

Birloni Szilvia – Sík Eszter

Iskolai konfliktusok

Az alternatív konfliktuskezelés keretrendszerének kialakítása



A tanulmány az Oktatás-kutató és Fejlesztő Intézet „Az alternatív vitarendezés, az érdekalapú tárgyalás és a resztoratív technikák bevezetése a szakképző intézmények működési és nevelési gyakorlatába” című programja keretében készült. A program megvalósulásához a támogatást a Munkaerő-piaci Alap terhére az Emberi Erőforrások Minisztériuma biztosítja.

Human Profess Kft.

2013.március

Tartalom

I.	A konfliktus	4
II.	Az iskolai konfliktus típusai	8
II.1	A diák – diák konfliktusok	8
II.2	A tanár - tanár konfliktusok	10
II.3	Tanár-diák konfliktus	12
II.4	Tanár-szülő konfliktus.....	13
III.	Hatékony konfliktuskezelési technikák	16
IV.	Jó gyakorlatok, esettanulmányok	21
V.	Az iskolai konfliktuskezelés.....	30
V.1	Prevenció	30
V.2	Belső jelzőrendszer kialakítása.....	36
V.3	A probléma azonosítása	37
V.4	Megfelelő mód és ember	38
VI.	A keretrendszer kialakítása	40
VI.1	. Helyzetelemzés, célmeghatározás	41
VI.2	. Feltételek megteremtése – tájékoztatás, szemléletformálás, képzések	42
VI.3	. Eljárásrend kialakítása.....	45
VI.4	. Az iskolák közötti együttműködés lehetőségei a konfliktuskezelés területén.....	48
VII.	Felhasznált irodalom:	50
VIII.	Mellékletek:	53

I. A konfliktus

Mint minden olyan hely, ahol egynél több ember van, természetesen az iskola sem mentes a konfliktusoktól. Ez egy sokszereplős intézmény, ahol ráadásul bonyolult, hierarchikus viszony van a szereplők között. A diákok társadalmát megosztja az életkor, a szabályokhoz, elvárásokhoz való viszony, az adott közösségben elfoglalt hely. A diákok tanárokhoz való viszonya is csak bonyolult kapcsolati háló mentén írható le. És akkor még nem beszéltünk a tanárok közti kapcsolatokról, amit árnyal megint csak a hierarchia (igazgató, igazgató-helyettes, munkaközösség-vezető stb.), illetve itt is megjelenhetnek generációs ellentétek, illetve a tanárok egymás közti kapcsolatait is árnyalhatja tanítványaikkal való viszonyaik. (Pl. a diákok között népszerű tanár nem feltétlenül az kollégái körében is.) Mivel a szülők is fontos szereplői az iskolának, elvárásaik ütközhetnek akár az iskola, akár az egyes tanárok elvárásaival.

Nem véletlen, hogy oly sok irodalmi mű választja teljes egészében vagy legalábbis meghatározó részeként az iskolát színterül (a teljesség igénye nélkül: Ottlik: Iskola a határon, Szabó Magda: Abigél, a Harry Potter sorozat, Kosztolányi: Aranysárkány, Móricz: Az isten háta mögött) hiszen az iskola sűrített módon jeleníti meg a társadalomban meglévő feszültségeket.

Mindezekből talán az is következik, hogy a konfliktus életünk szerves része, és nem csak napjainkban jelent meg az iskolákban, nem felétlenül rossz, hiszen egy jól megoldott konfliktushelyzetből kikerülve épül személyiségünk, megtudunk önmagunkról fontos dolgokat.

Azt is tapasztalatból tudjuk, hogy nagyon sokféle konfliktus van, nem csak abból a szempontból, hogy kik a szereplők. Fontos a konfliktus megítélése szempontjából, hogy megoldható-e oly módon, hogy egyik fél se vesztesként kerüljön ki a helyzetből, illetve, hogy mennyire súlyos az összeütközés, következményei mennyire hatnak ki a szereplők életére.

Természetesen a pszichológia, szociálpszichológia régóta foglalkozik a konfliktusokkal. Próbálja definiálni, csoportosítani, szintjeit megállapítani. Nekünk itt most nem feladatunk, hogy a könyvtárnyi szakirodalmat összefoglaljuk, tehát csak néhány alapvetést fogalmazunk meg.

Mit nevezünk konfliktusnak a továbbiakban? Szekszárdi Júlia definícióját fogjuk használni (idézi: Orosz Gabriella – Ürügine Ács Anikó Társas kapcsolatok és konfliktusok az AKG-ban). A konfliktus olyan ütközés, melynek során *igények, szándékok, vágyak, törekvések, érdekek, szükségletek, vélemények, értékek kerülnek szembe egymással.*

Milyen szintjeit különböztetjük meg a konfliktusoknak? Itt Cseh – Szombathy 1995-ös tanulmányára támaszkodunk (idézve ugyanott). Mely szerint annak alapján, hogy a konfliktusoknak milyen következményei lehetnek a résztvevők közötti kapcsolatra, három erősségi fokozatot különböztethetünk meg:

- 1 nézeteltérés
- 2 összeütközés
- 3 kritikus összecsapás

Míg az első fokozat nem érinti a kapcsolat egészét, nem merül fel a kapcsolat megszüntetése, addig a harmadik fokozatban már nehéz a helyzetet úgy megoldani, hogy senki ne sérüljön igazán. Iskolai körülmények között arra kell törekednünk, hogy ne jussanak el a konfliktusok a harmadik szintig, ehhez viszont olyan jelzőrendszerre, illetve segítő-támogató rendszerre van szükség, amely segíti az időben való felismerést, illetve vannak eszközei a megoldásra.

A konfliktusok feltérképezése és megoldása szempontjából fontos, hogy tisztában legyünk a konfliktus okaival. Moore 5 csoportra osztotta a konfliktusokat a lehetséges okok szempontjából:

- 1 Kapcsolati konfliktusok. Ezeket erős érzelmek, kommunikációs problémák, sorozatos negatív viselkedés, illetve téves észlelés, sztereotípiák okozhatják.
- 2 Értékkonfliktusok. Amelyeknek alapja, az eltérő életfelfogás, világnézet, hogy a résztvevők más kritériumok alapján ítélik meg a gondolatokat, viselkedést, illetve az elérendő célokhoz eltérő értékek mentén közelítenek.
- 3 Strukturális konfliktusok. Itt valamilyen külső körülményre vezethető okok jelennek meg: egyenlőtlen erőforrások, egyenlőtlen kontrollálási lehetőség, egyenlőtlen hatalmi viszonyok, a kooperációt gátló fizikai, környezeti tényezők illetve időhiány.
- 4 Információs eredetű. Ahol információhiány, téves információ, az információ fontosságának eltérő megítélése, illetve az információ eltérő értelmezése az ok.

5 Érdekkonfliktusok. Ilyenkor látszólagos vagy tényleges érdekellentétek vannak a háttérben.

És végül beszélnünk kell arról, milyen megoldásmódok írhatók le. (Kósáné Ormai Vera: A mi iskolánk című könyve alapján). Mi természetesen az ötödik megoldásnak vagyunk elkötelezett hívei, és ennek megvalósításával szeretnénk minél többet foglalkozni. De látnunk kell, hogy a jelenlegi iskolában a többi megoldási móddal is találkozunk nap mint nap.

1 *Tekintélyelvű (autoriter) megoldás, ahol a győztes – vesztes helyzet alakul ki, mivel az egyik, az erősebb fél csak saját igényeit, célját tartja szem előtt. Célja elérése érdekében minden eszközt felhasznál. Az iskolában pl. a büntetés és a jutalmazás is ilyen eljárás. A felnőtt-gyerek konfliktusban ez a megoldási mód többnyire a felnőtt győzelmét jelenti.*

A hatalomgyakorlásnak ez a formája ellenállást, lázadást vált ki. Az elvárások nem interiorizálódnak (nem válnak a gyerek sajátjává). Amikor megszűnik vagy csökken a kontroll, a konfliktus ismét előáll.

2 *Az alkalmazkodó, kizárólag gyermekközpontú (esetleg laissez faire) megoldás, amikor az egyik résztvevő – meggyőződése és tényleges szükségletei ellenére – enged a másiknak. Ez is győztes – vesztes helyzet, csupán az a különbség, hogy itt a felnőtt (szülő, pedagógus) marad alul.*

A gyerek nem tapasztalja meg, hogy a másiknak is lehetnek, vannak igényei, nem tanul meg „decentrálni”, kizárólag saját szükségletei kielégítésére törekszik.

3 *Az elkerülő, a szituációból kimenekülő megoldási mód sem jelenti a konfliktus megszűnését, csak a „szőnyeg alá” seprű. Ez a feladás állapota, amikor valamelyik (vagy mindkét) fél úgy érzi, a helyzet reménytelen, nincs megoldás, és ezért nem tesz erőfeszítéseket sem.*

4 *A kompromisszumos megoldás már közelebb visz a feszültség csökkenéséhez. Ebben az esetben a konfliktusban lévő felek „félúton” találkoznak. Mindkettő enged valamennyit eredeti elképzeléséből. Bár egyikük igénye sem teljesül maradéktalanul, kapcsolatuk nem romlik.*

5 *A kooperatív konstruktív problémamegoldás azt jelenti, hogy közösen olyan utat keresnek a konfliktusba került személyek, amely mindkettőjük szükségleteinek, törekvéseinek kielégítésére alkalmas. Ez a győztes – győztes megoldás vagy másképpen a nincs vesztes helyzet. Ehhez a megoldási módhoz a szándék mellett nélkülözhetetlen az értő figyelem, az érzések, igények kölcsönös megfogalmazása. Együttes ötletgyűjtés, a mindenki számára megfelelő utak kiválasztása és a megvalósítás jelenti a folyamat különböző állomásait.*

A kooperatív konfliktusmegoldáshoz -, amely a konfliktusok erőszakmentes kezelését biztosítja -, szükségesek bizonyos előfeltételek. Ezek a következők:

- Nyílt kommunikáció a felek között, amelynek alapja a bizalom és az elfogadás.*
- Készség a másik meghallgatására és megértésére.*
- Nyitottság, empátia, beleérző képesség.*
- Mások megbecsülése.*
- Önérvényesítés (a saját vágyak kielégítése anélkül, hogy a másiknak ártanánk).*
- Legalább az egyik fél érdekeltsége a konstruktív megoldásban.*
- Legalább egyik fél képessége a folyamat tudatos vezérlésére.*
- Készség az együttműködésre.*
- Lehetőség, hogy egy harmadik fél közvetítőként (mediátorként) részt vegyen a konfliktus megoldásában. Ezzel részletesen fogunk foglalkozni később.*

II. Az iskolai konfliktus típusai

Mint azt már a bevezetőben említettük az iskola több szereplős intézmény, mely szereplők mindegyike kerülhet egymással, a másikkal konfliktusba. Az iskolai konfliktusokat a szereplők szempontjából fogjuk csoportosítani.

II.1 A diák – diák konfliktusok

A diákok között nagyon sokféle konfliktus jöhet létre, és nagyon sokféle konfliktuskezelési, megoldási móddal találkozhatunk. Ezek függenek a diákok életkorától, az iskolatípustól, az iskola helyétől, attól, hogy az iskolába járó diákok milyen társadalmi rétegből származnak, hogy csak a legfontosabbat említsük. Ezért a teljesség igénye nélkül próbáljuk áttekinteni, milyen típusú konfliktusok jöhetnek létre a diákok között.

A leggyakoribb konfliktusfajta a verbális agresszió. Azokat a helyzeteket tekintjük idetartozónak, amikor a diákok „beszólnak” egymásnak, „oltják”, csúfolják egymást.

A másik leggyakoribb megjelenése a konfliktusnak, amikor valakit kiközösítenek egy kisebb vagy nagyobb közösségből, illetve a „leglátványosabb” megjelenés, amikor a konfliktus tettelegességig fajul. Ezek a formák mindenfajta diákközösségben megjelennek, természetesen formájuk, erősségük függ a fentebb felsorolt különbségektől.

Másik szempontunk, hogyan oldódnak meg ezek a konfliktusok. Fontos különbség, hogy a felnőttek/tanárok bevonódnak-e, részt vesznek-e a konfliktusok megoldásában. Ercsei Kálmán, Nikitscher Péter vizsgálata azt mutatja, hogy az első típusú (verbális) konfliktusok esetén a leggyakoribb, hogy a tanárok kimaradnak ezen helyzetek kezeléséből. Maguk a szereplők sem igénylik, hogy segítsenek nekik, illetve a tanárok nagy része is úgy gondolja (nagyobb, felsős gyerekek esetében mindenképpen), hogy ezeket a helyzeteket a gyerekeknek maguknak kell megoldaniuk, a felnőtt beavatkozás csak felértékeli a konfliktust. A megoldási módok közül a leggyakoribb az elkerülés. A „beszólás”, gúnyolódás elszenvédője igyekszik kerülni azokat, akik bántják, nem

tovább élezni a konfliktust. Ha valamilyen módon felnőtt is értesül a konfliktusról, tőlük is ez a megoldási mód érkezik leggyakrabban, „kerüld el”.

A kiközösítésig fajuló konfliktust már nehezebb a szőnyeg alá seprni. Főleg akkor, ha egy nagyobb közösség (egész osztály) közösíti ki egyik tagját. Egyrészt mindig vannak jobb érzésű gyerekek, akik nem tudnak azonosulni ilyen megoldási módokkal, másrészt osztályára odafigyelő osztályfőnök figyelmét sem kerülheti el egy ilyen helyzet. Itt tehát már többnyire tanári megoldásokkal találkozhatunk, leggyakrabban a mediációnak egy ösztönös formájával. Beszéljük meg – mondja a tanár, és igyekszik meghallgatni a szembenálló feleket, megérteni, mi lehet a kialakult helyzet hátterében. De mivel nem képzett a mediáció technikájában, csak a szerencsén, illetve tanári tapasztalatán, tanári ösztönein múlik, megéri-e a helyzet lényegét, és főleg tudja-e úgy irányítani a beszélgetést, hogy a szemben álló felek megértsék egymás szempontjait. Sajnos ritkán. Leggyakoribb az autoriter megoldás, „ne bántsátok, meg ne halljam még egyszer, hogy...” típusú mondatok hangzanak el, esetleg büntetéseket is kilátásba helyez, amelyek nem alkalmasak a konfliktusok tényleges megoldására, sőt. Rosszabb esetben az elszenvédőt még meg is fenyegetik, nehogy még egyszer a tanárok tudomására jusson, mi történik vele.

