelmezni.

Az egyénen túlmutató társas kontextus fontossága először amerikai kutatóknál jelent meg – igaz, ők ekkor még nem használták a bullying terminust, hanem a kortárs csoporton belüli agresszív és nem-agresszív viselkedést elemezték a kapcsolati hálóval összevetve (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Garipey, 1988)¹⁵.

Mint azt már korábban említettük, a finn kutatók érdeklődése a társas viszonyokra, a kortárs csoportra irányult; a zaklatásra már a kezdetektől mint csoportfolyamatra tekintettek. Kiemelten fontosnak tartják a zaklatási eseményeknél vitt „szerepek” koncepcióját. Christina Salmivalli, a KiVa-projekt vezetője mutatott rá először egy korai publikációban, hogy a zaklatási eseményeknél nem csak a zaklató és az áldozat fontos személy, hiszen a helyzet kulcsa a kívülállók viselkedésében van¹⁶ (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, & Osterman, 1996).

Crains és csoportjának ökológiai szemléletét a szintén amerikai Dorothy Espelage vitte tovább, aki megalkotta – Jurij Bronfenbrenner a gyermeki fejlődés ökológiai modellje nyomán¹⁷ – a zaklatás ökológiai modelljét (Espelage&Swearer, 2004). Ebben a modellben az egymásba ágyazott szociális kontextusok kölcsönösen hatnak egymásra és a gyermek fejlődésére, viselkedésére, szerepeire. A zaklatás mint jelenség is csak e kontextusok felderítése után érthető meg.

1. ábra. Espelage ökológiai modellje



Forrás: Espelage&Swearer 2004., 3. o.

Ha ebben a modellben próbáljuk elhelyezni a vizsgálatokat, látható, hogy a különböző kutatások a társas kontextus különböző elemeire helyezik a hangsúlyt. Léteznek például vizsgálatok, amelyekben a

¹⁵ Robert B. Cairns és kollégái munkássága azért is fontos, mert ők írják le először azt a lányok között gyakori jelenséget, amikor a csoportot manipulálják abból a célból, hogy pl. kiközösítsenek valakit. Bár ez a kutatói csoport később már nem foglalkozott ezzel a témával, az általuk teremtett „szociális agresszió” kifejezés tovább élt, ill. a „social bullying” mint terminusz technikusz ma is él a zaklatás szakirodalmában.

¹⁶ Maga a KiVa program is a kívülállók attitűdjét, passzivitását célozza meg elsősorban.

¹⁷ Ennek lényege, hogy az egyént mint összetett, egymást átfedő, egymással is kölcsönös kapcsolatban lévő szociális rendszerek tagját értelmezi. Az emberi fejlődés ezen ökológiai rendszerek komplex együttesében megy végbe. Az ökológiai fejlődési modellről ld. pl. (Bronfenbrenner&Morris, 1998)

szomszédság – azaz a környezetben megélt, erőszakkal kapcsolatos mindennapi tapasztalatok – hatásait kísérelték meg feltárni. (Például Flannery et al., 2004, Bacchini et al., 2009)

A kultúra szintjén a legtöbb vizsgálat a médiafogyasztással való összefüggéssel foglalkozik; más faktorok hatását – mint például a GDP vagy a bűnözés szintjének hatása egy adott társadalomban – kevés kutatás elemezte még. Az a nézet, hogy a társadalom és főként a gyerekek, fiatalok viselkedése egyre erőszakosabb, és ennek legfőbb oka a média, a televízió és az erőszakos videojátékok, igen népszerű a közbeszédben. Valójában ezen állítás egyik részlete sem igazolt tudományosan. Korrekt kutatások híján ezekre a felvetésekre ma még nincs egyértelmű válasz. A kérdés körüli vita nem mentes a szenvedélyektől, kölcsönös vádaskodásoktól sem. A hatást, az ok-okozati összefüggést igazoltnak vélők tábora felelőtlenséggel és a tudomány megvesztegetésével vádolja a médiaipart, a hatást vitatók szerint az egész felhajtás alaptalan morális pánik¹⁸.

„Az erőszakos tömegkommunikáció és az agresszió közötti kapcsolat az egyik legmegbízhatóbb eredmény a szociálpszichológiában” – írja Susan T Fiske Társas alapmotívumok című könyvében (Fiske, 2006. 476. o.). A szerző oldalakon át sorolja a kutatási bizonyítékokat állítása mellett. Vele ellentétben Császi Lajosnak meggyőződése, hogy a gyerekek egészen más szemmel nézik a képernyőerőszakot, mint ahogyan azt a felnőttek képzelik; sajátos narratívái vannak a látottakról, amelyek csak csekély hatással vannak a viselkedésükre (Császi, 2003.).

A problémát onnan is közelíthetjük, hogy vajon érzéketlenít-e a vér és erőszak látványa a valóságos szenvedés iránt. David Buckingham híres, magyarul is megjelent könyvében (A gyermekkor halála után – felnőni az elektronikus média világában; Buckingham, 2002) azt a nézetet képviseli, hogy a gyerekek bizonyos mértékű „immunitása” a képernyőn látott erőszakkal szemben nem deszenzitizáció, csupán a filmek feldolgozási módjára utal. Ugyanakkor Nicholas L. Carnegie, Craig A. Anderson és Brad J. Bushman, akik már régóta törekednek bebizonyítani a képernyőerőszak káros hatásait, szellemes, természetes körülmények között végzett kísérletekkel igyekeztek igazolni, hogy az erőszakos filmek és videojátékok érzéketlenítenek a szenvedéssel, az erőszakkal szemben. (Carnegie et al., 2005)

A vita eldöntése nem tisztünk, nem is e tanulmány feladata. Nézetünk szerint a túl sok képernyő előtt töltött idő inkább indikátor – a szülői kontroll, törődés, az értelmes tevékenységek hiányát jelzi –, mint közvetlen oki tényező.

A legtöbb vizsgálat az iskola szintjén keresi az összefüggéseket, hiszen ez az a terület, ahol a beavatkozásra, a prevencióra a legnagyobb a lehetőség.¹⁹ A kutatások viszonylag hamar tisztázták, hogy nincs egyszerű kapcsolat az iskola karakterisztikumai és a zaklatás között. Nem befolyásolja az erőszak szintjét az iskola mérete vagy az osztály létszáma (Whitney&Smith, 1993). Ugyanígy nincs szignifikáns különbség a vidéki és városi iskolák között a zaklatás mértékében. (Ld. pl. Nansel et al., 2001).

Várakozásunk az, hogy a gyerekek mindennapi tapasztalatai, életterük különbségeinek hatása megjelenik a zaklató viselkedésben is.²⁰ Ez a hatás azonban – az iskolarendszer kiegyenlítő működése miatt – az angolszász területeken nem jelentkezik érzékelhetően az iskolák közötti különbségekben, de észlelhető az erősebben szelektív iskolarendszerű országokban. Robert Schlack és munkatársai azt tapasztalták, hogy a zaklatás a Hauptschule-ban a leggyakoribb. (Schlack et al., 2008) Hasonló tendenciát Magyarországon is kimutattak (ld. később).

Stephen Brand és munkatársai egy nagymintás, több éves kutatásban igazolták az iskolai klíma és a diákok proszociális viselkedése, érzelmi és társas alkalmazkodása közötti kapcsolatot. (Brand, Felner, Shim, Seitsinger, & Dumas, 2003) A gyerekek kötődése az iskolához negatív kapcsolatban van a zaklatás gyakoriságával. Buda Mariann és munkatársai kutatásukban kapcsolatot találtak az osztály klímája és az osztályban tapasztalható erőszak szintje között. (Buda, 2010a,b)

¹⁸ A morális pánikról ld. pl. Kitzinger Dávid A morális pánik elmélete. In Replika, 40. szám, vagy Kenneth Thompson: Moral panics. Routledge, 1998. (Thompson könyvében a 6. fejezet címe: Család, gyermekek és az erőszak.)

¹⁹ Jó összefoglalót ad erről Mara Brendgen és Wendy Troop-Gordon. (Brendgen & Troop-Gordon, 2015)

²⁰ A tágabb környezet, a mindennapi élet hatásairól egy külön fejezetben lesz szó a későbbiekben.

Fontos kérdés, vajon a tanárok magatartása, attitűdje hogyan befolyásolja a diákok zaklató viselkedését. Oldenburg és munkatársai hollandiai kutatásukban megerősítik, hogy az osztályok különböznek egymástól a zaklatás gyakoriságában, és ebben a különbségben szerepet játszanak a tanárok karakterisztikumai is. Ebben a kutatásban a tanárok zaklatással kapcsolatos vélekedéseit és a zaklatással kapcsolatos saját tapasztalataikat vizsgálták (Oldenburg, Duijn, & Sentse, 2015). Wang és munkatársai a tanárok zaklatással kapcsolatos attitűdjeit és a diákokat támogató magatartását emelik ki (Wang & Swearer, 2013).

Mit mutatnak a kutatási adatok?

Az első legfontosabb kérdések a gyakoriságokra vonatkoznak: a megkérdezettek milyen gyakran szenvednek el ill. követnek el bántalmazást. A következő módszertani kérdés: milyen gyakoriság esetén tekintünk valakit zaklatónak és áldozatnak? Itt ismét szeretném felhívni a figyelmet a közös értelmezés, az ezzel kapcsolatos edukáció jelentőségére.

Ha áttekintjük a nemzetközi kutatások eredményeit, a helyzet meglehetősen kaotikus. A kutatások összevetése nagyon nehéz, mert általában különböző értelmezési kereteket és módszereket használnak.

Dieter Wolke vezetésével zajlott le az az interjú-módszert használó, összehasonlító vizsgálat, amelynek során 2377 angliai és 1534 németországi 6 és 8 éves diákot kérdeztek a zaklatással kapcsolatos tapasztalataikról. A zaklató magatartásban, a zaklatás típusaiban nem találtak különbséget a két ország között. A zaklatók aránya Angliában 4-5%, Németországban 9%, az áldozatoké Angliában 42%, Németországban 16%. Angliában a diákok 24%-át zaklatják minden héten, Németországban 8%-ot. (Wolke et al., 2001) Nehéz kérdés, vajon mennyire reális, hogy fele annyi zaklató háromszor annyi áldozatot bántalmaz Angliában, mint Németországban.

Mike Eslea és munkatársai összehasonlították néhány, ugyanazzal a módszerrel (Olweus-féle kérdőív) végzett kutatás eredményeit. (Eslea et al., 2004.) Ez 7 országban kb. 48.000 felső tagozatos (általában 11 éves) megkérdezett diákot jelent. Az eredmények nagy változatosságot mutatnak: áldozatok: 5,2% (Írország) – 25,6% (Olaszország), zaklatók: 2% (Kína) – 16,9 (Spanyolország), nem bevonódók: 50,8% (Spanyolország) – 91% (Írország).

A nemzetközi összehasonítás szempontjából az egyik legfontosabb adatokat a WHO által folytatott Iskoláskorú Gyermekek Egészségmagatartása (Health Behaviour in School-aged Children, HBSC) című kutatás szolgáltatja. A kezdeményezés az 1980-as évek elején, informális keretek között, Anglia, Ausztria, Finnország és Norvégiai részvételével indult el. Az Egészségügyi Világszervezet Európai Irodája hamarosan felkarolta a kutatást, és 1984 óta működteti mint kiemelt programot. Magyarország nagyon korán, 1985-ben csatlakozott az EVSZ kérésére. A kutatás négy évenként ismétlődik, az országok reprezentatív mintán végzik a lekérdezést anonim kérdőívekkel, 11, 13 és 15 éves fiatalok körében. A vizsgálatban részt vevő országok köre folyamatosan bővül. 2002-ben 35, 2006-ban 41, 2014-ben 44 országban töltötték ki a kérdőíveket.

A kutatásban használt kérdőívben néhány kérdés a zaklatásra vonatkozik, ez lehetővé teszi az országok közötti összehasonlítást ezen a téren is. A 2001/2002-ben 25 országból összesen 113.200 11-15 éves fiatal vett részt a kutatásban. A zaklatásba való bevonódás akkor országonként 9-54% között volt. (Nansel et al., 2004., Craig&Harel, 2004.) A legutóbbi publikált eredmények szerint 2010-ben a zaklatók aránya 1-36%, az áldozatok aránya 2-32% között volt – a nemtől és az életkortól függően – a különböző országokban. (Currie C., Zanotti C., Morgan A., Currie D., Looze M., Roberts C., Samdal O., Smith O. R. F., 2012)

Talán érdemes fontolóra venni azt a lehetőséget, hogy ezek a hatalmas különbségek nem feltétlenül reálisak, azaz az azonos módszertan ellenére sem csak valamiféle objektív különbséget tükröznek az egyes országok fiataljainak zaklatási viselkedésében, hanem elsősorban a kulturális és nyelvi különbségekből adódó, értelmezésbeli eltéréseket mutatják. (Itt szeretnék megjegyezni, hogy az Olweus-féle kérdőív és a HBSC-kutatás is a definíciós módszert alkalmazza.)

Egy másik fontos jelenség, amire érdemes felfigyelnünk, hogy a prevenció erőfeszítései ellenére a zaklatás nem csökken szembetűnően, eltűnéséről pedig végképp nem beszélhetünk. Általában az erőszakkal kapcsolatosan is megfigyelhető, hogy a felvilágosító munka következtében csökken a társadalom ingerküszöbe. Abban az időben, amikor a gyerekeket még rendszeresen verték szíjjal, korbáccsal, áztatott kötéllel, egy-egy pofon vagy fenekes nem is számított verésnek. Ma már vannak országok, ahol a gyerek egyetlen pofonért is feljelentheti a szüleit. Bizonyára hasonló jelenség zajlik a zaklatással kapcsolatban is: nő az érzékenység, jobban figyel mindenki az erőszaknak erre a formájára, és ez a figyelem bizonyos környezetben felnagyíthat máshol lényegtelennek tűnő eseményeket is. Úgy vélem, az ilyen értékrendbeli változás fontos, és nem tekinthető negatívnak. A prevenció programok hatásossága ezért talán nem csupán a mennyiségi adatok csökkenésén mérhető le. Úgy vélem, az érzékenység, az odafigyelés fokozódása legalább ilyen fontos eredmény.

Másfelől itt ismét a kulturális relativitás problémájába ütközünk. Komolyan fontolóra kell vennünk, van-e egyáltalán értelme az országok közötti összehasonlításnak, olyan kijelentéseknek, hogy a zaklatók vagy áldozatok száma alapján egyik országban súlyosabb a probléma, mint a másikban.

Úgy vélem, a zaklatás teljes eltűnése/eltűntetése ugyanúgy nem reális célkitűzés, mint általában az erőszaké. A társas nyomás egy olyan jelenség, amely fontos szerepet játszik a szocializációs folyamatokban. Gyakorlatilag lehetetlen egyértelmű, tiszta határt húzni a közösség „jogos”, „nevelő célzatú” megtorló viselkedése és a zaklatás közé.

Vizsgálatunk a hazai és nemzetközi kutatások tükrében

Minden országban, ahol elkezdődött a zaklatás kutatása, az első szakasz az értelmezéssel, a meghatározások, a módszertan kidolgozásával telt. Az első kérdéscsoportok a gyakoriságra vonatkoztak, amelyet általában a zaklatók és áldozatok számával ill. a zaklatási események előfordulási gyakoriságával mértek. Vizsgálták a legkézenfekvőbb háttérváltozók hatását – a nem, az életkor, a szociális háttér, az iskola könnyen megragadható paramétereinek összefüggéseit –, a zaklatók és az áldozatok tulajdonságait, személyiségvonásait, a zaklatás iránti attitűdöket.

A következő szakaszban általában egy extenzív növekedés következett be; megjelentek az országos és a nemzetközi nagymintás vizsgálatok, amelyek néhány addigi eredményt megerősítettek, némelyekkel kapcsolatban pedig növelték a bizonytalanságot.

A bővülés nem csak a mintaelem-számok emelkedését, hanem a mélység és az összefüggések kiterjedtségének növekedését is jelentette. A nagymintás vizsgálatok mellett gyakoribbá váltak az intenzív, kvalitatív, interjú, megfigyeléses vagy vegyes metodikával dolgozó kutatások is, amelyek a folyamatok mélyére igyekeztek ásni; megismerni, mi is történik pontosan a zaklatási eseményeknél, kik és hogyan vonódnak be, milyen attitűdök, érzelmek, szerepviselkedések jelennek meg.

Minden országban kiemelt szerepe volt a következmények vizsgálatának. Amint világossá vált a zaklatás kiterjedtsége és romboló hatása, megindult a prevenció lehetőségeinek kutatása, kipróbálása, elemzése.

A fentiek mellett tovább folytatódtak az egyéni szintű vizsgálatok; egyre több tényezővel hozták kapcsolatba a zaklatásba való bevonódást. (Brendgen, Girard, Vitaro, Dionne, & Boivin, 2015) Az ökológiai szemlélet jegyében a társas környezet számos elemének kapcsolatát vizsgálták és vizsgálják folyamatosan a zaklatási viselkedéssel. A probléma komplexitása miatt ma már régen nem okokat keresnek, hanem újabb és újabb kockázati tényezőket azonosítanak és további védőfaktorok után kutatnak.

Az utóbbi időben kiemelt figyelmet kapnak a kutatásokban a különböző kisebbségi csoportok: a sajátos nevelési igényűek, a fogyatékkal élők és az LGBT²¹-fiatalok. Általában is elmondható, hogy a már alaposan megvizsgált alapkérdések mellett figyelmet kapnak az érdekes, de keveseket érintő problémák is.