A „leglátványosabb” konfliktushelyzet, a verekedés (ami egyáltalán nem csak fiúk között fordulhat elő, de kétségkívül ott a gyakoribb). Ez a helyzet majdnem minden esetben a tanárok tudomására jut. Vagy, mert szemtanúi az esetnek, vagy valaki ijedtében szól egy felnőttnek. Az első lépés értelemszerűen a verekedők szétválasztása, ezt többnyire maguk a diákok is igyekeznek megtenni. A következő lépés általában a büntetés. A tanár státuszától függően vagy az igazgatóhoz kerül a megoldás, vagy a helyzetben résztvevő tanár „intézkedik”. Általában kikérdezi a verekedő feleket az okokról, de leggyakoribb megoldásként minden résztvevő büntetést kap, az igazságosság valamely sajátos értelmezésének jegyében. A büntetés függ az iskola szokásrendszerétől, a házi rendtől, a résztvevők előéletétől, de többnyire valamilyen beírás az ellenőrzőbe, a szülők behívatása. De a szülőket ritkán próbálják meg bevonnani a helyzet elemzésébe, megoldásába, inkább csak a tények

közlésére, a büntetés kihirdetésére szorítkoznak ezek a találkozások. Ritkán, találkozunk más, alternatív megoldásokkal. Vannak iskolák, ahol működik iskolabíróság, melynek diák tagjai is vannak. Van, ahol személyre szabottabb büntetéseket találnak ki, de ezek inkább az alternatív iskolákra jellemzőek.

Összegezve elmondhatjuk, az iskolák nagy részében nem foglalkoznak azzal, hogy tanítványaikat megismertessék konfliktuskezelő technikákkal. Ez egyetlen tantárgy anyagába sem fér bele, elvileg például osztályfőnöki órákon lehetne ilyen témákkal foglalkozni, de mivel a tanárok nagy része sem ismeri ezeket a technikákat, tanítványaikat sem tudják megismertetni velük. Nagyon fontos lenne, hogy az iskolában megjelenjenek azok a szociális kompetenciák (másik ember megismerése, elfogadása, más kultúrákkal való megismerkedés, önismeret stb.), amelyek talán a diákok közötti konfliktusokat is enyhíthetnék, csökkenthetnék.

II.2 A tanár - tanár konfliktusok

Ezeket a konfliktusokat talán még nehezebb tipizálni, mint a diákok közöttieket. Sokszor nehezebben is artikulálódnak, felnőttek között ritkán kerül sor nyílt összeütközésre (pedig sokszor ez jobb lenne, mint a másik háta mögötti intrika, fúrás). Természetesen pedagógusok között is létrejöhetnek személyes konfliktusok, de ezekkel értelemszerűen nem tudunk foglalkozni.

A szakmai konfliktusoknak is sok forrása lehet. Eltérő pedagógiai értékrend, a diákokkal való eltérő bánásmód, módszertani különbségek, hogy csak a leggyakoribbakat említsük. Ha ezek a konfliktusok felszínre kerülnek (pl. egy osztályozó vagy nevelési értekezleten) nyilván az iskolavezetés feladata ennek kezelése. Nagy valószínűséggel ilyenkor is az elkerülő konfliktus megoldási stratégia kerül előtérbe, esetleg egy jó vezető esetében a kompromisszumos megoldás, megpróbálja közelíteni az álláspontokat, egy-egy lépéssel közelíteni egymáshoz a feleket.

Ha a diákoknál azt mondtuk, fontos azoknak a kompetenciáknak a fejlesztése, melyek segítenek abban, ritkábban kerüljön konfliktusba a diáktársaival, akkor a pedagógusok

esetében legalább ennyire fontos olyan munkaformák, módszerek kialakítása, melyek az együttműködésre, egymás szempontjainak megértésére épülnek.

A modern, 21. századi iskolának az együttműködésre kell épülnie. Idejét múlt, de sajnos még sok pedagógus fejében élő gondolat, a becsukom a terem ajtaját, és azt csinálom, amit akarok elv. Ez pont arra épít, hogy nem kell senkivel együttműködnöm, csak a saját szakmai, pedagógusi lelkiismeretem irányít.

A modern iskola számára már nem elfogadható ez a szemlélet, hiszen együttműködő diákokat csak együttműködő pedagógusok tudnak nevelni.

A tanári együttműködésnek nagyon sok formája lehet. Minden iskolában van szakmai munkaközösség, csak ez ritkábban működik szakmai műhelyként, pedig ehhez minden adott (van hozzá idő, illetve némi pénz is rendelkezésre). Az órarendi, tankönyvrendelési és egyéb operatív kérdések mellett ezek a csoportok működhetnének valódi szakmai műhelyként, ahol pl. módszertani kérdésekkel lehetne érdemben foglalkozni. Ezek a műhelybeszélgetések arra is alkalmasak lehetnek, hogy a tanárok megismerjék egymás tanítási gyakorlatát, tanuljanak egymástól, akár egymás sikereit, kudarcait is meghallgassák. Egy jól működő, egymást tisztelő, elfogadó szakmai csoport esetén az egymás óráinak látogatása, az órák érdemi megbeszélése természetes része lehet a közös munkának.

Az a fajta pedagógiai csoport, ahol az azonos diákokat tanító tanárok beszélhetnek tanítványaikról, már inkább hiányzik a jelenlegi iskolákból. Pedig túl azon, hogy a gyerekek érdekeit alapvetően szolgálja, ha tanáraik több nézőpontból megismerik őket, ha közösen gondolkodnak azon, milyen pedagógiai stratégia a legalkalmasabb az ő fejlődésükhöz, ezen pedagógiai műhely lehet az a hely, ahol a pedagógusok megismerik egymás értékrendjét, pedagógiai elveit, módszereit. A közös gondolkodás, a közös cél érdekében való munkálkodás mindenképpen egymás jobb megismerését, elfogadását, ezen keresztül pedig azt eredményezheti, hogy az esetleges nézeteltérések semmi esetre se fajuljanak összeütközéssé, esetleg összezapássá.

A tanári együttműködés nagyon fontos és eredményes formája lehet az úgynevezett támogató hospitálás. Ezt a módszert a Hatékony konfliktuskezelési technikák című fejezetben fogjuk részletesebben ismertetni.

II.3 Tanár-diák konfliktus

A tanár-diák konfliktus az iskola hétköznapjaiban a legmeghatározóbb csoportja a konfliktusoknak. Az órai rendetlenkedéstől, tanárral való hangos szóváltásoktól egészen a tettelegességig fajuló konfliktusok tartoznak ide.

A helyzetet több, az iskola struktúrájából adódó sajátosság is árnyalja. Az egyik ilyen, hogy ezeknek a konfliktusoknak általában a résztvevőkön kívül több, különböző aktivitású „nézője” van, hiszen osztálytermi vagy iskolai környezetben játszódnak. A másik fontos tényező, amit sem az elemzésnél, sem a megoldások keresése során nem téveszthetünk szem elől, hogy a két szereplő, egymáshoz képest aszimmetrikus, hierarchikus viszonyban van.

Az iskola mint intézmény célja, hogy az oda beiratkozó diákokat, a pedagógiai programjában leírtak szerint oktassa és nevelje. Ezt a diákok – legalábbis a hétköznapi iskolai életben – nem saját elhatározásként, hanem kötelezettségnek élik meg. Miközben a tanárok azon fáradoznak, hogy tanítványaik tudását gyarapítsák, ellenállásba ütköznek. Azt tapasztalják, hogy sokszor hiányzik diákjaikból annak belátása, hogy a tanulás, a munka saját érdeküket szolgálja. Jobb esetben az iskola elvégzése, a képesítés megszerzése, mint cél megfogalmazódik a diákok részéről, de ez nem kötődik össze a mindennapi tevékenységekkel.

A tanár-diák konfliktusok legtöbbször színtere a tanítási óra. Sokszor onnan ered, hogy a diák, valamilyen okból, felhagy a tanár által meghatározott tevékenységgel, és mással kezd foglalkozni. (Beszélget társával, mobilozik...) Ha ez tartós, vagy rendszeres jelenség, akkor a tanárnak ezzel kezdenie kell valamit. Ha nem sikerül megoldania a helyzetet, akkor gyakran szóváltás, fenyegetőzés, valamilyen büntetés következik. Így az eset gyakran az osztály egy részére vagy esetleg egészére kiterjedő konfliktussá szélesedik. Szélsőséges esetben tettelegességig is fajulhat a helyzet.

Az okok vizsgálatánál a tanárok elsősorban a motiválatlanságot szokták megjelölni. A valóság azonban gyakran az, hogy a diákok egy része, mire középiskolába kerül, a tantárgyak jelentős részében „elveszíti a fonalat”, vagyis olyan tanulási nehézséggel, vagy tárgyi tudásbéli hiánnyal kellene megküzdenie, ami önállóan szinte megoldhatatlan feladat számára. Sokszor hivatkoznak a családi környezetre, szocializációra is. A családok egy részében a tudás nem képvisel értéket, nem teremti meg a szükséges körülményeket, és nem támogatják (vagy nem tudják támogatni) a diákokat a tanulásban.

A tanárok megoldásait az elvek és a gyakorlat ellentmondása jellemzi. Mint azt Sági Matild és Szemerszki Marianna felmérése is kimutatta, a tanárok nagy része az általánosság szintjén azonosul az együttműködő, tárgyalásra alapozott konfliktus megoldási módszerekkel. A diákok tapasztalatai azonban azt mutatták, hogy „tanár-diák konfliktus esetén az iskolájukban a tanárok jellemzően tradicionális fegyelmezési eszközöket alkalmaznak: beírást, intót adnak a rendzavaró diáknak, vagy külön ültetik a rendbontót”. A felmérésben szereplő diákok harmada említette, hogy tantárgyi értékelési eszközöket is bevetnek tanáraik a fegyelmezés érdekében. (Egyest adnak a rendbontónak, vagy kollektív büntetetésként dolgozatot íratnak az egész osztállyal.)

A fentiekből levonható a következtetés, hogy a tanárok nem viszonyulnak elutasítóan a konfliktusok tárgyalásos rendezéséhez, de nincsenek felkészülve rá. Módszertani repertoárjukból hiányoznak az ehhez kapcsolódó eszközök és készségek, valamint az iskola mindennapi működésében nincsenek meghatározva ennek a megfelelő keretei.

II.4 Tanár-szülő konfliktus

A konfliktusoknak ezt a csoportját a családok és az iskola formális és nem formális kapcsolódási formái felől érdemes megközelíteni. Az iskolákkal kapcsolatban általánosan uralkodó hierarchikus szemlélet szerint a szülő alárendelt, kiszolgáltatott viszonyban van a tanárokkal szemben. A megrendelői attitűd csak a magasabb társadalmi rétegekhez tartozó családok esetén jelenik meg. Mindkét eset számos konfliktushelyzethez vezethet.

Az iskolák általában előírják, hogy mikor, milyen rendszerességgel és milyen formában kívánnak kapcsolatot tartani a szülőkkel. A személyes találkozások formája a szülői értekezlet és a szaktanári fogadó óra. A szülői értekezleten az adott diákcsoport szülei együtt jelennek meg. Általában operatív, tájékoztató jellegű, és az osztályt érintő problémák, konfliktusok elsorolásánál ritkán jutnak közelebb a megoldáshoz. A fogadóóra az egyes diákok tanulásával kapcsolatos megbeszélésre szolgál, ahol előkerülhetnek a magatartási gondok is. Mivel ezek az alkalmak nagyjából 3-4 havonta követik egymást valódi párbeszédéről, illetve folyamatokról nem beszélhetünk.

Az ellenőrző, illetve digitális napló a család és iskola közötti információ áramlás írásbeli csatornája. Tájékoztatást ad az osztályzatokról, és itt „üzenhet” tanár, ha tanítványával magatartási probléma van. Az iskola a házirendben általában megállapítja ezeknek az „üzeneteknek” a fokozatait is (intő, osztályfőnöki intő stb.). Az információ birtokában a szülő természetesen szabadon dönthet a következményekről. Ám ezek az otthoni beszélgetések, vagy büntetések középiskolás korban már kevésbé hatnak tartósan a diákok iskolai viselkedésére. A konfliktusok egy része épp abból a tehetetlenségből fakad, hogy a diákkal kapcsolatos problémákat sem az iskola, sem a család nem tudja megoldani. A tanárok részéről megjelenő elvárás, hogy a család nevelje úgy a gyereket, hogy rendesen viselkedjen és tanuljon. A család részéről elvárás, hogy az iskola legyen képes a diákot tanulásra motiválni, és kezelni a magatartásával kapcsolatos problémákat. Vagyis az együttműködés helyett sokszor az egymásra mutogatás jellemző, és ez nyílt konfliktushoz is vezethet. Ezeknek a konfliktusoknak a hátterében leggyakrabban a diákkal kapcsolatos tehetetlenség, tanácstalanság van, ami vagy tanulási nehézséghez vagy magatartási problémákhoz kapcsolódik. Sokszor ez a két jelenség egyszerre jelenik meg, és erősíti is egymást.

Néhány iskolában találkozunk próbálkozásokkal, amely az iskola és a szülők közti intenzívebb kapcsolattartást célozza. Ilyen például a szülői klubok rendszere, amely célja, hogy az operatív jellegű találkozásokon túl, legyen olyan forma, ahol tanár-szülő

érdemi párbeszédet folytathat. Ezeken a klubokon olyan témákat próbálnak meg körüljárni, amely a szülők és az iskola számára egyaránt nagyon fontosak. Pl. a drogok jelenléte a fiatalok életében, az internet használat előnyei és veszélyei, a szülők elvárásai gyerekekkel, illetve az iskolával szemben, a felnőtté válás nehézségei stb.

III. Hatékony konfliktuskezelési technikák

Az első fejezetben leírtuk, milyen konfliktuskezelési technikák léteznek, és azt is, hogy az lenne az igazán jó helyzet, ha a konstruktív kooperatív technikák terjednének el egyre jobban, hiszen ez az egyetlen olyan megoldás, ahol nincs győztes, vesztes szereplője a konfliktusnak.

Ennek a megoldásnak is többféle technikája van, az egyik legismertebb a mediáció. *A mediáció* (Lovas Zsuzsa - Herczog Mária definíciója alapján) Speciális „konfliktuskezelő módszer. Speciális kommunikáció a konfliktusban álló felek között, mely kommunikációt egy pártatlan, a konfliktuskezelésben jártas személy, a mediátor irányít. A mediátor feladata, hogy elősegítse a kölcsönösen elfogadható megoldások megtalálását és kidolgozását. A mediátor nem dönt, a döntés joga és felelőssége a résztvevők kezében marad.”

Sok olyan előnye van a mediációnak, melyek iskolai szituációkban is megjelenhetnek. Pl. A folyamat kontrollja végig a felek kezében marad. A résztvevők a kölcsönös előnyök elérésére törekcszenek, szemben a győztes-vesztes dinamikával. A konfliktusok más megvilágításba kerülnek, ezzel új megoldások elősegítői lehetnek. A mediációs megállapodásokat a felek betartják. A mediációval a felek semmit nem veszítenek, ha nem sikerül megállapodniuk, választhatnak más módszert a vitás kérdés orvoslására. Ha a mediáció bekerül egy iskola gyakorlatába mindenképpen szemléletváltást eredményez, mely a konfliktusok békésebb, jobb stílusú megoldását részesíti előnyben.

A konfliktusokat elemző szakemberek, de a laikusok is egyetértenek abban, hogy minden vitában vannak közös érdekek, azonosan vallott értékek.

Egy tipikus iskolai konfliktusban a tanár egy tanítványával kerül konfliktusba.

Tanár: Állandó beszélgetésseddel, közbeszólásaiddal zavarod az óráimat, nem tudok tőled tanítani.

Diák: Unalmasak az órák, nem tudnak lekötni, nem tudok odafigyelni.

Mediátor: Azt akkor leszögezhetjük, hogy közös a cél. A tanár szeretne tanítani, a diák szeretne tanulni.

Már is találtunk egy kölcsönös érdeket, amelynek mentén könnyebb az ellentétek feloldása.

Alapvetően kéttípusú mediációról beszélhetünk. Az egyik a klasszikus típusú, melynek nincs törvényi szabályozása, nincs is arra szükség, hogy törvény szabályozza azt, ahogy egy intézmény beépíti pedagógiai eszköztárába az erőszakmentes kommunikáció formáit. A másik a resztoratív (helyreállító) típusú jóvátételi egyeztetés. A resztoratív jóvátételi egyeztetés intézményét viszont a fegyelmi eljárás keretei közé beemelte a jogalkotó. A 11/1994. MKM rendelet módosítása megteremtette annak lehetőségét, hogy az iskolában, illetve a kollégiumban megszervezzék azt az eljárást, amely keretei között fel lehet tární a kötelelességhez elvezető eseményeket, és megoldást lehet keresni az érdeksérelem orvoslására is.

2004 januárja óta működik az Oktatásügyi Közvetítő Szakszolgálat, mely azzal a céllal jött létre, hogy az oktatás szereplői számára elérhetővé tegyen, olyan korszerű vitarendezési eljárásokat, melyek jó esélyt adnak a viták hatékony, szakszerű, költségmentes megoldására.

- A Szolgálat működésének jogi háttere: A felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény 46. § (7), 75.§ (2), 82.§ (1) d) pontjai alapján a felsőoktatási intézmény minden alkalmazottja és hallgatója jogaik sérelme esetén igénybe vehetik az OKSZ-t.
- A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 13. § (6) szerint a szülő joga, hogy saját vagy gyermeke ügyében kérheti az OKSZ segítségét.
- Maga a nevelési-oktatási intézmény is segítséget kérhet a szolgálattól a nevelési-oktatási intézmények működéséről szóló 11/1994 MKM rendelet 6. § (2) bekezdés rendelkezéseinek megfelelően.

Egyetlen példa arra, hogyan működik, milyen ügyekkel foglalkozik a Szakszolgálat. *Egy iskola diákja súlyosan vétett a házirend szabályaival szemben, személyes ellentétek, fenyegetések, olykor fizikai agresszív cselekmények tették lehetetlenné az órai munkát. A normaszegő gyermek szülei sérelmezték, hogy gyermeküket egyoldalúan részesíti elmarasztalásban az iskola, ezért elfogadták az iskola kezdeményezését a közvetítői eljárás iránt. A megbeszélésekbe bekapcsolódott az osztályfőnök és a szülők mellett az intézményvezető és másik szülő is, ahol sikerült mindenki számára elfogadható - a gyerekek felé egységesen képviselhető – álláspontot kialakítani. Ez rövidtávon is láthatóan kedvező folyamatokat indított el a konfliktusok feloldásában.*

Fontos lenne, hogy az intézmények tudjanak erről a lehetőségről, talán sok elmérgesedett konfliktust lehetne megoldani a Szakszolgálat munkatársainak segítségével.

De térjünk vissza a klasszikus mediáció lehetőségeihez. Nagyon fontos lehetősége az iskolai mediációnak a kortárs mediáció program. Ebben az esetben erre kiképzett diákok kerülnek mediátori szerepbe, segítve elsősorban saját kortársaik konfliktusainak megoldását. Nagyon fontos előnye ennek a programnak, hogy a diákok bevonódnak saját ügyeik intézésébe, fiatal korban sajátíthatják el azt a szemléletmódot, amelyben az érdekek érvényesítése nem a másik legyőzésén keresztül valósulnak meg. Fontos előny még, hogy egy kialakulóban lévő konfliktust a kortársak hamarabb észlelnek, korai fázisban beavatkozhatnak a folyamatba, illetve tapasztalatokat, eszközöket szerezhetnek a konfliktusok demokratikus, kreatív megoldásaiban. Nem beszélve arról, hogy a konfliktusba került diákok számára adott esetben könnyebben elfogadható egy velük egy korú társuk segítségével, mint egy tanaré, felnőtté.

Egy másik nagyon fontos konfliktusmegelőző, konfliktuskezelő módszer a Szemtől szembe módszer. *A „Szemtől szembe” konfliktuskezelő módszer lényege, hogy a megfelelő viselkedésre való motiválás nem a pedagógus jutalmazó és büntető*

magatartása, hanem a közösség szabályozó szerepe által valósul meg. A pedagógus nem büntet, hanem felmutatja a konfliktust, és részt vesz annak konstruktív, jövőorientált rendezésében. Vagyis a konfliktus kezelésének célja nem a bűnös felelősségre vonása (és ilyen módon a „múlt rendezése”), hanem olyan megoldás, szabály, kompenzáció kidolgozása, amely a jövőben biztosít garanciát a hasonló konfliktusok elkerülésére.

Ez a módszer Ted Wachtel által kidolgozott Real Justice modellre épül. A módszer adaptációja 2002 óta folyik a budapesti Zöld Kakas Líceumban. Eredményeiről részletesebben a „Jó gyakorlatok” c. fejezetben írunk.

Nem kifejezetten konfliktuskezelő módszer az Erőszakmentes kommunikáció (EMK) módszere, de a konfliktusok megelőzésében mindenképpen fontos szerepe lehet, tehát rövid ismertetése mindenképpen témánkba vág. A módszer Dr. Marshall B. Rosenberg nevéhez fűződik. A módszer népszerűsítésére világszerte létrejöttek EMK-központok, dolgoznak trénerek így Magyarországon is.

A módszer lényege a tudatos kommunikációnak az a szintje, amely megmutatja, hogyan változtathatjuk meg azt, ahogy kifejezzük magunkat, illetve ahogy másokat meghallgatunk. Az EMK-modellnek négy alkotóeleme van. Az adott helyzet megfigyelése, ezt követően kifejezzük érzéseinket, ami a másik tetteinek megfigyelése közben ébred bennünk, utána elmondjuk, hogy az említett érzésünkhöz milyen szükséglet kapcsolódik. A negyedik alkotóelem a másik emberhez szóló olyan kérésünket tartalmazza, amelynek teljesítésével mindkettőnk életét gazdagabbá, jobbá tehetné. Mivel tudjuk a konfliktusok sokszor verbális agresszióval kezdődnek az erőszakmentes kommunikáció elsajátítása sok konfliktusnak elejét vehetné.

Szintén nem szorosan vett konfliktuskezelési technika a támogató hospitálás módszere, de mivel a tanárok közti együttműködésnek, a konfliktusok megelőzésének hatékony eszköze lehet, mindenképpen fontosnak tartjuk, hogy röviden ismertessük.

A támogató hospitálás módszerét Magyarországon Spencer Kagan közvetítésével ismerhettük meg, később több iskola gyakorlatában is megjelent. Olyan hospitálásról van szó, ahol a hangsúly nem az ellenőrzésen van, hanem egy adott tanár szakmai-pedagógiai problémáinak megoldásán egy kollégája segítségével. Nagyon hangsúlyos, hogy a hospitálás kérése önkéntes, aki úgy érzi, szüksége van ilyen támogatásra, megkéri azt a kollégáját, akiben emberileg-szakmailag megbízik. Ennek a hospitálásnak több fázisa van. Az első a tervezés, amikor a hospitálást kérő megfogalmazza problémáit, elmondja, hogy konkrétan miben kér segítséget. A második lépés az óralátogatás (minimum 4-5 alkalom), amit a visszajelzés, óramegbeszélés követ. A problémák megoldása közös gondolkodás eredménye lehet csak. A mentor segíti a problémák megfogalmazását, a válaszkeresést. A folyamat végén fontos a közös munka értékelése mindkét résztvevő nézőpontjából.

IV. Jó gyakorlatok, esettanulmányok

Nagyon nehéz a témához kapcsolódó jó gyakorlatok összegyűjtése, hiszen országszerte sokféle program, kísérlet folyik, amelyek a konfliktuskezelés valamilyen módját célozzák. Van köztük olyan, amely egy resztoratív szemlélet mentén szervezi meg az egész iskola működését (Zöld Kakas Líceum), van az adott intézmény működésébe beépített szervezeti elem (Iskolabíróság), konkrét programok (kortárs mediátorok felkészítő programja), hogy csak néhány fajtát említsünk a sok közül.

Az iskolabíróság olyan intézmény az iskolán belül, amely kimondottan konfliktusok kezelésére szolgál. Köztes megoldásnak tekinthető a büntető igazságszolgáltatás és az érintett felek konszenzusát előállító/helyreállító resztoratív szemlélet alkalmazása között.

Az igazságszolgáltatás legfelső döntéshozó szerve az AKG-ban az Iskolabíróság. Döntéseinek egyetlen korlátja a kuratóriumi vétó. Ebben az esetben közösen választott, külső természetes vagy jogi személy döntése a végleges döntés. Az iskolabíróság tagjai a kisiskolák diákjai által választott egy-egy diákbíró, a kisiskolai szülői értekezlet által választott egy-egy szülőbíró, az iskola dolgozói által kisiskolánként delegált egy-egy pedagógus, valamint a kuratórium nem pedagógus tagjai. Az Iskolabíróság tagjait az érintettek választják, esetenként, vagy hosszabb, de legfeljebb az adott kisiskolai jogviszony idejére. Az Iskolabíróság elnöke a pedagógiai vezető, aki azonban nem rendelkezik bírói jogosítványokkal. Feladata az Iskolabíróság működési feltételeinek megteremtése, az adott ügyben bíraskodó négy bíró kiválasztása. Az Iskolabírósághoz bármelyik iskolapolgár, vagy intézményi szervezet fordulhat, aki bármely ügyben – pedagógiai, képzési, munkavállalói, gazdasági stb. – az érvényes nevelőtestületi döntést megváltoztatni kívánja. A beadványt benyújtónak, illetve az ellenérdekű feleknek joguk van a kiválasztott bírakkal szemben kifogással élni, s új bírakat kérni a megválasztott bírók közül. Az adott ügyben a négytagú bíróság elnököt választ, aki az eljárást végigviszi. Az

elnöknek a döntéskor – szavazategyenlőség esetén – minősített szavazata van. Az Iskolabíróság ügyrendjét, szabályzatait maga határozza meg. Részlet az Alternatív Közgazdasági Gimnázium pedagógiai programjából).

Az IB összesen 28 ügyet tárgyalt az évben, ezek között 6 olyan volt, melyben visszahívásra is sor került (általában többször is; volt olyan ügy, melyben négyszer ült össze a bíróság). 42 tanuló kapott fokozatot.

Az IB elé került ügyek többsége késéseket és hiányzásokat követett (15 ilyen ügy volt). Az ilyen típusú problémák súlyossága nagymértékben eltérő: volt, hogy súlyos családi és egészségi állapotok bukkantak elő, máshol könnyebben orvosolható apróbb figyelmetlenségek, pontatlanságok adódtak csak. Az IB fontos szempontnak tartotta, hogy az esetek mérlegelésénél ezt minél pontosabban tárja fel, és vegye figyelembe. Igyekeztünk irányt mutatni és kissé talán megelőzni is: különösen a végzős diákok egyre hanyagabb iskolába járása ellen próbáltunk fellépni. Komoly fokozatok születtek ezekben az ügyekben, és némi sikerekről is beszámolhatok.

Az IB működése egységes volt abban a tekintetben, hogy tanár- (és szülő-)bírók egyetértettünk abban, hogy az IB egyik leghatásosabb eszköze a visszahívás. Az olyan ügyeknél, melyek általános viselkedést, habitust, szokásokat érintettek, ezt előszeretettel alkalmaztuk is – akár esetenként többször is.

Eseteink között egy külön osztályt képviselnek a testkultúra ügyek – ezeknek a kezelésében az IB nem volt kifejezetten sikeres. Véleményem szerint ez a kérdés még megoldásra vár a Politechnikumban.

Voltak természetesen kirívó órai és egyéb magatartásbeli ügyek is. Ezeknek a kezelése folyamatos egyeztetést igényel, és nagy terheket ró a bírótestületre.

Az ügyek eloszlása természetesen nem egyenletes: az év vége felé már olyan sűrű volt az élet, hogy a három tanárbíró legjobb szándéka ellenére sem tudta tartani a határidőket. Volt olyan ügy, melyre egyáltalán nem került sor, volt olyan, amely

átcsúszott a következő évre. Érdeemes ezen gondolkodnia majd az IB-nek, mert a működést veszélyezteti a kollégák leterheltsége. (Részlet a Közgazdasági Politechnikum Iskolabírószágának éves beszámolójából).

A Szentől szemben konfliktuskezelő módszer. Az alábbiakban Brokés-Hadházi Livia és Földes Petra: A szentől szembe konfliktuskezelő módszer az iskolai gyakorlatban (www.osztalyfonok.hu) című cikke alapján foglaljuk össze a módszer lényegét.