Fontos kutatási terület az új probléma, az elektronikus zaklatás (cyberbullying) is. Számos kutatás elemzi a hátterét, sajátosságait, keresik a hasonlóságokat és a különbségeket a hagyományos („offline”) és az elektronikus/internetes zaklatás között; ezekről a kérdésekről élénk vita folyik. (Menesini, 2012)

Magyarország a fentiek értelmében olyan országnak számít, ahol épp csak elkezdődtek a kutatások. Ennek megfelelően meglehetősen nagy a bizonytalanság a módszertan, a terminológia és általában a „mi is a fontos igazán” területén. A legfontosabb kérdések a következők:

- milyen szót használjunk a bullying jelenségére?
- hogyan értessük meg az alanyokkal, mire is gondolunk?
- milyen megközelítést/szavakat használjunk a gyakoriságra?
- milyen módszerrel végezzük a kikérdezést?
- milyen szempontok alapján döntsük el a probléma súlyosságát?
- melyik szintre fókuszáljunk? Az egyéni, az osztály vagy az iskolai szint a legfontosabb?

A kifejezetten a zaklatásra irányuló kutatás hazánkban 2003-ban indult. Figula Erika Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében 505 fiatalt kérdezett meg, anonim kérdőíves módszerrel. Eredményeit 2004-ben publikálta (Figula, 2004). Bár eredményei nem általánosíthatók, hiszen a minta viszonylag kicsi és nagyon heterogén volt, mégis fontos ez a vizsgálat, mint az első jelzés a problémáról.

A szerző a kérdőívben a „bántás” szóval utalt a zaklatás jelenségére. („Az osztálytársaim közül valaki vagy valakik bántani szoktak engem.”) Ezek után kérdez rá a bántás formáira. („Ha igen, akkor milyen módon bántanak? Húzd alá a megfelelő szót, akár többet is! Ha kell, te is hozzáírhatsz a listához!” Válaszlehetőségek: megvernek, csúfolnak, kihagynak a játékból, elveszik a „dolgaimat”, nem barátkoznak velem, bosszantanak, cukkolnak, zsarolnak, fenyegetnek.)

A gyakoriságok: soha, néha, gyakran. Ez a megoldás nem szokatlan a nemzetközi szakirodalomban sem, de könnyen belátható, hogy nem vezet egzakt eredményekre, hiszen meglehetősen szubjektív, mit is értünk „gyakran” vagy „néha” alatt.

Már ebben a kutatásban is a leggyakoribbnak azt a formát találta a szerző, amit a nemzetközi szakirodalomban is: a csúfolást, bosszantást. A további sorrend azonban már más a későbbi kutatásokhoz képest. A gyakorisági sorrend a következő: csúfolják, bosszantják, cukkolják, elveszik a dolgait, nem barátkoznak vele, megverik, kihagyják a játékból, egyéb módon bántják, fenyegetik, zsarolják. Talán a minta sajátosságaiból adódott, hogy ebben a kutatásban a dolgok elvétele és a verés gyakoribb, mint a későbbi vizsgálatokban.

Figula Erika 26,14% áldozatot, 12,87% zaklatót, 26,53% zaklató áldozatot regisztrált, a nem bevonódók arányát mindössze 34,46%-nak találta. Ezek az arányok nem csak a konkrét számadatokban, hanem a sorrendben is eltérnek más kutatások eredményeitől.

A Gereben Ferenc által vezetett, „Gyermekek egymás elleni agressziója az iskolában” című, tkOKA I/33. számú kutatás eredményei sem ismertek szélesebb körben. (Csilléry és mtsai, 2007) Ebben a kutatásban budapesti iskolák 7. és 8. osztályait vizsgálták, de szintén nem reprezentatív módon. A kérdések egy kb. 4 hónapos időszakra vonatkoztak; a gyakoriságok: soha, egyszer-kétszer, 3x4-szer, négynél többször. A „Történt-e veled erőszakos iskolai cselekmény az alábbiak közül?” – kérdés felsorolt lehetőségei közül az alábbiak jelentősek a számunkra: verés, lopás-rongálás, gúnyolás-csúfolás, kiközösítés.

²¹ Az LGBT rövidítés egy angol betűszó, a lesbian, gay, bisexual, transgender rövidítése, azaz a szexuális értelemben vett kisebbségekhez tartozókat jelöljük vele. Magyarul LMBT-ként is említik (leszbikus, meleg, biszexuális és transznemű).

Az áldozattá válás gyakoriságai:	
soha:	12%,
egyszer-kétszer:	51%,
3x4-szer:	12%,
négynél többször:	24%. (l.m. 11. o.)

A zaklatókról nem készült ilyen összesítés, csak az akciók típusai szerint. Eszerint legalább 3x verekedett a gyerekek 9%-a, csúfolódott 17,5%-a, kiközösített másokat 17,5%. (l.m. 14. o.) Látható, hogy a gyerekek jelentős hányada érintett az erőszakos/zaklatásos eseményekben, de ebből a vizsgálatból nem következtethetünk sem az egyes események gyakoriságára, sem a zaklatásban játszott szerepek szerinti arányokra.

2008-ban szintén a fővárosban zajlott egy diák-erőszakkal kapcsolatos kutatás, melyet az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet munkatársai végeztek, Mayer József vezetésével. (A kutatás gyorsjelentése Frontvonalban címmel a Fővárosi Pedagógiai Intézet honlapján érhető el²².) Az online kérdőíveket önkormányzati fenntartású középiskolák diákjai töltötték ki, 920 kilencedikes és 791 tizenegyedikes. A kutatást vezető interjúk és diák fókuszcsoporthozos beszélgetések egészítették ki.

A diákok kérdőívében a következő kérdés vonatkozott az iskolai erőszakra: „Milyen gyakran fordulnak elő az alábbi viselkedésformák az osztályban? (Kérjük, hogy soronként, viselkedésformánként osztályozzon! 1= soha, 2= ritkán, 3= közepesen, 4= gyakran, 5= rendszeresen)” Nehezíti az adatok összehasonlítását – akár e kutatáson belül, akár más kutatások eredményeinek összevetésekor –, hogy a ritkán, közepesen, gyakran és rendszeresen szavak nem egzakt kategóriákat jelentenek, így nem tudhatjuk, egy-egy kategória megjelölésekor mire gondolt pontosan a válaszoló.

A zaklatás szempontjából releváns cselekvések ill. választási lehetőségek: terrorizálás (tartós megfélemlítés); kieroszakolás (mobiltelefon, CD, MP3, iPod vagy ruha, étel stb. átadására való kényszerítés); csicskáztatás, megalázás; kiközösítés; fizikai bántalmazás a diák között; verbális agresszió, ordibálás. Mint látható, itt is van némi bizonytalanság abban, hogy az egyes szavak mit jelentenek; hogy zaklatásról vagy „csak” a kortársak erőszakoskodó viselkedéséről van szó. Az egyes kategóriákat választók százalékos megoszlása nem szerepel a tanulmányban, csak a válaszolók által adott gyakorisági „osztályzatok” átlaga. (Terrorizálás: 1,5, kieroszakolás: 1,2, megalázás: 1,9, kiközösítés: 2,3, fizikai bántalmazás: 1,8.) Ebből csak az események gyakorisági sorrendjére következtethetünk; eszerint a kiközösítés a leggyakoribb bántalmazási forma.

A kutatók fontosnak tartották felderíteni, vajon mennyire tartják biztonságos helynek a tanulók az iskolát. Az „Érte-e már Önt súlyos lelki sérelem a diáktársak részéről?” kérdésre a válaszolók 18%-a adott „igen” feleletet; 15% féltette már a testi épségét az iskolában, 20%-uk nem tartja biztonságos helynek az iskoláját. Megítélésem szerint ezek igen magas számok. Sajnos azonban nem ismertek a gyakoriságok különbségei sem az iskolák vagy osztályok, sem a kor vagy a nemek szerint sem.

Mint látható, ez a kutatás is elsősorban magát a problémát jelezte, világossá téve, hogy a zaklatás és erőszakoskodás mindennapos tapasztalat az iskolákban, de a háttérváltozókkal való kapcsolat, a zaklatással kapcsolatos szerepek elemzése elmaradt.

2008-ban zajlott Buda Mariann és munkatársai vizsgálata Hajdú-Bihar megyében. Az anonim kérdőíveket 23 véletlenszerűen kiválasztott iskolában egy-egy ötödik és hetedik osztály töltötte ki. A zaklatást ebben a vizsgálatban sem próbálták definiálni, hanem részben körülírással, részben események felsorolásával jelenítették meg.