A módszer célja: belátáson alapuló jóvátétel. Megközelítés módjában hangsúlyos, hogy nemcsak a tényeket vizsgálja, az érzelmeket is beemeli vizsgálódási körébe. Mit éreztek az érintettek, milyen érzéseket váltott ki belőlük a történet. Lehetőséget teremt az áldozatnak érzelmei kifejtésére és a megbocsájtásra. Támogató közeget biztosít az áldozatnak és az elkövetőnek egyaránt. Kitágítja az érintettek körét, nemcsak a közvetlen szereplők, mindenki résztvevő lehet, akire az adott konfliktus valamilyen formában hatott. A résztvevők e tág köre miatt szokás Szentől szembe konferenciáról beszélni. Igazán a helyzet a fontos, itt lehet átélni az együttműködés, az erőszakmentes kommunikáció pozitív hatását. Fontos, hogy a konferencia beépüljön az iskolai élet egészébe, rendezve legyen helye, ideje, illetve legyenek képzett felnőtt, illetve középiskola esetében kortárs mediátorok/facilitátorok. Fontos az is, hogy az intézmény elfogadja, a konferencia által lezártnak tekintett konfliktust az intézmény is annak tekintse. Hiszen a konferencia megállapodással zárul, amibe csak az kerülhet be, amivel valamennyi résztvevő egyetért. Fontos, hogy ez a megállapodás egyértelmű és ellenőrizhető legyen.

Nézzünk két konkrét eseteleírást. Az elsőben két diák, a másodikban két tanár került konfliktusba egymással.

Az eset

Matematikaórán két diák csúnyán összeszólalkozott, egymásra minősíthetetlen jelzőket kiabálva. A tanárnő félbeszakította az órát, és kérte a két diákot, hogy azonnal rendezzék a konfliktusukat, hiszen az óra így nem folytatódhat. A két diák nemhogy rendezte volna a

helyzetet, hanem még agresszívbabban lépett fel egymással szemben. Amikor a „büdös cigány” kifejezés is elhangzott, a tanárnő berekesztette a beszélgetést, kicsöngettek, az óra véget ért.

A konfliktus

A konferencia-beszélgetést a tanárnő kérte. Ő maximálisan áldozatnak érezte magát, hiszen nem tudta folytatni a tanórát a két diák viselkedése miatt, és egyébként is felháborítónak tartotta a minősíthetetlen kifejezések egymásra dobálását. A két összeszólalkozó diák „elkövetőként” vett részt a beszélgetésen.

A konferencia

A tanárnő támogatónak egyik tanártársát kérte, aki óralátogatóként részt vett az adott órán. Az összeszólalkozó diákok egyikét, L.-t egy osztálytársa, a másikat, Sz.-t a mentora (tanár segítője) támogatta. A beszélgetés elején mindkét diák elmondta, hogy még aznap rendezték egymással a konfliktusukat, nem értik, miért kell ekkora ügyet csinálni belőle. A „kiket érintett” kérdésre csak egymást és a tanárnőt nevezték meg. A tanárnő nehezményezte, hogy miattuk abba kellett hagyni az órát, és érintettnek minősítette az órán résztvevő többi diákot is. A tanárnő támogatója sérelmezte, hogy egy ilyen toleráns iskolában hogyan hangozhat el a „büdös cigány” kifejezés. Arra hívta fel a diákok figyelmét, hogy mindenképpen súlya van a kimondott szónak. Lehet, hogy csak poénnak szánják, de nem számolnak azzal, hogy a minősítésük milyen érzelmi reakciókat válthat ki. L. többször említette, hogy otthon, az édesanyja is gyakran hasonló tónusban beszél vele. Arra a kérdésre, hogy „Mondtad-e már az édesanyádnak, hogy „anya megbántottál és ez fáj nekem”, L. sírva fakadt. A résztvevő felnőtt segítők megerősítették őt, hogy a személyét elfogadják, kedves, aranyos lánynak tartják, de az adott órai viselkedését visszautasítják. A diákok megértették, hogy nem mondhatnak ki bármit, mert számolniuk kell azzal is, hogy a másikat megbánthatják. Megértették azt is, hogy a velük egy térben tartózkodókat sem tehetik ki annak, hogy végig kelljen hallgatniuk egy ilyen, egymást becsmérő szócserét. Megértették, hogy egy „büdös cigány” kifejezéssel bárkit megbánthatnak a jelenlévők közül, még ha nem is neki szánják. Nyilvánosan bocsánatot kértek egymástól és a tanárnőtől elfogadhatatlan magatartásuk miatt. Megígérték, hogy odafigyelnek egymásra a későbbiekben, és ha bármelyikük bántó megjegyzést tesz a másikra,

a másik diák azonnali visszajelzést ad, hogy ezzel most őt megbántotta. A tanár nő támogatója azt a feladatot adta nekik, hogy a következő két hétben háromszor használják – amennyiben szükségét érzik – azt a kifejezést, hogy „megbántottál, nagyon fáj nekem”, és figyeljék a reakciókat. Mindkét diák visszajelezte, hogy ezt a családban fogja kezdeni. A beszélgetés elején meglévő feszültség a sírásban érte el tetőfokát, de a beszélgetés végére mindenki felszabadult és érezhetően jókedvű lett. A diákok úgy érezték, hogy mégsem volt hiábavaló eljönni. A felnőtt segítők is úgy érezték, hogy nagyon sikeres volt a konferencia, mert a diákok megértették, hogy milyen érzelmi következményei lehetnek egy-egy kimondott szónak, és hogy a hangos szócsatának mennyi érintettje lehet.

A megállapodás

L. és Sz. bocsánatot kért egymástól és a tanár nőtől. Vállalták, hogy odafigyelnek egymás reakcióira, és azonnali visszajelzést adnak egymásnak, ha valami sérelem éri őket. A tanár nő vállalta, hogy segíti ezt a folyamatot, és ő is azonnali visszajelzést ad a diákoknak, ha magatartásuk újra elfogadhatatlanná válik. A diákok vállalták, hogy a következő két hétben háromszor, szükség esetén, használni fogják azt a kifejezést, hogy „megbántottál, nagyon fáj nekem” és figyelik a reakciókat. A tanár nő támogatója kérte L.-t, hogy keresse fel a mentorát és beszélgessenek az édesanyja és a közöttük húzódó – a beszélgetés alatt felszínre kerülő – konfliktusról.

A megállapodás betartása

A két diák között nem fordult elő több komolyabb konfliktus. Sokkal tudatosabban használják azóta a kimondott szavakat, figyelve arra is, hogy ne hogy megbántsanak vele valakit.

Az eset értékelése

A beszélgetés nagyon jó hangulatban zárult, a konferencia mindenképpen sikeresnek mondható, és az adott konfliktus megoldásán messze túlmutató hozadékkal szolgált. Amikor L., az otthon megélt verbális agresszió újraélése során elsírta magát, a diákok megértették, hogy ők sem dobálózhatnak felelőtlenül sértő kifejezésekkel, mert azok mások érzéseire is nagy hatást gyakorolhatnak.

Az eset

A középiskola 10. osztálya és osztályfőnöke között megromlott a viszony. A diákok sokkal szívesebben osztották meg problémáikat magyartanárukkal, mint az osztályfőnökkel. Az osztályfőnök és a magyartanár között szinte semmilyen kommunikáció nem volt. Mindketten egyre kényelmetlenebbül érezték magukat ebben a helyzetben.

A konfliktus

Az osztályfőnök kérte a konferencia-beszélgetést, mert úgy érezte, hogy egyre dühösebb a magyartanárra, és szeretne volna biztonságos keretek között, támogatókkal körülvéve rendezni ezt a helyzetet. Annyira elkeseredett volt, hogy még az osztályfőnökség lemondását is fontolgatta, amennyiben nem változik a helyzet.

A konferencia

Az osztályfőnököt és a magyartanárt is egy-egy kollégájuk támogatta, akivel bizalmasabb viszonyban voltak.

A beszélgetés nagy feszültséggel indult. Pedagógusokról lévén szó, mindketten nagyon ügyeltek, hogy semmi bántót ne mondjanak a másakra, így mindkét oldalon hosszas udvariaskodás folyt. A támogatók bírták rövidebb ideig a feszültséget, és ők kezdeményezték a nyílt kommunikációt, megnyugtatta az érintetteket, hogy ebben a körben biztonságban érezhetik magukat.

Az osztályfőnök nehezen tudta kimondani, hogy meg van bántva, hogy valójában nagyon dühös. Mikor már őszintén beszélt az érzéseiről, akkor értette meg a magyartanár, hogy milyen helyzetbe hozta őt. Arra hivatkozott, hogy nagyon sok órája van az osztállyal, és a magyar tantárgy egyébként is teret enged az érzelmek kifejezésének. Így következhetett be, hogy az osztály rendkívül szoros viszonyba került vele. Elismerete, hogy hibázott, amikor belement abba a játszmába, hogy a diákok neki panaszkodjanak az osztályfőnökről, és ahelyett, hogy megbeszélte volna az osztályfőnökkel a felmerülő problémákat, hagyta, hogy a diákok neki ventiláljanak. Így az osztályfőnök szerepének hitelessége megszűnt az osztályban, hiszen volt egy „jó néni”, akivel mindent meg lehetett beszélni.

A magyartanár bocsánatot kért, és megállapodtak, hogy együtt fognak működni. Az osztályfőnök kérte, hogy ha a magyartanár valamilyen problémát érzékel az osztályban, segítse a diákokat abban, hogy meg tudják fogalmazni a problémájukat, és ahhoz forduljanak azzal, akire tartozik. Megállapodtak, hogy szerveznek egy rendkívüli osztályfőnöki órát közösen, ahol a diákokkal megbeszélik, hogy csak akkor kaphatnak segítséget mindkettőjüktől, amennyiben nem egymás háta mögött kommunikálnak.

A jelenlévők abban a javaslatban is egyetértettek, hogy a hasonló jellegű problémák elkerülése érdekében kérik az igazgatót, hogy teremtsen egy olyan fórumot, ahol a tantestületen belül felmerülő konfliktusokat konstruktívan kezelik.

A megállapodás

Az osztályfőnök és a magyartanár vállalták, hogy rendkívüli osztályfőnöki órát tartanak együtt a 10. osztályban.

Az osztályfőnök támogatója vállalta, hogy névre szóló meghívót készít a tanulóknak, melyben pontosan rögzíti a beszélgetés helyét és idejét.

Mindkét fél vállalta, hogy kiegészítendő kérdéseket fogalmaznak meg az osztály felé, és ezt még a beszélgetés előtt egyeztetik egymással.

A jelenlévők vállalták, hogy az igazgatónak a következő javaslatot terjesztik elő: „Az igazgatónő teremtsen teret és időt arra a fórumra, ahol az iskola dolgozói tudnak beszélgetni az osztályfőnök-osztályfőnök helyettes kérdésről, valamint az iskola dolgozói össze tudják szedni azokat a tapasztalatokat, amit már az évek óta jelen lévő osztályfőnök – (magyar)tanár konfliktusból le lehet szűrni. Szempontokra van szükség ezen helyzet prevenciójához.”

Az osztályfőnök kérése az igazgatóhoz, hogy biztosítson számára teret és időt az osztályával való foglalkozáshoz az egyetlen osztályfőnöki órán kívül is.

Az osztályfőnök kérése a magyartanárhoz, hogy működjenek együtt, és ha a magyartanár problémát érzékel a 10. osztályban, segítse a diákokat abban, hogy meg tudják fogalmazni problémájukat, és ahhoz forduljanak azzal, akire tartozik. A magyartanár vállalta ezt.

Mindketten nagy jelentőséget tulajdonítanak a jövőben a kettejük közötti tiszta kommunikációnak. Amennyiben bármilyen probléma felmerül, azonnal megbeszélik egymással.

A megállapodás betartása

Az osztályfőnök és a magyartanár viszonya rendeződött. A későbbiekben nem fordult elő konfliktus közöttük. Az osztálykirándulást is együtt szervezték. A rendkívüli osztályfőnöki órán a diákokkal is megbeszélték, hogy a diákok akkor tudnak segítséget kapni mindkettőjüktől, ha nem játsszák ki őket egymás háta mögött.

Az igazgató összehívott egy értekezletet, hogy a konferencián felszínre kerülő kérdéseket megvitassák. A feladatok megosztásával oldotta meg az iskola az évek óta elhúzódó osztályfőnök – (magyar)tanár konfliktust.

Az eset értékelése

A konferencia sikeres volt. Az iskolát általában nagyon érzékenyen érinti a tanár-tanár konfliktus. Mivel ezt a helyzetet az intézmény vállalta, nagyban elősegítette a tantestületen belüli nyílt kommunikációt. Továbbá a konferencia következtében létrejött egy olyan pedagógus fórum, amelynek középpontjában a tanárok közötti érdekkülönbségek megbeszélése áll.

Szintén a konfliktuskezelés több iskolában működő módja az úgynevezett szerződéses rendszer.

Főleg olyan iskolákban tud működni, ahol a diákokat partnerként kezelik. A szerződés egy folyamat eredményeként jöhet létre. Az első lépés a probléma észlelése pl. egy tanár észreveszi egyik diákja folyamatosan gyengén, képességei alatt teljesít. Leülnek megbeszélni a problémát, mindkét fél elmondhatja, mit lát problémának, mik lehetnek a háttérben húzódó okok. Végiggondolják, kinek mit kell ahhoz vállalnia, hogy a diáknak sikerüljön javítania eredményein, megfogalmazznak egy célt. Ezt írott szerződésbe foglalják. A szövegben az is szerepel, hogy mindez mennyi időre szól, majd mindketten aláírják. Fontos, hogy a szerződés személyre szóló és betartható legyen, az adott diák érezze segítségről, nem büntetésről van szó. A jó szerződés konkrét feladatokat fogalmaz meg, és belátható időtartamra vonatkozik. A szerződés idejének lejártakor az érintettek újra leülnek, megnézik, mit sikerült a szerződés pontjaiból megvalósítani, közelebb jutottak-e a célhoz. Ha szükséges újabb szerződést fogalmazhatnak meg.

A módszer előnye, hogy a megállapodás két fél beszélgetésén, közösen megfogalmazott célján alapul. A felek egyenrangúak, mindkettőjük célja az adott probléma megoldása.

V. Az iskolai konfliktuskezelés

A bevezetőben már említettük, hogy az iskola, mint minden emberi közösség nem lehet mentes a konfliktusoktól. Ez nem is baj, hiszen egy jól kezelt konfliktus építőleg hathat az ember személyiségére. Önismeretet, empátiát, toleranciát, kommunikációt tanulhat egy jól kezelt helyzetből. Tehát nem a konfliktusok elkerülése, hanem kezelése a cél.