Ez a kutatás nem csak a zaklatók és áldozatok önbevallására alapozott, hanem a diákok percepcióját is igyekezett megragadni az osztályban zajló eseményekről, elsőként arról, érzékelik-e mások bántalmazását.

²² archiv.fppti.hu/tortenet/fpn_2008/frontvonalban.pdf

„Vannak-e az osztályokban olyan gyerekek, akiket a többiek gyakran piszkálnak, akikkel gyakran csinálnak heccek, vagy éppen kiközösítik őket? Húzd alá!” (Válaszlehetőségek: Nincs ilyen gyerek, 1; 2-3; több, mint 3 ilyen gyerek van.) A válaszok alapján megállapítható, hogy minden osztályban vannak a többiek által „piszkált” gyerekek, de az osztályok tanulói nem adtak egységes válaszokat, ami arra utal, hogy a gyerekek érzékenysége, észlelete különböző. Csupán a tanulók 10%-a állította, hogy nincs ilyen gyermek, de ez a 10% elsősorban található a 46 osztályban. Tehát nem arról van szó, hogy minden 10. osztály mentes a zaklatástól, inkább arról, hogy a diákok 10%-a nem érzel problémát. Minden osztályban volt legalább 7 olyan tanuló, aki szerint van bántalmazott gyermek az osztályban (a megkérdezett osztályok közel felében azonban minden tanuló úgy nyilatkozott, hogy van legalább egy bántalmazott az osztályban). Ez az eredmény is megerősíti, hogy a zaklatás általánosan elterjedt jelenség a magyar iskolákban is.

A kérdőív 7 eseményt nevezett meg: gúnyolás, csúfolás, cukkolás, kinevetés; ijesztgetés, fenyegetés; valakit kihagynak valamiből, levegőnek nézik, kiközösítik; valaki holmiját a földre lökik, elveszik, megrongálják; valakiről hazugságokat, pletykát, csúnya történeteket terjesztenek; valakit lökdösnek, haját húzzák, kisebb fájdalmat okoznak neki; valakit megütnek, rugdosnak. A nemzetközi kutatások szerint ezek a leggyakrabban előforduló zaklatási események. Ezek gyakoriságára kérdeztek rá az utóbbi néhány hónapban (egy meghatározott intervallumban): soha, 1-2x, hetente 1-2x, hetente többször, szinte naponta – az osztályban zajló eseményként, elkövetőként és elszenvedőként. Az általánosságban, az osztályban zajló erőszakos események közül a leggyakoribb típus a csúfolódás és a kiközösítés, viszonylag ritka a verekedés és a fenyegetőzés. Azok aránya, akik szerint az adott esemény hetente többször (vagy még gyakrabban) előfordul:

csúfolás:	50,9%;
kiközösítés:	26,2%;
kisebb fizikai bántalmazás:	24,3%;
pletykaterjesztés:	22,5%;
holmi rongálása:	21,7%;
verés:	18,4%;
fenyegetés:	15%.

A kutatásban azokat a tanulókat tekintették zaklatóknak, akik legalább egyféle erőszakos cselekedetnél – egy kb. 3 hónapos intervallumban – az 1-2x opciónál nagyobb gyakoriságot jelölték meg. Ezen értelmezés szerint a gyerekek 26,7%-a (269 fő) az elmúlt néhány hónapban 1-2 alkalomnál gyakrabban bántalmazta valamilyen módon a társait; közöttük háromszor annyi a fiú, mint a lány, és valamivel több a hetedik, mint az ötödik. Áldozatnak azokat tekintette a vizsgálat, akiket valamilyen módon legalább hetente 1-2x bántalmaznak. A megkérdezett gyerekek 13,6%-a áldozat ebben az értelemben (137 fő); közülük minden második (67 fő) arról számolt be, hogy szinte naponta ki van téve a többiek erőszakos viselkedésének. (Buda&Szirmai, 2010, Buda 2010)

A kutatásban a háttérváltozókkal összefüggésben ennél jóval részletesebb profil készült az áldozatokról, a zaklatókról és a zaklató áldozatokról is. Ebben a vizsgálatban is megerősítést nyert, hogy a szociokulturális helyzet és a tanulmányi eredmény nem függ össze a zaklatási szerepekkel.

A kutatásban mérték a zaklatás és az áldozatok iránti attitűdöket. Az áldozat hibáztatása általános vélekedésnek bizonyult. Érdekes eredmény, hogy az zaklatás iránti attitűdök nincsenek egyértelmű kapcsolatban a zaklató viselkedéssel.

Ebben a vizsgálatban a kutatók érdeklődése az osztályklímára irányult; az egyes osztályok jellemzőinek és az osztályban tapasztalható erőszakoskodás szintjének összefüggésére. Az eredmények szerint azokban az osztályokban, ahol a klíma jobb, alacsonyabb az erőszak szintje. (Ez utóbbit nem a zaklatók vagy az áldozatok számával, hanem az osztályban tapasztalt erőszakos viselkedések gyakoriságával mérték.) Különösen érzékeny – az erőszak szintjével leginkább kapcsolatban lévő – változónak bizonyult az az attitűd-kérdés, hogy „Az iskolában érdekes dolgokat tanulunk.” (Buda, 2009)

2009-ben a kolknet.hu szülőknek szóló portál online kérdőíves kutatást végzett iskola- és településtípusra reprezentatív módon kiválasztott, 480 általános- és középiskola intézményvezetői között. A válaszok azt mutatták, hogy a magyar pedagógusok, intézményvezetők többsége számára súlyos gondot okoz a diákok durva kommunikációja és a diákok közötti konfliktusok. A kérdőívben az iskolai zaklatást „erőfölényből származó megalázás, megfélemlítés stb.”-ént értelmezték. Az intézményvezetők 7,3%-a nagy, 23,4%-a jelentős problémaként sorolta be a zaklatást; az iskolák 31%-ában a zaklatás nagy vagy közepes problémát okoz. (Földes&Lannert, 2009, 6-7.o.) Az iskolaigazgatók a probléma kezelését is problematikusnak vélik.

Szintén 2009-ben zajlott az eddigi legnagyobb vizsgálat az agresszió témában, az oktatási jogok biztosának megbízásából. (Hajdu&Sáska, 2009) A kutatás deklarált célja elsősorban az agresszió előfordulási formáinak azonosítása a középiskolákban, 11. osztályosok körében, online kérdőívvel. 186 különböző típusú középiskola került be a mintába, régiókra arányosan; több, mint négyezer diák válaszolt a kérdésekre. Tanárokat (980 fő) és intézményigazgatókat is kérdeztek. Háttérként a családi szocializáció hatásait is vizsgálni kívánták: az anya legmagasabb iskolai végzettségét (a szocioökonómiai státusz azonosítására) és a családi élet minőségét. Deklarált cél volt az adott tanuló helyzetének elemzése a kortárscsoportban, valamint az iskolához és a fennálló társadalmi rendhez való kötődés. Az intézményi szintű tényezők közül vizsgálni kívánták az intézmény típusának (szakiskola, szakközépiskola, gimnázium; képzési forma szerint homogén vagy heterogén iskola), a pedagógusok felkészültségének (szakképzettség, továbbképzések, konfliktuskezelési módszereik), az iskolai légkör hatását. Ezek a deklarált célok azt mutatják, hogy a kutatók elsősorban az iskola sajátosságaival – az intézmény típusával és a pedagógusok jellemzőivel – kívánják összefüggésbe hozni az erőszakos eseményeket. A célok között nem jelent meg, de az elemzésben szerepelnek a médiafogyasztással kapcsolatos adatok is. A vizsgálódás kiterjedt a személyiség szintjére is: egyéni tényezőként agresszivitás-tesztet vettek fel a diákokkal és a tanárokkal is.

A kutatás kiegészítő része hetedik budapesti iskolások körében történt; 25 iskola 2-2 osztályában történt a kérdőívezés.

Mivel a kérdőívet a kutatók nem publikálták, csak a szövegből ill. a táblázatok felirataiból következtethetünk a kérdések pontos formájára. Annyi tudható, hogy a kérdések a tanév eleje óta eltelt 8 hónapos időszakra vonatkoztak. A kutatók ebben a kutatásban is bizonyos viselkedési formákat jelöltek meg, és az elkövetés/elszenvedés szerepre kérdeztek rá. Ezek a következők: kiabálás, káromkodás; megszegényítés; kiközösítés; rángatás, lökés; ütés, rúgás; dobás; verés; lopás; rablás; rongálás (utóbbiakat „tárgyi agresszió”-nak nevezik a szerzők).

Látható, hogy itt is megjelenik a kategóriák bizonytalanságának problémája. (A tanév során előfordult-e, hogy megszegényítettél egy másik diákot, gúnyolódtál egy másik diákon, vagy egy másik diák megszegényített, gúnyolódott rajtad?) Az adatok értelmezésekor a szerzők maguk is megállapítják, hogy a „megszegényítés” viszonylagossága miatt az adatok közötti különbségek nehezen értelmezhetőek.

Mivel gyakorisági kategóriákkal nem találkoztunk, úgy tűnik, hogy csupán az előfordult-nem fordult elő dichotómiában tudunk mozogni.

A kutatók vizsgálták a tanárok és diákok közötti agressziót is, a következő kategóriák szerint: kiabálás, káromkodás; megszegényítés; fizikai agresszió. (A tanév során előfordult-e, hogy kiabáltál, káromkodtál egy tanárral, vagy egy tanár kiabált, káromkodott veled? A tanév során előfordult-e, hogy megszegényítettél, szándékosan kellemetlen helyzetbe hoztál egy tanárt mások előtt, vagy egy tanár megszegényített, szándékosan kellemetlen helyzetbe hozott téged, gúnyolódott rajtad?)

10. táblázat
Az elkövetők és elszenvedők aránya a diákok egymás közötti agressziójában (%)

Az agresszió formája	Elkövető	Elszenvedő	Az érintettek aránya
Kiabálás, káromkodás	59,9	56,6	69,1
Megszégyenítés	33,1	31,9	47,5
Kiközösítés	25,5	12,7	32,6
Rángatás, lökés	18,2	17,7	26,6
Ütés, rúgás	18,2	11,8	18,5
Dobás	10,6	12,8	16,8
Verés	7,8	3,5	9,5
Lopás	3,5	21,4	22,8
Rablás	1,9	3,5	4,3
Rongálás	12,8	-----	-----

(Forrás: i.m. 29. o.)

Az elemzés az elkövetők és az elszenvedők arányát elemzi iskolatípusonként, megkülönböztetve a képzési forma szempontjából homogén és heterogén iskolákat. (Ez utóbbi koncepció háttere, a mögötte meghúzódnó hipotézis nem ismeretes.) A kutatók végül nem találtak érdemi különbségeket ezen változó szerint – egyedül a homogén gimnáziumok emelkedtek ki az erőszak különösen alacsony szintjével.

Az agresszivitás-teszt eredményei szerint az agresszivitás mint személyiségvonás leginkább a szakiskolásokra és legkevésbé a gimnazistákra jellemző. Ugyanezt találták a tanárok esetében is: a szakiskolák tanárai magasabb szintű agresszióval jellemezhetők. Az elemzők elsősorban ezeknek az egyéni különbségeknek tulajdonítják az agresszió iskolatípusonként eltérő szintjét, ami véleményem szerint kissé szűk értelmezése a problémának.

A szülői kontrollal kapcsolatban a kutatók azt tapasztalták, hogy védőfaktorot jelent az agresszív cselekményekbe való bevonódással kapcsolatban, ha a szülők ismerik a gyerek barátait. A családi légkör mércéjeként az a kérdés szolgált, hogy a gyerek látta-e már a szülőket verekedni (sic!). Az elemzés megállapítja, hogy aki igen, az nagyobb valószínűséggel vonódik be agresszív eseményekbe.

Néhány kérdés a barátokra vonatkozott: jól tanul-e, megvédi-e a gyengébbeket, szokott-e lopni stb. A kutatók szerint az erőszakos barátok kockázati tényezőt jelentenek. A konkrét módszertanról, a táblázatokban feltüntetett számok jelentéséről, keletkezéséről ebben a részben (sem) tudunk meg részleteket.

Az iskolai légkör a kutatók értelmezése szerint: „hogyan érzik magukat az osztálytársaikkal, mennyire tudnak együttműködni, mennyire érzik magukat biztonságban közöttük” (I.m. 75. o.) A konkrét kérdések közül ezeket olvashatjuk: „Mennyire szeretsz iskolába járni?” „Mennyire jössz ki az osztálytársaiddal?” Mérték a diákok elégedettségét az iskola épületével és a tanárokkal (a tanítás színvonalával; mennyire lehet négy szemközt beszélni a tanáraiddal; mennyire igazságosak a tanárok; mennyire fontos a tanároknak, hogy a diákok jól érezzék magukat). Az összefüggéseket ismét főként iskolatípusok szerint elemzik. A kutatók meglepődve konstatálják, hogy a gimnazisták és a szakiskolások annak ellenére egyformán magasra értékelik tanáraik igazságosságát, hogy „az erőszak szintje a két képzési forma között statisztikailag különbözik.” (I.m. 77. o.) Az ezzel kapcsolatos legfontosabb megállapítás, hogy „Azok, akik az átlaghoz képest igazságosabbnak tartják a tanáraikat, kevesebb erőszakos cselekményt követnek el.” (I.m. 78.o.) Bár a kutatók kijelentik, hogy van összefüggés az elégedettség és az agresszió alacsonyabb szintje között, a feltüntetett korrelációs együtthatók itt is igen alacsonyak, ugyanúgy, mint az agresszió mértéke és a tanárok iskolai légkörrel való elégedettsége között. (A metodológia részletei – például az, hogyan értelmezik az agresszió mértékét – ebben az esetben sem ismertek.)

Ami a képernyő előtt töltött idő és az erőszak összefüggéseit illeti, a kutatók megállapítják, hogy az átlagnál többet tévézők nagyobb valószínűséggel vonódnak be erőszakos eseményekbe. A legalább 4 órát

játékkal töltők jobban bevonódnak, elkövetőként és áldozatként is. (Itt sem tudjuk, milyen változók között számítottak korrelációt. A táblázatban feltüntetett korreláció-értékek igencsak alacsonyak (bár szignifikánsak).)

A tanárok konfliktuskezelési stílusát konkrét események leírásával vizsgálták a kutatók. (Óra alatti beszélgetés, feleselés, ellenszegülés, diákok verekedése a szünetben.) A felkínált 20 válaszlehetőség közül 16 kifejezetten megtorló, agresszívnek mondható, kettő segítségkérő/alávető, egy passzív (nem tesznek semmit), és mindössze egy nevezhető kooperatívnak (óra után elbeszélgetnek). (Felmerülhet a kérdés, vajon kiegyenlített válaszokat kapunk-e ilyen esetben.) A diákoktól is megkérdezték, mit szoktak tenni a tanárok, és a tanároktól is, hogy mit tennének az adott helyzetben. Bár az adatokról részletes elemzés készült, az erőszak adataival nem vetették össze ezeket – mint ahogyan a tanárok tapasztalataival sem.

A referált kutatást tekintve számunkra legfontosabb az általános iskolások körében végzett vizsgálat.

A kutatók megkérdezték a diákokat továbbtanulási szándékaikról. A szerzők különösebb kommentár nélkül megállapítják, hogy a szakiskolába készülőket a legagresszívebbek a kitöltött teszt alapján, és az ő szüleik körében alacsonyabb a foglalkoztatottság. „A vizsgált adatok alapján kijelenthető, hogy a közismert gazdasági, kulturális, tanulmányi eredményességbeli, valamint társadalmi különbségek [...] mellett eltérés van a más-más képzési formákat választók agressziójában. Ez az eltérés adódhat a diákok társadalmi, családi háttérének különbözőségeiből, ugyanakkor a vizsgált kérdés szempontjából fontos következmény, hogy a szakiskoláknak és a szakközépiskoláknak már eleve agresszívebb diákok oktatásával és nevelésével kell megbirkóznuk, mint a gimnáziumoknak.” (l.m. 55.o.) Más változók hatását a kutatók nem elemezték.

Összességében elmondható, hogy ez a nagymintás vizsgálat nem sokat tudott hozzátenni sem a koncepcionális kérdésekhez, sem az alapadatok tisztázásához.

Ahogy azt már korábban említettük, Magyarországon is zajlanak négy évente a HBSC-lekérdezések. A kérdőívekben az Olweus-féle definíciót használják, és rákérdeznek, az így értelmezett eseményt milyen gyakran követték el ill. szenvedték el az utóbbi, meghatározott néhány hónapban. Az „egyszer-kétszer” kategóriánál nagyobb gyakoriságot megjelölő személyeket tekintik zaklatóknak, illetve áldozatoknak.

A 2002. óta a vizsgálatot az 5, 7, 9, 11. osztályosok körében végezték. Az iskolákat több lépcsős, rétegzett mintavétellel választják ki, így a minta az iskola fenntartója, megye, településtípus, valamint a középiskolák esetén a képzés típusa szerint reprezentatív. Az iskolán belül véletlenszerűen választották ki a lekérdezett osztályokat. Korcsoportonként 2002-ben és 2006-ban 1500, 2010-ben 2000 tanuló töltötte ki a kérdőíveket.