Mahatma Gandhi szerint „ha békét akarunk teremteni a világban, a gyerekekkel kell kezdenünk”. A békére nevelés fontos eszköze a konfliktusok kulturált rendezésére való felkészítés. A Gyermek jogairól szóló egyezmény kimondja: „...a gyermek oktatásának a következő célokra kell irányulnia... fel kell készíteni a gyermeket arra, hogy a megértés, a béke, a türelem, a nemek közötti egyenlőség, valamennyi nép, nemzetiségi, nemzeti és vallási csoport és az őslakosok közötti barátság szellemében tudja vállalni a szabad társadalomban az élettel járó mindenfajta felelősséget.” (29. cikk d.) bekezdés)

Ahhoz, hogy ez megvalósuljon, elengedhetetlen végiggondolni az iskolai konfliktuskezelés területeit, illetve folyamatát.

V.1 Prevenció

A prevenciónak az a célja, hogy az iskolában kialakuló konfliktusok ne mérgesedjenek el, illetve bizonyos konfliktusok elkerülhetővé váljanak. Ehhez a legfontosabb lépés az egész intézmény szemléletének formálása. Egy olyan iskolában, ahol iskolapolgárok vannak, a tanárok partnerként kezelik tanítványaikat, ahol alapvető érték a másik elfogadása, az együttműködés, biztos kevesebb elmérgesedett konfliktussal találkozunk, mint egy olyanban, ahol tekintélyelv uralkodik. Ezen írás keretein túlmutatna egy egész pedagógiai program megjelenítése, így csak utalhatunk arra, milyen elemei vannak egy olyan iskolának, ahol jól működik a prevenció. Ennek több szintje van.

- 1 **Intézményi szint.** Itt olyan pedagógiai programra gondolunk, amely pontosan rögzíti az iskola egyes szereplőinek jogait és kötelességeit, a személyességre épít, alapegységei az együttműködő közösségek, alapértékei között szerepel a segítség,

támogatás, a másik elfogadása, változatos pedagógiai módszerekkel dolgozik, árnyaltan értékeli, működésének minden eleme nyilvános, hogy csak a legfontosabbakat említsük.

Iskolai szabályok

Fontos eszköz lehet a prevencióban az iskolai szabályoknak egy, a szokásostól eltérő megközelítése. Az iskolák többségében a házirend egy dokumentum, melyet a diákok többsége nem érez magáénak. Az elkészítésénél ugyan a diákönkormányzatnak egyetértési joga van, de ez a gyakorlatban sokszor csak formális módon valósul meg.

Az iskolában megjelenő szabályok egy másik csoportja, ami egy-egy tanulócsoporthoz, tanárhoz köthető. A tanár az első közös órán általában elmondja, hogy mik az elvárásai, illetve hogyan képzei a közös munkát. Esetleg kitér arra, hogy miként értékeli a diákok teljesítményét, és hogy milyen következményei lehetnek annak, ha valaki eltér az elvárt viselkedési formától. Ez afféle bemutatkozás, ami a tanár személyiségét, tanításhoz való viszonyát, az iskola szokásait tükrözi, de figyelmen kívül hagyja a csoport vagy az egyes diákok egyéni, sajátos jellemzőit, igényeit. Ennek az eredménye, hogy bizonyos diákok alkalmazkodnak az elvárásokhoz, mások figyelmen kívül hagyják azokat. Ezeknek a szabályoknak a hatékonyságát általában a pedagógus személyisége, hitelessége határozza meg. A diákok úgy viszonyulnak ezekhez, ahogy tanárukhhoz.

Egészen mást eredményez, ha a szabályok meghatározásába bevonjuk a fiatalokat. Az iskolában működő formális és informális szabályrendszer általában azt a célt szolgálja, hogy az iskola megfelelően tudja teljesíteni funkcióját. Ez diákok és tanárok közös érdeke, azonban a hétköznapi életben ezt sokszor szem elől tévesztjük. Ha azonban egy-egy közösség saját szabályait alkotja meg, akkor a valós problémákra születnek valós válaszok.

A közös szabályalkotás folyamatában a kiindulási pont az egyéni jogok és szükségletek megfogalmazása. Ez eredhet a napi problémák és nehézségek

megfogalmazásából, de általánosabban az emberi jogokkal vagy diákjogokkal való ismerkedés kapcsán is. A következő lépésben össze lehet gyűjteni, hogy milyen tényezők akadályozzák, illetve segítik ezeknek a jogoknak és szükségleteknek a teljesülését az adott közösségben. Ezek a beszélgetések teret adnak a konfliktusok kimondására és megbeszélésére is. A cél, hogy az adott közösség eljusson oda, hogy egy közös minimumot fogalmazzon meg, amit mindenki elfogad, és kötelezőnek érez magára nézve. A közös szabályalkotási folyamat sikerének kulcsa, hogy a diákokat partnerként kezelve, felelősséggel ruházzuk fel saját életük, közösségi létük körülményeinek meghatározásában. Ezeknek a beszélgetéseknek a levezetése egy pedagógus számára okozhat nehézségeket, hiszen nagyon másfajta készségeket és beállítódást kíván, mint a hagyományos tanárszerep. Itt inkább facilitátorként van jelen a helyzetben. Az ő felelőssége, hogy minden vélemény teret kapjon úgy, hogy közben az egyes diákok alapvető jogai ne sérüljenek. Rajta múlik, hogy a kommunikáció kereteit úgy alakítsa, hogy a szereplők közelebb kerüljenek a megállapodáshoz. Arra is figyelnie kell, hogy a közösen kialakított szabályrendszer olyan legyen, ami a hétköznapi életben működőképes. A végső szöveg megfogalmazásánál kerülni kell a nagyon általános megfogalmazásokat, és törekedni kell arra, hogy ne legyen túl sok szabály. Az is fontos, hogy elsősorban ne tilalmakat fogalmazzunk meg, hanem azt, hogy miként lehet elkerülni, megoldani ezeket a “tiltott” helyzeteket. (Pl. a “Ne nyúlj más tulajdonához!” helyett “Mielőtt elvinnéd más dolgait, kérj rá engedélyt tőle!”)

Egy ilyen közös szabályalkotási folyamat hosszú időt vehet igénybe, de kétség kívül megéri a befektetett időt és energiát. Eredményeként az adott közösség sajátjának érzi a megalkotott szabályrendszert.

Természetesen a közösen megalkotott szabályok sem működnek maguktól. Folyamatosan ébren kell tartani, konfliktus esetén hivatkozni ezekre. A megalkotásuk után általában a közösség tagjai is ébren őrködnek, és egymást is figyelmeztetik

egy-egy kihágás esetén. Érdemes sort keríteni ezeknek a szabályoknak a rendszeres felülvizsgálatára, illetve a következmények rendszerének kiépítésére is.

- 2 Indirekt pedagógiai módszerek.** Itt olyan módszerekre gondolunk, melyek elősegítik, hogy a diákok minél jobban megismerjék, elfogadják egymást. Ez leginkább a közös tevékenység során valósulhat meg. Ilyen pl. a projektmódszer vagy az együttműködő (kooperatív) tanulás. Ezeket a tanulásszervezési módokat itt nem tudjuk részletesen ismertetni, de közös jellemzőjük, hogy nem a tanár a főszereplő, míg a diák csak passzív befogadó, hanem a diákok közös gondolkodására, munkamegosztására, önállóságára, együttműködésére épít. Azok a gyerekek, akik megszokják, hogy nagyobb lélegzetű feladatokat kell közösen megoldaniuk, megtanulják, mire miben lehet számítani, jobban megismerik, elfogadják egymást.

Elliot Aronson Columbine után c. könyvében foglalkozik az iskolai agresszió megelőzésével és kezelésével. Több középiskolára kiterjedő kísérletsorozatot végzett, és felhasználta más szociálpszichológusok eredményeit is. Azt a következtetést vont le, hogy az iskolai agresszióknak sokszor az van a háttérben, hogy a diákok társas készségei alacsony szintűek, nem tudják megfelelően kezelni a hétköznapi konfliktusokat. Azt is leírja, hogy ezek az együttéléshez szükséges készségek fejleszthetők. Ilyenek például a kommunikáció, a másik figyelmes meghallgatása és megértésére való törekvés, az együttérzés, az empátia és az önismeret. Ezek fejlesztésére léteznek célirányos programok, de tantermi környezetben, tanórákon lehet a legjobb eredményeket elérni. Ennek eszköze - Aronson szerint - a mozaik módszer, vagy más kooperatív tanulásszervezési módszer rendszeres alkalmazása. Ilyenkor a diákok csoportokba szerveződve dolgoznak, a csoportokon belül szigorúan meghatározott szerepekben, megadott részfeladatokon. Ez azt jelenti, hogy csak akkor tudnak elkészülni a feladat egészével, ha mindenki megcsinálja a maga részét, és ezt megosztja a többiekkel. Vagyis a kitűzött cél elérése érdekében együttműködésre van szükség. Ez a fajta egymásra utaltság azt eredményezi, hogy a diákok között kommunikáció zajlik. Oda kell figyelniük egymásra, érthetően el kell mondani saját

eredményeiket, illetve meg kell hallgatni a többieket. Kérdéseket kell megfogalmazni, illetve válaszolni kell a többiek által feltett kérdésekre. Ezáltal azok, akik egy csoportban vannak, jobban megismerik egymást, általában elfogadóbbá válnak. Ha egy tanulóközösségben sok helyzetben, különböző csoportbeosztással alkalmazzuk ezt a technikát, az nemcsak az egyéni készségek fejlesztését segíti, hanem jótékonyan hat a közösségbeli viszonyokra, jó irányba befolyásolja a csoportdinamikát. Természetesen a pedagógusnak itt is nagy szerepe van. Hiszen nem pusztán oktatóként van jelen a helyzetben, hanem egyfajta facilitátorként is, aki meghatározza a csoportok összeállítását, megadja a szerepeket, felosztja a feladatot, és szükség esetén segít a csoportokon belüli konfliktusok elsimításában.

Az ilyenfajta tanárszerep és az ehhez kapcsolódó módszertani repertoár elsajátításához mindenképp szükség van arra, hogy a pedagógus sajátélményű továbbképzésen vegyen részt a kooperatív tanulásszervezés elméletének és gyakorlatának a témájában.

- 3 Direkt pedagógiai módszerek.** Itt olyan módszerekre gondolunk, melyek kifejezetten arra koncentrálnak, hogy a konfliktusok megelőzését szolgálják. Sok minden tartozhat ide. Az erőszakmentes kommunikáció technikája, olyan drámapedagógiai módszerek, melyek az empátia fejlesztésére koncentrálnak, olyan projektek, melyek más kultúrák megismerését szolgálják, szerepjátékok.

A szerepjáték célja konfliktushelyzetek kezelésének gyakorlása. Általában mindennapi problémás helyzeteket tematizálunk a módszer segítségével. A diákok a szerepjáték során mások által meghatározott szerepeket játszanak, mások véleményét képviselik, megjelenítenek egy szituációt, illetve megpróbálnak megoldani egy problémát. A tanulók szerepüket szerepkártyákon kapják meg, kiscsoportokban és plénum előtt is játszhatnak. A diákoknak a játék során önállóan kell megoldaniuk a valós élethelyzethez hasonló problémát, bepillantást nyerhetnek bizonyos konfliktusok kialakulásába, saját viselkedésükkel kapcsolatos reakciókat figyelhetnek meg, elsajátíthatnak különböző konfliktuskezelő technikákat. A szerepjáték célja, hogy az

így felvetett problémák / konfliktusok megoldásait a tanulók később, az életben is tudják alkalmazni, illetve, hogy felfedezzék az egyes magatartási formák kiváltó okait.

A diákok először is megismerkednek a szerepükkel. A szerepkártya tartalmazza a konfliktushelyzet rövid leírását (a többi szereplővel való kapcsolata, a viszony jellemzői, előzmények, a konfliktushelyzetben képviselt pozíció, a szereplő konkrét céljai ebben a szituációban, stb.); a szereplő nevét; néhány adatot, ami a vele való azonosulást segíti (életkor, foglalkozás, családi állapot, fotó, stb.); és információkat, melyek segítenek megtervezni, hogyan viselkedjen (fontosabb jellemvonások, általános nézetek, tipikus idézet, stb.).

A) Ugyanazt a konfliktushelyzetet játsszák a csoportok:

- A szerepkártya tanulmányozása után egyénileg jegyzeteket készítenek a diákok, vázolják, hogyan viselkednének, és mit gondolnak, vajon milyen módon reagálna erre a többi szereplő.
- Az azonos szerepkártyát húzó diákok megbeszélést tarthatnak, és kialakíthatják közös álláspontjukat a szereplő viselkedésével kapcsolatban.
- A szereplők visszatérnek csoportjukba, majd a csoportok párhuzamosan eljátsszák a szituációt.
- Plénumban a csoportok egy-egy képviselője beszámol a szerepjáték végkimeneteléről, ill. arról, hogy sikerült-e, és ha igen, milyen módon kezelni a konfliktust.
- Összehasonlítjuk az egyes csoportok megoldásait.
- Kérésre egyes jeleneteket újra játszunk plénumban, „befagyasztjuk” a játékot a kritikus helyeken, majd megbeszéljük, milyen megoldások kínálkoznak a folytatásra.

B) A csoportok különböző konfliktushelyzetet játszanak, vagy más szerepeket kaptak ugyanahhoz a konfliktushoz:

- Mindenki átgondolja a saját szerepét.

- Kiscsoportban megbeszéljük a diákok, vajon hogyan zajlik le a szituáció, esetleg főpróbát is tartanak, vagy minden megbeszélés nélkül spontán eljátsszák a szituációt.

Plénium előtt minden csoport egymás után játszik, a többiek megfigyelési feladatot kapnak (pl.: Mely ponton cselekedtek volna másként? Mi vezetett volna a probléma jobb megoldásához?). Ezt követi a megfigyelések megbeszélése plénumban.

- 4 **Konfliktuskezelő technikák.** Az előző fejezetben több ilyen ismertettünk. Fontos, hogy az iskola pedagógusai minél több ilyen ismerjenek, (ehhez persze szükség van képzésekre), és pedagógiai gyakorlatukba beépítsék őket.