A kérdőívben a következő definíciót adták a bántalmazásra: „Akkor mondjuk, hogy egy tanulót bántalmaznak, ha egy másik tanuló vagy tanulók egy csoportja durva vagy kellemetlen dolgokat mond neki, vagy tesz vele. Az is bántalmazás, ha ismétlődően bántóan gúnyolnak, ugratnak valakit, vagy szándékosan kihagyják dolgokból. Nem számít bántalmazásnak, ha két kb. egyformán erős fiatal vitatkozik, vagy verekszik, vagy ha barátságosan, játékosan ugratják egymást.”

A bántalmazásra vonatkozó két kérdés a következő volt:

„Az elmúlt néhány hónapban milyen gyakran bántalmaztak így téged az iskolában?”
(Válaszlehetőségek: Az elmúlt hónapokban egyszer sem bántalmaztak az iskolában / Előfordult 1-2-szer / havonta 2-3-szor / Kb. hetente / Hetente többször is.)

„Az elmúlt néhány hónapban te milyen gyakran vettél részt tanulótársaid bántalmazásában?”
(Válaszlehetőségek: Az elmúlt hónapokban egyszer sem vettem részt mások bántalmazásában / Előfordult 1-2-szer / havonta 2-3-szor / Kb. hetente / Hetente többször is.)

2002-ben²³ a megkérdezett tanulók 79,6%-át soha nem bántalmazták a többiek, 15,2%-ukat néha, 5,2%-ot gyakrabban. A gyakran bántalmazók aránya 4,7%, a tanulók 19,8%-a néha bántalmaz másokat. (Aszmann, 2003.)

²³ A publikációban nincs megjelölve a zaklató áldozatok aránya.

A 2006-os és a 2010-es vizsgálatban már azokat tekintették zaklatóknak vagy áldozatnak, akik legalább egyszer bevonódtak zaklatási eseménybe; a zaklató áldozatok mindkét szerepben. (Ez még szigorúbb határ.) 15% elkövetőt, 12% áldozatot és 10% zaklató áldozatot regisztráltak. (Németh, 2007) (Németh, 2011)

Ha a HBSC nemzetközi összefoglaló adatait tekintjük, a helyzetünk jónak mondható. Az elkövetők és áldozatok száma alapján a részt vevő országok átlaga alatt vagyunk. Ezt a pozitív helyzetet azonban más információk nem támasztják alá; minden hazai kutatás nagyobb arányokat talált. A tanárok minden vizsgálatban nehéznek érzik a helyzetüket a diákok erőszakos viselkedése miatt. A HBSC-kutatások is azt jelzik, hogy például a verekedést tekintve a helyzetünk már egyáltalán nem olyan kedvező: a 6.-9. helyen állunk (életkortól függően) a verekedésbe bevonódók százalékos arányát tekintve. A számos fegyvelmezési probléma és a verekedés magas aránya mellett meglepőnek hat a zaklatás szempontjából igen kedvezőnek vázolt helyzet.

Áttekintve az eddigi magyarországi kutatásokat, megállapítható, hogy még valóban a kezdeti értelmezésbeli és módszertani nehézségekkel küzdünk. Az világos, hogy a probléma nagyon is jelen van, de a sok pontatlanság, bizonytalanság miatt az adatok nem hasonlíthatók össze; a háttérváltozókat illetően csak néhány összefüggést sikerült kimutatni. A kutatások elindulásának 10 éve alatt nem jutottunk sokkal közelebb sem a terminológia, sem a módszertan egységesítéséhez. Az egyes kutatások elszigeteltek maradtak, nem építenek egymásra.

Nincs konszenzus – de még csak párbeszéd sem – például arról, milyen gyakoriságot tekintünk zaklatási küszöbnek. A sokat hivatkozott, több tekintetben is etalonnak számító HBSC-kutatásokban azt a személyt tekintették zaklatás áldozatának, akiket az utóbbi néhány hónapban egynél többször zaklattak. Ebben az esetben nyilvánvalóan nem beszélhetünk „rendszerességről”. Mintha a kutatók körében az volna a – definíciószerűen ki nem mondott – meggyőződés, hogy néhány ilyen esemény már kellően súlyosnak tekinthető ahhoz, hogy regisztráljuk, valódi rendszeresség nélkül is. Ez azonban annyit jelent, hogy fellazítottuk az eredeti definíció kereteit, összemosunk különböző eseteket.

A probléma természetesen nem egyedi, nem csak a magyar kutatásokban jelentkezik. Christine Kerres Malecki és munkatársai egy friss tanulmányukban szóvá teszik, hogy a kutatások általában nem elég kifinomultak ahhoz, hogy megkülönböztessék a zaklatást (bullying) a kortárs bántalmazástól (peer-victimization), holott a bántalmazás e két típusának mások a következményei; különböző tüneteket és megküzdési stratégiákat hívnak elő. (Malecki et al., 2015) Hasonlóan hiányzik a kutatásokból az erőfölény, a megalázás mozzanatának mérése, vizsgálata, elemzése is.

Úgy tűnhet, hogy ez a magyarországi kutatásokban is probléma: közös értelmezés híján egy ésszerű időn belül kitölthető, egyszerűen fogalmazó kérdőívben nehéz megérteni a gyerekekkel a hatalmi egyensúly hiánya és a rendszeresség/szisztematikusság jelentőségét. Néhány magyarországi kutatásban bizonyára ezt a problémát igyekeztek orvosolni a kérdőívekben megjelenő „megszégyenítés”, csicskáztatás, megalázás szavakkal, ezek konkrét tartalma, jelentése azonban más-más lehet a különböző diákközösségekben, azaz ismét beleütköztünk a kulturális különbségek értelmezésének problémájába.

Ezt az értelmezési problémát próbálja kezelni a HBSC kutatás a definíció megadásával. Ezt a megoldást több szempontból is problematikusnak tartom. Közismert tény, hogy Magyarországon sok diák küzd szövegértési nehézségekkel. Előfordulhat, hogy egy hosszú kérdőív kitöltése során elfogy a türelmük, nem értelmezik behatóan a definíciót, hanem néhány kiragadott kulcsszó alapján igyekeznek megérteni, miről is van szó. Mint ahogy azt már említettük, a bántalmazás szó a fizikai atrocitások asszociációját kelti, így lehetséges, hogy az indirekt vagy verbális zaklatási eseményeket nem sorolják be bántalmazásként a megkérdezettek.

Egy új kategória létrehozása csupán a definíció alapján akkor sem egyszerű feladat, ha a szövegértés megfelelő szintű. Meg kell megalkotni egy korábban nem ismert, még nem használt új fogalmat, és reflektálni a saját viselkedésre, élményekre az új fogalom fényében, azaz eldönteni, azok az események, amelyeket fel tudunk idézni, beletartoznak-e a kategóriába, vagy nem. Ez komoly kognitív teljesítmény. Ha

egy diák erre nem képes, ugyanolyan helyzet áll elő, mintha magát a szöveget nem tudná pontosan értelmezni. Úgy vélem, ezen okok miatt a HBSC kutatások alulbecsülik a magyarországi zaklatás mértékét; ezzel magyarázható a különböző forrásból származó adatok közötti ellentmondás.

Az Iskolai agresszió, online és hagyományos zaklatás vizsgálata az iskolai közérzet alakulásával és az alkalmazott pedagógiai és konfliktuskezelési eszközökkel összefüggésben c. kutatásról

A kutatás általános iskolásokat vizsgált. Ez a korosztály kiemelten fontos a zaklatás szempontjából, mert a középiskolában csökken ugyan az áldozatok száma, de a megelőző programok hatékonysága is.

A vizsgálatban több, mint 3 ezer diák vett részt. A gondos mintavételnek köszönhetően az első országosan reprezentatív kutatás a HBSC-felmérések mellett, megközelítésében azonban alapvetően eltér azoktól. Nem használ definíciót, hanem 13 eseményt sorol fel, amelyek között a zaklatás tipikus eseményei mellett megjelenik a szexuális tartalmú és az internetes/virtuális zaklatás, illetve a tanárok előtti lejáratás is. A kérdőívben körültekintően kerültek a zaklatás és bántalmazás szavakat, hogy a zavaró konnotációk ne kerüljenek elő.

A vizsgálat különlegessége, hogy összekapcsolja az osztályok tanulóit és az adott osztályban tanító tanárok válaszait, így a tanári vélemények megismerése mellett lehetőség van a kétféle megközelítés összevetésére, azaz egymás kontrolljaként is szolgálnak.

A vizsgálat legfontosabb célja, hogy hiteles adatokat nyerjünk az iskolai agresszív események előfordulásáról, a zaklatásban érintettek számáról. A kérdőív tartalmaz egy kérdést arra vonatkozóan, hogyan látják a diákok másság és a zaklatás összefüggését – ez teljesen újszerű a magyarországi kutatásokban.

A gyakoriság értelmezése körüli problémákat az elemzők úgy igyekeztek elkerülni, hogy kétféle értelmezést használtak. A HBSC-kutatásokban is alkalmazott, a bántalmazásra vonatkozó nagyon erős feltételt – azaz az 1-2x-nél gyakoribb választ – kiterjesztett értelmezésnek tekintették, és emellett használtak egy szigorú értelmezést is, amely szerint csak a legalább hetente gyakoriságot kezelték bántalmazásként. A szigorú kritériumot alkalmazva a diákok 15%-a tekinthető bántalmazottnak. Ez az érték nagyjából összhangban van a néhány magyarországi vizsgálat eredményével, de jóval magasabb a HBSC értékeinél.

A nemzetközi kutatásokban az életkor hatása nem egyértelmű. A fizikai atrocitások gyakorisága az életkorral csökken, de egyes kutatások a zaklatás mértékének stagnálását, mások a csökkenését mutatják ki. A jelen kutatásban nincs szignifikáns hatása az életkornak, legalábbis a bántalmazottak számát tekintve.

A mintába bekerültek néhány 6 és 8 osztályos gimnázium tanulói is. Az ő körükben szignifikánsan alacsonyabb az áldozatok száma. Az iskolai veszélyek kutatásban is hangsúlyos eredmény volt, hogy az erőszakos események jóval ritkábbak a gimnáziumokban, mint a szakközépiskolában, leggyakoribb a szakiskolákban. Bár a kutatások újra és újra igazolják, hogy a zaklatók szociális háttere változatos, azaz a zaklatási viselkedés nem kötődik egy bizonyos szociális státuszhoz, nyilvánvaló, hogy egy adott közösség normái, konfliktuskezelési képessége, szociális intelligenciája befolyásolja a zaklatást. A 6 és 8 osztályos gimnáziumok általában elit intézmények, a legjobb képességű – és szociálisan legjobb helyzetű – diákokat nevelik. Ez persze nem jelenti azt, hogy itt nincs zaklatás, de mértéke alacsonyabb, és a formái rejtettebbek.

Az egyes zaklatási típusokat vizsgálva itt is megállapítást nyert, hogy a verbális formák a leggyakoribbak („kinevetik, lehurrogják, beszólogatnak neki”). A fizikai bántalmazás ritkább, a virtuális pedig a legkevésbé gyakori. Ezek az eredmények összhangban vannak a magyar és nemzetközi eredményekkel is.

A kérdőívben megkérdezték, melyik bántalmazási formát mennyire tekintik a diákok súlyosnak. Általános tendencia, hogy a gyakoribbakat kevésbé súlyosnak tekintik. A fizikai és a virtuális bántalmazást, valamint a tulajdon elvételét tekintik komolyabbnak. A kirekesztést például csak a diákok harmada tekinti súlyos problémának.

A zaklatás hátterét illetően kutatás az iskolai dimenzióra fókuszál. Az iskola/osztály klímáját a HBSC-kérdőívben is használt, a kortársakhoz és a tanárokhoz, tanuláshoz fűződő érzelmi viszony alapján mérte fel.

A vizsgálatban más, korábbi kutatásokhoz hasonlóan a zaklatás iránti attitűdöket is felmérték. Ezek részletes elemzése a gyorsjelentésben még nem szerepel. Az elemzők által alkotott, a bántalmazottá válás esélyét magyarázó többszintű logisztikus regressziós modellben azonban az osztálylégkörnek jelentős súlya van.

A kutatás részletesen foglalkozott a tanárok konfliktuskezelő stratégiáival. Az előbb említett regressziós modellben a szigorú definíció alapján meghatározott bántalmazással kapcsolatban van jelentősége a tanárok konszenzuskereső konfliktuskezelő stratégiájának.

A kutatás igyekszik felderíteni, hogyan reagálnak a tanárok a különböző zaklatási eseményekre, és mit kellene tenniük a diákok szerint. Emellett rákérdeztek a tanároktól a diákok felé irányuló bántalmazó viselkedésre is.

A diákok válaszai alapján a tanárok a társas verbális bántalmazás esetén hunynak leggyakrabban szemet a történetek felett. Ez azért jelent problémát, mert éppen ez a bántalmazás-típus a leggyakoribb. Érdekes, hogy a diákok erőteljesebb büntető magatartást várnának el a tanároktól. Ez is a zaklatás természetével kapcsolatos tájékozatlanságból fakadó attitűd. Az áldozat hibáztatása éppúgy tévútra visz, mint a zaklató kriminalizálása.

A nemzetközi eredményekkel összehangban ebből a kutatásból is az derült ki, hogy a tanárok jelentősen alábecsülik a zaklatás gyakoriságát, ugyanakkor a konkrét eseményeket súlyosabbnak ítélik, mint a diákok.

Meglepő eredménye a kutatásnak, hogy míg a tanárok úgy vélik, a zaklatás alapvető oka a bántalmazott diák mássága, a diákok úgy vélik, a háttérben sokkal inkább a csoportnyomás húzódik meg. Ez azt jelenti, hogy a diákok reálisabban látják a folyamatokat a tanároknál.

Víznyolag kevés kutatás foglalkozik a tanárok bántalmazó magatartásával. A jelen kutatás szerint a különböző bántalmazó tanári viselkedések, a durva, megalázó szavak használata a diákok 20%-ának legalább heti gyakoriságú tapasztalata.

A kutatás először tesz arra kísérletet, hogy felderítse, milyen nyelvi formákat használnak a magyar diákok a zaklatás körébe tartozó viselkedés leírására. Ez a kérdés a későbbi kutatások szempontjából nagyon értékes információkat szolgáltatott. A diákok legnagyobb gyakorisággal a következő szavakat jelölték meg a bántalmazás szinonimájaként: sértegetés, erőszakoskodás, zaklatás, lealázás, terrorizálás.

A vizsgálatba bevont alternatív iskolák és a hagyományos iskolák összehasonlításával az iskola éthoszának, légkörének, értékrendjének a zaklató viselkedésre gyakorolt hatását próbálták megragadni. Ez a különbség a kérdőív adatai alapján még nem érzékelhető markánsan²⁴. Az egymás és a tanárok iránti nagyobb bizalom kulcsfontosságú elem; ennek meglétét a kérdőívben egyetlen adat támasztja alá: szignifikánsan többen értettek egyet az alternatív iskolákban azzal az állítással, hogy „Valakinek szólnia kellene a tanárnak, ha bántanak valakit.”

Összességében tehát a kutatás fontos és megbízható adatokat szolgáltatott a magyarországi helyzetről. A következő lépés a különböző forrásból származó adatok és értelmezések összevetése, egymásra vonatkoztatása lehetne. Ezek a kutatási eredmények már elegendő alapot szolgáltatathatnának a szakmai párbeszéd megindulásához, amellyel kialakíthatnánk a közös választ a korábban megfogalmazott kérdésekre.

²⁴ A fókuszcsoporthoz interjúk alapján rajzolódik ki világosabban a különbség. Ez a kutatás is jó példa arra, mennyire fontos az egymást kiegészítő módszerek alkalmazása a zaklatás kutatásában.

Felhasznált irodalom:

- ARCHER, J. & COYNE, S. M. (2005): An Integrated Review of Indirect, Relational, and Social Aggression. *Personality and Social Psychology Review*, Vol. 9. No. 3. pp. 212-230.
- BACCHINI, D; ESPOSITO, G. & AFFUSO, G. (2009): Social experience and school bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, January/February 2009. Vol. 19. Iss. 1. pp. 17-32.
- BRAND, S; FELNER, R; SHIM, M; SEITSINGER, A. & DUMAS, T. (2003): Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, Sept. 2003. Vol. 95. Iss. 3. pp. 570-588.
- BRENDGEN, M., GIRARD, A., VITARO, F., DIONNE, G., & BOIVIN, M. (2015). Gene-Environment Correlation Linking Aggression and Peer Victimization : Do Classroom Behavioral Norms Matter ? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(1), 19–31. <http://doi.org/10.1007/s10802-013-9807-z>
- BRENDGEN, M., & TROOP-GORDON, W. (2015). School-related Factors in the Development of Bullying Perpetration and Victimization : Introduction to the Special Section. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(1), 1–4. <http://doi.org/10.1007/s10802-014-9939-9>
- BRONFENBRENNER, U., & MORRIS, P. (1998): The ecology of developmental process. In *The Handbook of Child Psychology*, Vol. 1, (Vol. Ed. Richard M. Lerner), John Wiley and Sons, New York, pp. 993–1029.
- BUCKINGHAM, D. (2002): A gyermekkor halála után – Felnőni az elektronikus média világában. Helikon Kiadó, Budapest.
- BUDA, M. (2009): Közérzet és zaklatás az iskolában. *Iskolakultúra*,. 19. évf. 5-6.sz. 3-15.
- BUDA, M. (2010a): Közérzet és zaklatás az iskolában. Habilitációs értekezés. Kézirat.
- BUDA, M., SZIRMAI, E. (2010b): School Bullyg the Primary School. Report of a Research Hajdú-Bihar County (Hungary). *Journal of Social Research & Policy*, No. 1, July 2010. p. 49-68.
- CAIRNS, R. B., CAIRNS, B. D., NECKERMAN, H. J., GEST, S. D., & GARIEPY, J. (1988). Social Networks and Aggressive Behavior : Peer Support or Peer Rejection ? *Developmental Psychology*, 24(6), 815–823.
- CAIRNS, R. B., CAIRNS, B. D., NECKERMAN, H. J., GEST, S. D., & GARIEPY, J. (1988). Social Networks and Aggressive Behavior : Peer Support or Peer Rejection ? *Developmental Psychology*, 24(6), 815–823.
- CRAIG, W. M., PEPLER, D., & ATLAS, R. (2009). Observations of Bullying in the Playground and in the Classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22–36. <http://doi.org/10.1177/0143034300211002>
- CURRIE C., ZANOTTI C., MORGAN A., CURRIE D., LOOZE M., ROBERTS C., SAMDAL O., SMITH O. R. F., B. V. (Ed.). (2012). *Social determinants of health and well-being among young people*. WHO. Retrieved from