V.2 Belső jelzőrendszer kialakítása

Már említettük, hogy a jól működő iskolát jellemzi a személyesség. Ez alatt azt értjük, hogy a konfliktusokat nem intézményi szinten, büntetésekkel akarja kezelni, hanem ott próbálja megoldani, ahol azok keletkeznek, azok részvételével, akik érintettek az adott helyzetben. Az időben felismert konfliktust könnyebb kezelni, mint ha már elmérgesedett a helyzet, elszabadultak az indulatok. Fontos, hogy az iskola működése úgy legyen felépítve, mindenkinek legyen kihez fordulnia, ha problémája van, ha konfliktusba keveredett valakivel. Ez igaz diákra, tanárra, szülőre egyaránt. Minden iskolában vannak tipikus szereplők, akik betölthetik ezt a szerepet, osztályfőnök, igazgatóhelyettes, igazgató, de szerencsés esetben a hagyományos szerepeken kívül is lehetnek segítő szereplők. Sokat segíthet egy iskolapszichológus, esetleg a tantestület választhat tagjai közül egy olyan embert, akiben a többség megbízik (nevezzük testületi titkárnak), és aki a testületen belül felmerült konfliktusok, problémák esetében segíthet, felkészülés után mediálhat. Meggondolandó, hogy olyan osztályokban, ahol jellemzőek a konfliktusok a diákok maguk közül is választhatnak ilyen embert. Fontos, hogy a választás titkos legyen, és sokan bízzanak az adott emberben.

V.3 A probléma azonosítása

Egy kis kitérővel itt kell beszélnünk arról, hogy sokszor a probléma azonosítása sem könnyű. A benne résztvevők nem szívesen beszélnek róla, él az a vélekedés, hogy aki konfliktusba kerül, az valamit rosszul csinált, ő maga is okozója, így felelőse a konfliktus kialakulásának. Pl. ha egy tanár konfliktusba kerül egy diákjával, nem szívesen beszél róla, hiszen akkor ő rossz tanár, nem tudja megoldani a helyzetet. Hasonló a helyzet, ha két diákja kerül konfliktusba vagy az osztályában alakul ki konfliktushelyzet több gyerek között. Így csak a tanár, az adott diák és persze az adott osztály szenved a helyzettől, sérülnek az elfojtástól. Aztán a helyzetet vagy megoldja az idő, de ezt semmiképpen nem nevezhetjük igazi megoldásnak, hiszen a problémát nem beszéltük meg, nem tanultunk belőle semmit, nem tanultunk meg konfliktust kezelni, tehát legközelebb ugyanaz, ugyanúgy előfordulhat. Vagy annyira elmérgesedik a helyzet, hogy már nem lehet tovább szőnyeg alá söpörni.

Talán még kényesebb helyzet, ha kollégák kerülnek konfliktusba egymással. Itt annyiféle egyéb szempont jelenhet meg, annyiféle érzélem, hogy még nagyobb a veszélye annak, a konfliktus nem kerül felszínre, pletykák, a másik háta mögötti megjegyzések formájában jelenik csak meg. Egy ilyen pedig nagyon meg tudja mérgezni egy tantestület mindennapjait.

Tehát már az is nagyon fontos lépés, hogy egy iskolában olyan légkör uralkodjon, ahol lehet hibázni, ahol be lehet vallani, valamit nem tudok megoldani, ahol nem szégyen segítséget kérni, ahol különböző szakmai nézetek nem vezetnek személyeskedéshez, ahol a különböző szakmai nézeteket szakmai egyeztetéseken lehet megbeszélni. Egy ilyen iskolai légkörben felszínre kerülhetnek a konfliktusok, mert nem szégyen, nem stigmatizál.

Miután a konfliktus a felszínre került, ahhoz, hogy hatékony legyen a kezelése, azonosítani kell a problémát, meg kell határozni az érintettek körét, a konkrét történéseket és az okokat.

Fel kell deríteni, hogy kit milyen szándék vezetett, hogy ki milyen utat tud elfogadni a konfliktus megoldására. Ilyenkor érdemes az érintetteket meghallgatni, tájékozódni a körülményekről. Kiderülhet, hogy a konfliktus alapja valamilyen félreértés, és ennek pusztá tisztázása elegendő a feloldáshoz. Fontos, hogy a konfliktussal lehetőleg ott foglalkozzanak,

ahol az keletkezett. Az az ember, akinek feladata a probléma azonosítása, először megérteni próbálja a helyzetet. Ez azt jelenti, hogy a konfliktusban résztvevők szempontjából próbálja megvizsgálni a szituációt. Ennek legjobb módja, ha kérdéseket tesz fel. Mi történt? Mire gondoltál akkor? Mit gondolsz most a történetekről? Szerinted kiket érintett a dolog? stb. Ha az adott probléma minden szereplője elmondhatja saját nézőpontjából a helyzetet, lehetőség van arra, hogy megfogalmazzuk a problémát. Fontos, hogy ebben ne legyen ítékezés, hanem egy tárgyilagos helyzetleírás. Ha ez megtörtént, akkor a következő lépés, hogy ki és hogyan tudja eljuttatni az érintetteket a konfliktus békés rendezéséhez.

V.4 Megfelelő mód és ember

Egy iskolában naponta sokféle konfliktus keletkezhet. Ezek közül szerencsére a legtöbb kevés részvevős, gyorsan, könnyen megoldható, ott ahol keletkezett. De vannak olyan konfliktusok, amelyek túlnőnek azon, hogy könnyen kezelhetőek legyenek, a benne szereplő személyek úgy érzik, mindennapjaikat meghatározza ez a konfliktus, úgy érzik, már nagyon sok mindent megpróbáltak a probléma megoldására, de mégsem jutnak közelebb a megoldáshoz. Akár felnőttek, akár gyerekek, akár felnőtt és diák között jön létre ez a megoldhatatlannak látszó konfliktus, nagyon meg tudja mérgezni az adott közösség életét. Akkor is, ha nem robban minden nap, a lehetőség ott van. Az adott közösség tagjai érzik a feszültséget, figyelni kell, vigyázni, ne robbanjon a helyzet. Ez hosszú távon nem fenntartható. Ilyenkor nagyon fontos, hogy legyen valaki, aki segíteni tud. Ezekben az esetekben (elhúzódó, adott közösségben jelen levő konfliktus esetén) általában már az is igaz, hogy belülről nem kezelhető sikeresen a helyzet. A bent lévő szereplők általában már kisebb-nagyobb mértékben érintettek, esetleg már sérültek a fennálló konfliktus miatt. Ilyenkor nagyon fontos, hogy legyen az intézményben olyan ember, aki az adott konfliktusban kívülálló, de mégis ismeri az adott intézmény működését, tisztában van a fontosabb körülményekkel. Egy olyan ember, aki nyitott, képes arra, hogy felülemelkedjen saját személyes érzelmein, előítéletein, megpróbáljon semleges, pártatlan maradni, és természetesen talán a legfontosabb, hogy legyen tisztában, hogyan lehet úgy kezelni konfliktusokat, hogy ne győztesként, vesztesként kerüljenek ki belőle az érintettek. Ideális esetben van egy ilyen szakember az iskolában.

Olyan, akinek az a professziója, hogy ért a konfliktuskezeléshez. Aki azonosítja a problémát, eldönti, az ő segítségével kezelhető-e a konfliktus vagy már olyan szintet ért el, hogy külső szakember segítségét kell kérni. Aki, ha szükség van rá, tudja hova lehet fordulni, aki segíti a konfliktuskezelési folyamat lezajlását (egyeztet időt, helyet), és a folyamat lezárulta után dokumentálja az esetet, hiszen egy-egy ilyen történésből nagyon sokat lehet tanulni, hozzásegítheti az adott intézményt ahhoz, hogy talán egy következő eset ne jusson el addig a fázisig, amikor már belülről nem megoldható.

VI. A keretrendszer kialakítása

Ahhoz, hogy a fent vázolt folyamat valóban megvalósuljon, elengedhetetlenek bizonyos lépések. A középiskolai pedagógusok körében végzett felmérés alapján (1. sz. melléklet) elmondhatjuk, hogy a tanárok vélekedése az, hogy szükség van valamilyen szabályozásra a konfliktuskezelésben. A megkérdezett tanároknak csak harmada gondolta, hogy nincs szükség ilyen szabályozásra, a többiek véleménye csak a szabályozás módjában tért el, a szükségességben nem. A “szabályozáspárti” pedagógusok többsége az intézményre szabott ajánlások rendszerét támogatná.

Ennek alapján indokoltnak véljük egy olyan keretrendszer kialakítását, melynek célja az iskolai konfliktusok kezelésének egyfajta belső szabályozása. Ez egy direkt és indirekt elemekből felépülő szisztéma, melynek egyes részei erősítik egymást, és az iskolák helyi sajátosságai szerint egy-egy elem elhagyható, választható vagy hangsúlyosabbá tehető.

Ezeknek az elemeknek egy része a megelőzést szolgálja. Ide tartoznak a szemléletformálást segítő pedagógusképzések, a diákok szociális kompetenciájának fejlesztése, az ehhez kapcsolódó módszertani tanártovábbképzések és kortárs segítők képzése. A további elemek a már kialakult konfliktusok kezelését szolgálják. Fontos, hogy a tantestületben legyenek olyan emberek, akik valamilyen kooperatív konstruktív konfliktuskezelési módszer birtokában vannak, és szükség esetén tudnak segíteni. Valamilyen módon el kell jutnia a konfliktus hírének a megfelelő emberhez, aki körüljárja a témát, és meghatározza, hogy mi a teendő. Ehhez szükség van egy iskolai koordinátorra, aki élvezzi az iskolapolgárok bizalmát, megfelelő szaktudással rendelkezik a konfliktuskezelés terén, és tervezi és irányítja az ehhez kapcsolódó folyamatokat az iskolában (továbbképzések szervezését, konkrét konfliktusokkal kapcsolatos teendőket). Természetesen a keretrendszer iskolai bevezetéséhez szükséges az intézmény vezetésének a támogatása.

VI.1. Helyzetelemzés, célmeghatározás

Mivel a keretrendszer kialakításánál figyelembe kell venni az adott intézmény sajátosságait, ezért a munkának egy átfogó helyzetelemzéssel kell kezdődnie. Itt vizsgálni kell az iskolai konfliktusok mennyiségét, minőségét, tipikus szereplőit és a megoldások jelenlegi gyakorlatát. Fontos tudni, hogy tanárok és diákok hogyan állnak hozzá a kooperatív konstruktív konfliktuskezelési módszerekhez. A pedagógusok körében szükséges egy attitűd vizsgálat elvégzése, ami a diákokkal való viszonyt, a partnerség kérdését vizsgálja. Fontos tudni, hogy az iskola vezetése támogatja-e a rendszer bevezetését, és milyen elvárásai vannak ezzel kapcsolatban.

A vizsgálatok elvégzéséhez a következő eszközöket ajánljuk:

- a) Interjú az iskola igazgatójával
- b) Iskolai dokumentáció áttekintése
- c) Kérdőíves felmérés a tanárok és diákok körében az iskolában jellemző konfliktusokról (ld.: 2. sz. melléklet)
- d) Fókuszcsoportos interjú diákokkal az iskolai konfliktuskezelésről és a tanárok szerepéről
- e) Fókuszcsoportos interjú tanárokkal a kooperatív konstruktív konfliktuskezeléséhez való viszonyról

Az elemzésnek meg kell határoznia azokat a tipikus konfliktusokat, amelyek leginkább jelen vannak az iskola életében, és akadályozzák a helyi tantervben leírt célok teljesítését, illetve, hogy kik ezeknek a konfliktusoknak a szereplői. Ki kell térnie arra, hogy milyen a pedagógusok attitűdje a konfliktuskezelés, illetve a diákokkal való partneri viszony kiépítése szempontjából.

A helyzetelemzésből kiindulva meg kell határozni a rövid, közép és hosszútávú célokat, mind a prevenció, mind pedig a konkrét konfliktuskezelési rendszer kiépítése terén. Ennek első lépése az intézményi feltételek megteremtése.

VI.2. Feltételek megteremtése – tájékoztatás, szemléletformálás, képzések

Az első tantestületi megbeszélés

Az első lépés egy tantestületi értekezlet megrendezése, ahol tájékoztatni kell a pedagógusokat a helyzetfelmérés eredményeiről, és meg kell fogalmazni a kitűzött célokat. Fontos, hogy megértsék, a konfliktus nem feltétlen negatív, része a hétköznapi életnek, az iskolának. Teret adhat nevelési céljaink megvalósításának. Röviden ismertetni kell a prevenciós és a kooperatív konfliktuskezelési módszereket, amennyiben a testület számára ezek nem ismertek. Tisztába kell lenniük azzal, hogy a legjobb eredményt akkor tudják elérni, ha közösen lépnek fel. Ebben különböző lehet a tanárok szerepvállalása, de a cél azonos. Itt szükséges lehet egy rövid elméleti tájékoztató arról, hogy miért is érdemes a konfliktusok megoldásánál a kooperatív konstruktív módszereket előnyben részesíteni. Azt is fontos elmondani, hogy ez egy hosszú folyamat, és sok időre és tapasztalatra van szükség ahhoz, hogy egy iskolában ez a szemlélet váljon meghatározóvá. Ehhez szükség van arra, hogy az ügy a többség támogatását élvezze.

Fel kell mérni, hogy kik azok a személyek az iskolában, akiknek nemcsak az együttműködésére lehet számítani, hanem többlet feladatokat is vállalnak, természetesen megfelelő díjazás ellenében. Közülük kell kiválasztani a koordinátor személyét. Ő kulcsszereplő a folyamatban, és fontos, hogy élvezze a többség bizalmát, megfelelő empátiával rendelkezzen, megfontolt és pártatlan tudjon maradni a többieket érintő konfliktusokban. Legyen nyitott a kooperatív konstruktív konfliktuskezelési technikák iránt, és legyen képes a diákokra és szülőkre, mint partnerekre gondolni a vitás ügyek rendezésénél.

Szintén az első tájékoztató értekezlet témája lehet, a prevenció fontosságának és lehetőségeinek a megbeszélése. Itt érdemes kihasználni az iskolában levő pozitív tapasztalatokat - ha vannak ilyenek. Fontos egy olyan továbbképzési kínálat bemutatása, ami a pedagógusok repertoárját színesíti, és közvetlenül vagy közvetve szolgálja a konfliktuskezelés békés módját. Ilyen például a kooperatív tanulásszervezés, a szabályok az iskolában, a drámapedagógia, stb. Ezeket a továbbképzéseket a helyi sajátosságokat figyelembe véve kell tervezni az elkövetkező időszakban. Lehet, hogy érdemes egy vagy több képzést kiválasztani, és azt a teljes tantestület számára megszervezni, hiszen ezeknek a módszereknek sokszor megerősíti a hatását, ha egy tanulócsoport különböző helyzetekben, más-más tanárnál találkozik velük. Az is járható út lehet, hogy a tanárok külön-külön, kisebb csoportokban jelentkeznek ezekre a képzésekre, és megosztják tapasztalataikat a többiekkel.

A képzések másik része már a konkrét konfliktuskezelési technikákra irányul. Itt nem szükséges a teljes tantestület részvétele, inkább az önkéntesség, a nyitottság a fontos szempont. A jelentkezőknek tudni kell, hogy ők lesznek azok, akik a megtanult technikákkal az iskolában felmerülő konfliktusok megoldását segítik. Ez a szerepük nyilvános lesz az iskolapolgárok előtt, és közvetlenül (a konfliktusban álló felek felkérésére) vagy a koordinátor segítségével hozzájuk fognak kerülni a vitás ügyek. Természetesen ilyen képzésben az intézményi koordinátornak mindenképp részt kell vennie.

A képzések egy harmadik csoportja választható, és az intézményi sajátosságok figyelembe vételével érdemes végiggondolni a benne rejlő lehetőségeket. Ez a kortárs mediátorok képzése. Ez olyan iskolákban ajánlott, ahol a diákok közötti konfliktusok komoly gondot jelentenek, és a pedagógusok elfogadják, hogy diákjaik képesek lehetnek némi segítséggel megoldani a súrlódásokat, illetve segíteni egymást a nézeteltérések megoldásában.

Képzések szervezése

Miután eldőlt, hogy kik és milyen képzésen fognak részt venni, az intézményi koordinátor dolga, hogy összehangolja, szervezze ezeknek a képzéseknek a megvalósítását. Ha a tanárok támogatják a kortárs mediátorok képzését, akkor az ő dolga az is, hogy a kollégák javaslatai

alapján megkeresse a diákokat, beszélgessen velük erről a lehetőségről. Ezt a lépést azután érdemes megtenni, miután a diákokat is tájékoztatták arról, hogy az iskolában milyen változásokat terveznek.

Diákok, szülők tájékoztatása

A diákok tájékoztatását több lépésben érdemes tervezni. Először osztályfőnöki órán arról érdemes beszélgetni, milyen konfliktusokkal találkoznak a diákok mindennapjaikban. Ezt a beszélgetést segítheti a diákoknak szóló kérdőív. Ezt az órát érdemes kooperatív módszerekkel szervezni, kisebb csoportokban beszélgessenek a gyerekek a témáról, gyűjtsék össze tapasztalataikat, ezeket vigyék be a már egész osztály előtt folyó megbeszélésbe. Következő lépésben érdemes olyan direkt pedagógiai módszereket alkalmazni, amelyek alkalmasak arra, hogy a diákok beleélhessék magukat bizonyos helyzetekbe, szerepekbe. Egyes szerepjátékok segítségével átélhetik azt, milyen érzés olyan konfliktus helyzetben lenni, amely megoldására nincsenek eszközeik. (Ezeket a gyakorlatokat természetesen csak erre felkészült pedagógusok vezethetik.). Utána érdemes arról beszélgetni, milyen konfliktus megoldási technikák léteznek, illetve tájékoztatni őket arról, az iskola tanárai nagyon fontosnak tartják, ők ismerkedjenek meg ilyen technikákkal, ezért az iskolában tartanak ilyen jellegű képzéseket a tanárok számára, hogy tudjanak nekik segíteni problémáik megoldásában. Ezután érdemes a kortárs mediációról is beszélgetni. Nagyon fontos, hogy a diákok érezzék, ez egy fontos téma, tanáraik számára is fontos, időt, energiát áldoznak arra, hogy felkészülten tudjanak segíteni tanítványaiknak.

Azokban az iskolákban, ahol szoktak témanapokat szervezni, érdemes a témára szánni egy ilyen napot. A program összeállítását a koordinátor szervezi, a már képzett kollégákkal. Jó, ha vannak választható, és különböző jellegű részvételt igénylő programok. Például filmvetítés és utána irányított beszélgetés, kortárs segítők illetve felnőtt mediátorok meghívása, filmbejátszások konfliktusos helyzetekről és ezek megbeszélése, eljátszása drámapedagógus vezetésével, kiscsoportos foglalkozások, beszélgetések egy-egy megadott témában. A diákok kisebb csoportjai ellátogathatnak más iskolákba, ahol már bevett gyakorlat a kooperatív konstruktív konfliktuskezelés, és beszámolhatnak társaiknak az ottani tapasztalatokról.

A szülők tájékoztatása is nagyon fontos. Szülői értekezleten érdemes arról beszélni, hogy az iskola egy átfogó programot indított az agresszió leküzdésére, aminek az a célja, hogy a diákok megtanulják békésen rendezni a konfliktusaikat. Röviden, és közérthető nyelven el kell magyarázni a szülőknek, hogy milyen pedagógiai érvek szólnak emellett a módszer mellett, és arról is érdemes beszélni, hogy nekik is van lehetőségük segítséget kérni, ha az iskolával vagy saját gyermekükkel konfliktusba kerülnek.

VI.3. Eljárásrend kialakítása

A konfliktuskezeléssel kapcsolatos eljárásrend kialakításánál a legfontosabb szempont, hogy mindenki tudja, hogy kihez fordulhat, mi a teendője, illetve mire számíthat, ha segítséget szeretne igénybe venni egy nézeteltérés megoldásában. A másik lényeges pont, egy olyan intézményi kultúra kialakítása, ahol egy konfliktus esetén a segítségkérés nem számít árulkodásnak vagy besúgásnak.

Az eljárásrendnek tartalmaznia kell, hogy kinek mi a dolga, ha konfliktusba kerül, vagy konfliktust észlel. Ez a dokumentum az érintettek részvételével készül. Megalkotása lehet közös tantestületi megbeszélés eredménye, de dolgozhat rajta egy kisebb megbízott vagy önkéntes csoport is a koordinátor vezetésével. Ahhoz, hogy életbe lépjen, szükséges a tantestület elfogadása, konszenzussal, vagy egyszerű többségi szavazással. Az első szabályozás a pedagógusok teendőire vonatkozik, de érdemes hosszútávon a diákokat is bevonni, és egy-egy kisebb közösségnek a saját szabályrendszerét megalkotni.

Az eljárásrend leírja, hogy kik az iskola képzett konfliktuskezelői, hogy milyen módon lehet igénybe venni az ő szolgáltatásaikat. Itt a technikai dolgokat érdemes rugalmasan kezelni, az adott iskolára szabni, de például elengedhetetlen feltétel, hogy az érintett felek közös akarata legyen a segítő bevonása.

Az iskolai koordinátoron és a képzéseken részt vevő konfliktuskezelőkön kívül nagyon fontos szerepe van az osztályfőnököknek, tehát az ő teendőit is érdemes leírni. Az ő dolga az osztályába járó gyerekek tájékoztatása, és a velük való rendszeres beszélgetés a témáról,

például osztályfőnöki órán. Az ő dolga lehet olyan foglalkozások vezetése, vagy megszervezés, ami közvetlenül vagy közvetetten szolgálja az osztályban a kooperatív konstruktív konfliktuskezelést. A diákok közötti konfliktusok esetén gyakran a felek osztálytársak, tehát ő lehet az, aki meggyőzi az érintett feleket arról, hogy igyekezzenek vitás ügyeiket békésen rendezni, és ha ez nem sikerül önerőből, vagy az osztályfőnök támogatásával, akkor vegyék igénybe egy harmadik személy segítségét. Ha szükség van erre, akkor az ő feladata lehet az is, hogy a diákokat segítse abban megállapodni, hogy ki legyen ez a harmadik személy, és támogassa őket a kapcsolatfelvételben és a konfliktuskezelési folyamat megszervezésében.

Ha egy tanár kerül konfliktusba egy diákkal vagy tanulócsoporttal, akkor az ő felelőssége, hogy mit kezd a helyzettel. Bármit is tesz, nemcsak az adott szituációra lesz hatással, hanem példaként szolgálhat diákjainak. Kiseb konfliktus esetén elég lehet, ha az új szemléletmód szerint közelíti meg a helyzetet, és bevonja tanítványát/tanítványait a probléma megoldásába. Ha komolyabb az ügy, akkor ő kezdeményezheti egy iskolai mediátor felkérését.

A tanárok sokszor szemtanúi lehetnek diákok közötti konfliktusoknak, vagy tudomást szerezhetnek ilyenről. Ebben az esetben mérlegelniük kell, hogy szükséges-e beavatkozni, és ha úgy döntenek, hogy igen, akkor milyen módon. Ha komolyabb összeütközésről van szó, esetleg tettegességre került sor, akkor természetesen az első, hogy biztonságba kerüljenek a diákok, és csak ha kellőképpen lehiggadtak, akkor lehet szó a nézeteltérés megbeszélésére. A diákok közötti konfliktusok esetén nagyon fontos, hogy a tanár ne foglaljon állást egyik fél mellett sem, mert ezzel akadályozhatja a közöttük levő konfliktus konstruktív rendezését. Arra kell törekednie, hogy megfelelő körülményeket biztosítson, és meggyőzze a diákokat arról, hogy érdemes időt és energiát fektetni abba, hogy nézeteltérésüket együttműködve rendezzék.

Ha a szülő vagy szülők és az iskola között alakul ki konfliktus, akkor is a tanár felelőssége, hogy olyan irányba terelje a kommunikációt, hogy a közös megoldás keresése legyen a cél. Ha ez a konfliktus indulatokkal is terhelt, akkor szükség lehet egy külső szakember

bevonására is, de lehet, hogy megfelelő megoldást jelent a konfliktuskezelésben jártas kolléga segítsége.

Talán a legnehezebb kérdés a kollégák közötti konfliktusok kezelése. Gyakran ki nem mondott feszültségek, régi sérelmek, felszín alatti érdekek húzódnak meg a háttérben. A szemléletformáló képzések, külső moderátorok, a jó gyakorlatok megtekintése optimális esetben eljuttatja oda a tanárok egy részét, hogy felvállalják, kimondják a konfliktusaikat, és megfelelő bizalommal álljanak ezek rendezéséhez. Ha ez megvalósul, akkor ez lehet a leghitelesebb hivatkozási alap, a legmeggyőzőbb minta a diákok számára is. Irányelvként tehát érdemes megfogalmazni, hogy a pedagógusok között felmerülő konfliktusok rendezésénél is a kooperatív konstruktív módszereket igyekeznek megvalósítani.

Az eljárásrend kialakításánál fontos, hogy az iskolában megjelenő valós problémákra koncentráljon. Ehhez figyelembe kell venni az iskolában végzett kérdőíves felmérések és interjúk eredményeit, de az is fontos, hogy a tanárok végiggondolják az iskola hétköznapijait, és megtalálják azokat a beavatkozási pontokat, ahol a legeredményesebb lehet a módszer alkalmazása. Az eljárásrend elkészítéséhez a 3. sz. melléklet tartalmaz egy mintát.

Az eljárásrendet szükséges bizonyos időközönként felülvizsgálni, aktualizálni. Ilyenkor a tantestületnek kell pontról pontra végignézni a dokumentumot, és eldönteni, hogy az adott rész érvényes-e és működik-e. Ha úgy találják, hogy valaminek nem sikerült érvényt szerezni a hétköznapiakban, akkor meg kell vizsgálni az okokat. Az is lehet, hogy valamelyik pont aktualitását veszíti az idő során. Ha azt látják, hogy egy olyan dolog nem működik, aminek fontosságáról meg vannak győződve, akkor érdemes más megközelítést alkalmazni, esetleg más intézmény, szakértő tanácsát kikérni. Fel kell készülni arra, hogy egy csapásra nem fog megváltozni az konfliktuskezelés kultúrája, érdemes a kis lépések taktikájával közelíteni az optimális állapothoz. Az is fontos, hogy kudarc esetén támogatást kapjon az iskola és az egyes tanárok is. Ez megjelenhet egy külső szakértő személyében, vagy más, hasonló úton járó intézményekkel történő eszmecsere formájában is. Fontos a tanárok egymás közötti támogatása is az iskolán belül.

Ehhez a témához kapcsolódik az egyes diákközösségek konfliktuskezelési gyakorlatát meghatározó szabályrendszer kialakítása is. Egy ilyen dokumentum csak akkor lesz élő és működőképes, ha az elkészítésénél a diákok meghatározó szerepet játszanak. Természetesen szükség van a tanárok segítségére, támogatására is, hogy szervezzék, irányítsák a folyamatot. Egy ilyen közös szabályalkotás történhet osztályfőnöki órán, vagy témanap keretein belül. Ezeket a megbeszéléseket olyan pedagógusoknak kell vezetni, akik továbbképzéseken megfelelő tudásra és tapasztalatra tettek szert. A közös szabályok megalkotásánál a közösség valós problémáiból kell kiindulni. Olyan megoldásokat kell keresni, amelyeket az osztály elfogad. Ha vannak olyan diákok, akikben a többiek megbíznak, és alkalmasak a feladatra, akkor érdemes az ő közvetítő szerepüket is rögzíteni. Esetleg lehet ajánlani, hogy az illetők vegyenek részt kortárs segítő képzésben.

VI.4. Az iskolák közötti együttműködés lehetőségei a konfliktuskezelés területén

Tapasztalatcsere

Azok az iskolák, amelyek bevezetik a konstruktív kooperatív konfliktuskezelés módszerét, hasonló problémákkal, nehézségekkel küzdhetnek. A tanáraik közös továbbképzéseken vesznek részt, kapcsolatok épülhetnek ki közöttük. Ezeket a kapcsolatokat érdemes fenntartani, szélesíteni, annak érdekében, hogy az iskolák között tapasztalatcsere alakulhasson ki a módszerek alkalmazása, és a keretrendszer kiépítése során. Az iskolai koordinátorok számára rendszeres találkozási lehetőségeket kell biztosítani, ahol beszámolhatnak arról, hogy hol tartanak a folyamatban, milyen nehézségek merültek fel, és hogyan tudták orvosolni azokat, illetve ha nem sikerült megoldást találni, akkor milyen segítségre van szükség ehhez.