http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf?ua=1

- CARNAGEY, N. L.; ANDERSON, C. A. & BUSHMAN, B. J. (2007): The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence. *Journal of Experimental Social Psychology*, May, 2007. Vol. 43. Iss. 3. pp. 489-496.
- CHAN, J. H. F. (2006): Systemic Patterns in Bullying and Victimization. *School Psychology International*, Vol. 27. Iss. 3. pp. 352-369.
- CRAIG, W. M., PEPLER, D., & ATLAS, R. (2009). Observations of Bullying in the Playground and in the Classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22–36.
<http://doi.org/10.1177/0143034300211002>
- CRAIG, W. M. & HAREL, Y. (2004): Bullying, physical fighting and victimization. In CURRIE, C; ROBERTS, C; MORGAN, A; SMITH, R; SETTERTOBULTE, W; SAMDAL, O. & BARNEKOW RASMUSSEN, V. (Eds.): *Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey*. pp. 133-144. WHO.
http://www.who.int/immunization/hpv/target/young_peoples_health_in_context_who_2011_2012.pdf . Letöltve: 2015. július 10.
- CRAIG, W. M. & PEPLER, D. J. (2003): Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48. pp. 577–582.
- CRAIG, W. M; PEPLER, D. J. & ATLAS, R. (2000): Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, School Psychology International, Feb. 2000. Vol. 21. Iss. 1. pp. 22-36.
- CURRIE C., ZANOTTI C., MORGAN A., CURRIE D., LOOZE M., ROBERTS C., SAMDAL O., SMITH O. R. F., B. V. (Ed.). (2012). *Social determinants of health and well-being among young people*. WHO. Retrieved from http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf?ua=1
- CSÁSZI, L. (2003): *Tévéeérőszak és morális pánik*. Új Mandátum, Budapest.
- CSILLÉRY, E; LŐW, A. & BABOS, J. (2007): *Gyermekek egymás elleni agressziója az iskolában*. Kutatási beszámoló. Kézirat.
- DAMBACH, Karl E. (2001): *Pszichoterror (mobbing) az iskolában*. Akkord, Budapest.
- DODGE, K. A. & COIE, J. D. (1987): Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, Dec. 1987. Vol 53. (6) Special issue: Integrating personality and social psychology. pp. 1146-1158.
- ESLEA, M; MENESINI, E; MORITA, Y; O'MOORE, M; MORA-MERCHÁN, J. A; PEREIRA, B. & SMITH, P. K. (2004): Friendship and Loneliness Among Bullies and Victims: Data From Seven Countries. *Aggressive Behavior*, Jan/Feb. 2004. Vol. 30. Iss. 1. pp. 71–83.

- ESPELAGE, D. L. & SWEARER, S. M. (Eds.) (2004): *Bullying in American School. Socila-Ecological Perspective of Prevention and Intervention*. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates
- FIGULA, E. (2004): Az iskolai erőszak jelenségének feltárása, a tanulók érintettségének, szerepviselkedésének elemzése egy vizsgálat tükrében, In *Alkalmazott Pszichológia*, 2004. 4. 19-35. o.
- FISKE, S. T. (2006): *Társas alapmotívumok*. Osiris, Budapest.
- FLANNERY, D. J; WESTER, K. L. & SINGER, M. I. (2004): Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, September, 2004. Vol. 32. Iss. 5. pp. 559-573.
- FÖLDES, P., LANNERT, J. (2009): KÖLÖKNET On-line kérdőíves kutatás az iskolai erőszak kezeléséről. Kölöknét. koloknet.hu/koloknet_tanulmany.pdf, letöltve 2015. július 10.
- HAJDU, G., SÁSKA, G. (2009): Iskolai veszélyek. Az oktatási jogok biztosának vizsgálata. www.oktbiztos.hu/ugyek/iskolai_agresszio_jelentes.pdf, letöltve 2015. július 10.
- MALECKI, C., Michelle, DEMARAY, K., COYLE, S., GEOSLING, R., Yu, S., & BECKER, L. D. (2015). Frequency, Power Differential, and Intencionality and the Relationship to Anxiety , Depression ,. *Child Youth Care Forum*, 44, 115–131. <http://doi.org/10.1007/s10566-014-9273-y>
- MENESINI, E. (2012). Cyberbullying: The right value of the phenomenon. Comments on the paper “Cyberbullying: An overrated phenomenon?”. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 544–552.
- NANSEL, T. R; CRAIG, W; OVERPECK, M. D; GITANJALI SALUJA, PHD; W. JUNE RUAN, MA; AND THE HEALTH BEHAVIOUR IN SCHOOL-AGED CHILDREN BULLYING ANALYSES WORKING GROUP (2004): Cross-national Consistency in the Relationship Between Bullying Behaviors and Psychosocial Adjustment. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, Vol. 158. No. 8. pp. 730-736.
- NANSEL, T. R., OVERPECK, M; PILLA, R. S; RUAN, W. J; SIMONS-MORTON, B. & SCHEIDT, P. (2001): Bullying behaviors among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, Vol. 285. No. 16. pp. 2094-2100.
- NÉMETH, Á. (Ed.). (2011). *Serdülőkorú fiatalok egészsége és életmódja*. OGYEI. Retrieved from http://www.ogyei.hu/anyagok/HBSC_2010.pdf
- OLDENBURG, B., Duyijn, M. Van, & Sentyse, M. (2015). Teacher Characteristics and Peer Victimization in Elementary Schools : A Classroom-Level Perspective. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(1), 33–44. <http://doi.org/10.1007/s10802-013-9847-4>
- OLWEUS, D. (1977): Aggression and Peer Acceptance in Adolescent Boys: Two Short-Term Longitudinal Studies of Ratings. *Child Development*, 1977. 48. pp. 1301-1313.
- OLWEUS, D. (1991): Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.): *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- OLWEUS, D. (1993): *Bullying at School: what we know and what we can do*. Blackwell Publishers, Oxford
- OLWEUS, D. (1999): Iskolai zaklatás. *Educatio*, No. 4. pp. 717-739.
- OLWEUS, Dan (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere (Wiley), Washington.
- SALMIVALLI, C., LAGERSPETZ, K., BJÖRKQVIST, K., & OSTERMAN, K. (1996). Bullying as a Group Process : Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior*, 22, 1–15.
- SHAKOOR, S., JAFFEE, S. R., BOWES, L., OUELLET-MORIN, I., MOFFITT, T. E., ARSENEAULT, L., & HAPPE, F. (2012). A prospective longitudinal study of children ' s theory of mind and adolescent involvement in bullying. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 3, 254–261. <http://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02488.x>
- SMITH, P. K. & SHARP, S. (Eds.) (1994): *School Bullying. Insights and Perspectives*. Routledge, Oxford.
- SMITH, P. K. (2000): Bullying and harassment in schools and the rights of children. *Children & Society*, 14. pp. 294-303.
- TAPPER, K. & BOULTON, M. J. (2002): Studying aggression in school children: The use of a wireless microphone and micro-video camera. *Aggressive Behavior*, Vol. 28. Iss. 5. pp. 356-365.
- TWEMLOW, S. W. (2007). Az erőszak gyökerei: az iskolában zajló hatalmi harcok és erőszak konvergens pszichoanalitikus magyarázó modelljei I. *Pszichoterápia*, 16.6.: 389-398.
- WANG, C., & SWEARER, S. M. (2013). The Critical Role of School Climate in Effective Bullying Prevention. *Theory Into Practice*, (1993), 296–302. <http://doi.org/10.1080/00405841.2013.829735>
- WHITNEY, I. & Smith, P. K. (1993): A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, Spring, 1993. Vol. 35. Iss. 1. pp. 3 – 25.
- Debrecen, 2015. júl. 30.