Azoknak a tanároknak is érdemes együttműködni, akik különböző iskolákban képzett konfliktuskezelőkké váltak. Megbeszélhetik, összegyűjthetik és dokumentálhatják azokat a tipikus konfliktusokat és megoldásaikat, amik a középiskolákban előfordulhatnak. Készülhet hangfelvétel, vagy videó felvétel egy-egy konfliktuskezelési folyamatról (az érintett felek

beleegyezésével), amit közösen megnéznék, elemeznék. Ezekből egy közös tudásbázist is ki lehet alakítani, ami a későbbiekben segítséget jelenthet a csatlakozó intézményeknek.

Hospitálás

A kölcsönös látogatásban sok fejlesztési lehetőség rejlik. Egyrészt azok számára, akik konfliktuskezelőként szeretnének bekapcsolódni a folyamatba, segíthet, hogy konkrétabb képet kapjanak a középiskolai konfliktuskezelés módjáról, kereteiről. Nem pusztán az elméletből ismerhetik meg a konfliktuskezelés módszereit, hanem a gyakorlatban is láthatnak ilyet. Beszélhetnek a folyamatot irányító pedagógussal és a résztvevő felekkel.

Mentorálás

Azokban az iskolákban, ahol a folyamat elején járnak, szükség lehet külső szakember jelenlétére a módszer bevezetése során. Ez azt jelenti, hogy olyan pedagógus, aki már több tapasztalattal rendelkezik az iskolai konfliktuskezelés terén, részt vesz a tervezésben és jelen van a megvalósítás bizonyos lépéseinél. Tanáccsal láthatja el a pedagógusokat, illetve segíthet olyan módon is, hogy közösen vezet foglalkozásokat, konfliktuskezelési folyamatot az iskola tanáraival. Vezethet esetmegbeszélést, ahol egy problémás konfliktus, diák vagy csoport ügyét járják körül a pedagógusok. Tarthat fent kapcsolatot e-mailben a konfliktuskezelő tanárokkal, akik ilyen formában kérhetnek segítséget egy-egy konkrét ügyben. A támogatásnak ennél a formájánál fontos, hogy a mentor és a mentorált iskola tanárai közösen határozzák meg a segítség konkrét formáját, időtartamát.

Bázis iskola

Egy olyan iskola, amelyik bevezeti és működteti a konfliktuskezelés keretrendszerét, nagyon sok hasznos tapasztalatot gyűjthet össze. Ha egy ilyen iskola vállalkozik arra, hogy eredményeit illetve kudarcait megossza azokkal, akik ezen az úton elindulnak, akkor nagyon sokat tehet az ügy sikere érdekében. Az az iskola, ahol ennek megteremtik az intézményes kereteit, bázis iskolává válhat.

Ez azt jelenti, hogy előzetes egyeztetés alapján fogadja azokat a tanárokat, akik más iskolákban konfliktuskezeléssel kívánnak foglalkozni, és képzésben vesznek részt.

Konzultációs lehetőséget biztosít, betekintést enged az iskola konfliktuskezelési folyamataiba és ezek dokumentációjába, hospitációs lehetőségeket kínál fel.

Hang és videó felvételeket készíthet az iskola konfliktuskezeléssel kapcsolatos bizonyos eseményeiről, és ezeket szükség esetén megosztja a képzésben résztvevő pedagógusokkal. Ilyen lehet egy témanap, egy mediációs folyamat, esetleg egy osztályfőnöki óra, ahol a konfliktuskezeléshez kapcsolódó foglalkozás zajlik.

Képzett tanára tájékoztatást tarthat más érdeklődő iskolákban a tantestületnek, a náluk működő rendszerről. Saját példájukon keresztül bemutathatja, hogy mit is jelent ennek a rendszernek a bevezetése. Milyen feladatokat ró az egyes szereplőkre, és milyen eredményeket lehet remélni tőle. Hiteles képet adhat annak a szemléletmódnak az előnyeiről, ami lehetővé teszi egy ilyen rendszer iskolai működését.

Képzett tanárai támogatóként vehetnek részt más iskolák konfliktuskezelési rendszerének kiépítésénél, akár tapasztalatcsere, akár hospitálás, akár mentorálás formájában.

Felkészítheti diákjait arra, hogy látogatást tegyenek más iskolákban, és beszélgessenek az ottani diákokkal arról, hogy mit jelent a hétköznapjaikban az együttműködő konfliktuskezelés, és mik az előnyei.

VII. Felhasznált irodalom:

Könyvek:

Aronson, Elliot (2009.): Columbine után, Ab Ovo Kiadó, Budapest

Falus Iván (2006. szerk.): Miért jó egy alternatív iskola - Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium pedagógiai hatásrendszerének empirikus vizsgálata, Gondolat Kiadó, Budapest

Fehér Márta (2010. szerk.): Szabályok az iskolában, Szabad Iskolákért Alapítvány, Budapest

Fehér Márta – Kiss Tamás – Szabényi Csilla – Tallér Juli (2005. szerk.): Például – Példák, ötletek a fejlesztésközpontú szemlélet iskolai megvalósítására, SuliNova Kht., Budapest

Flowers, Nancy (2009. szerk.): Kiskompassz – Kézikönyv a gyermekek emberi jogi neveléséhez, Mobilitás Országos Ifjúsági Szolgálat, Budapest

Herczog Mária (2003. szerk.): Megbékélés és jóvátétel. Kézikönyv a helyreállító igazságszolgáltatásról, Család Gyermek Ifjúság Könyvek, Budapest

Kereszty Zsuzsa (2010. szerk.): Gyerekközpontú módszerek - Módszertani válogatás alternatív iskolák jó gyakorlataiból, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest

Kósáné Ormai Vera (1998.): A mi iskolánk - Nevelépszichológiai módszerek az iskola belső értékelésében, Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest

Lovas Zsuzsa - Herczog Mária (1999.): Mediáció, avagy a fájdalommentes konfliktuskezelés Múzsák Kiadó, Budapest

Dr. Marshall B. Rosenberg (2001.): A szavak ablakok vagy falak - Erőszakmentes kommunikáció, Budapest

Papp Ágnes (2006. szerk.): Van más megoldás is - Alternatív módszerek a középiskolában, SuliNova Kht., Budapest

Tanulmányok:

Ercsei Kálmán – Nikitscher Péter (2012): Tanulók közötti konfliktusok típusai. A konfliktushelyzetekre adott válaszreakciók és azok megítélése. *Új Pedagógiai Szemle* 7–8. sz.

Györgyi Zoltán – Imre Anna (2012): Tanár-diák kapcsolatok – tanár-diák konfliktusok. In: Györgyi Zoltán – Nikitscher Péter (szerk.): *Mindennapi ütközések. Iskolai konfliktusok és kezelésük.* Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest

Nikitscher Péter (szerk.): *Mindennapi ütközések. Iskolai konfliktusok és kezelésük.* Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet

Kállai Gabriella (2012.): Iskolai fegyelmezetlenségek - hétköznapi ütközések és megoldások, In: *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8. sz.

Kovács István Vilmos (2012.): Alternatív vitarendezés a nemzetközi gyakorlatban, In: *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8. sz.

Mártonfi György (2012): Igazgatók az alternatív vitarendezésről, a konfliktuskezelésről, In: *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8. sz.

Sági Matild – Szemerszki Marianna (2012): Hogyan hatnak a tanárok a diákok konfliktusmegoldási beállítódására? *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8.

Dr. Sárközi Gabriella (2010.): Az iskolai fegyelmi eljárást megelőző egyeztető eljárás szabályozási anomáliája – szakdolgozat letölthető: www.ofi.hu/download.php?docID=2980

Szőke-Milinte Enikő: Pedagógusok konfliktuskezelési kultúrája, In: *Új Pedagógiai Szemle*, 2004. január

Dr. Varga Szabolcs: Az iskolai konfliktusok kezelésének létező és lehetséges módszerei, eljárásai – különös tekintettel a jogvédelem, jogorvoslat, jogérvényesítés gyermekjogi szintű követelményeire. Letölthető: <http://www.gyermek.joghaz.hu>

VIII. Mellékletek:

1. sz. melléklet:

Az érdekalapú tárgyalás és a resztoratív technikák bevezetése a szakképző intézmények működési és nevelési gyakorlatába

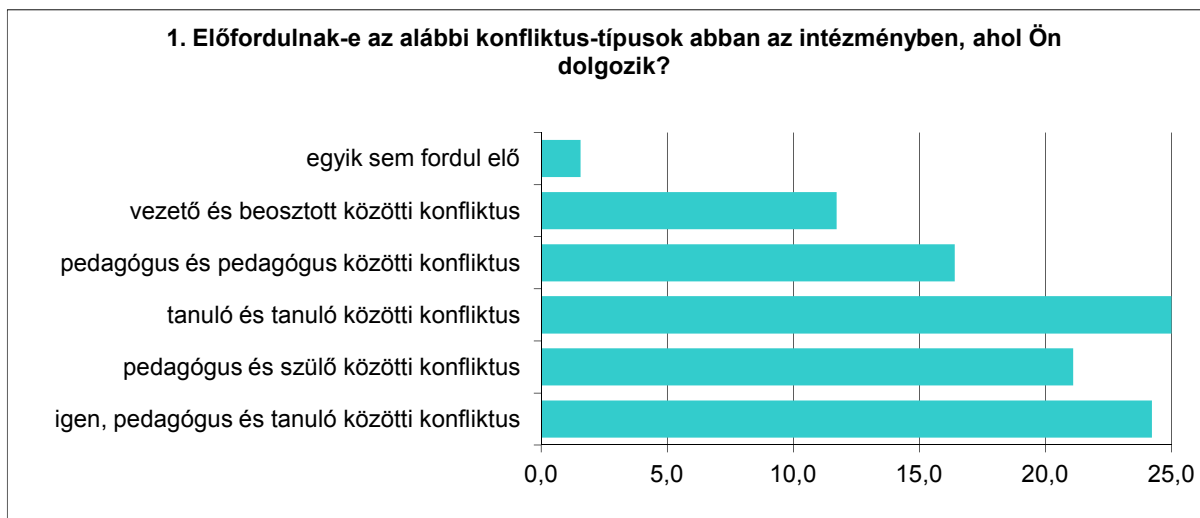
(online kérdőíves felvétel)

A program keretében az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet megbízásából Human Profess Nonprofit Kft. online felmérést végzett a középfokú oktatási intézmények vitarendezéssel kapcsolatos gyakorlatáról, elképzeléseiről. Az online kérdőívet 126 pedagógus töltötte ki. A kérdések választ keresnek az intézményben megjelenő konfliktusok gyakoriságáról, típusairól, a konfliktus kezelés módjáról, annak eredményességéről. A kérdőív rákérdez továbbá az iskolai konfliktuskezelés szabályozásának szükségességére is.

A következőkben bemutatjuk a kérdőív kérdéseire adott válaszok, illetve a válaszadók megoszlását az egyes kérdések esetében.

1. Előfordulnak-e az alábbi konfliktus-típusok abban az intézményben, ahol Ön dolgozik? (több válasz lehetőség, válaszadó pedagógusok száma 126 fő)

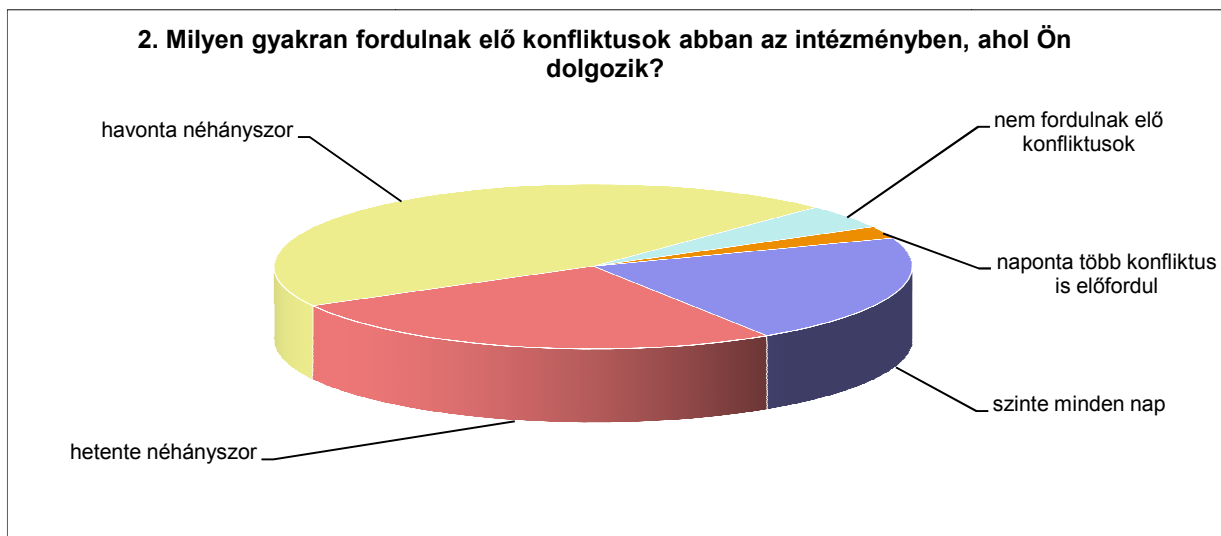
	megoszlás (%)
igen, pedagógus és tanuló közötti konfliktus	24,2
pedagógus és szülő közötti konfliktus	21,1
tanuló és tanuló közötti konfliktus	25,0
pedagógus és pedagógus közötti konfliktus	16,4
vezető és beosztott közötti konfliktus	11,7
egyik sem fordul elő	1,6
Összesen	100,0



A kérdőívben megkérdeztük, hogy milyen típusú konfliktusok fordulnak elő abban az intézményben, ahol a válaszolók dolgoznak. A válaszadók egynegyede a tanuló és tanuló közötti konfliktust jelölte meg (25,0%), ennél alig kisebb azok aránya, akik a pedagógus és tanuló közötti konfliktust jelölték be válaszukban (24,2%). Ennél is kevesebben, de még mindig több mint egyötödük a tanuló és a szülő közötti konfliktust jelölte meg (21%). A pedagógusok közötti konfliktusok száma azonban ezeknél lényegesen kevesebb, mindössze 16%-os. A vezető beosztott közötti konfliktusok a válaszolók valamivel több, mint egy tizede mondta azt, hogy előforduló konfliktus a munkahelyükön. Míg azt, hogy nem fordul elő egyik fajta konfliktus sem az intézményben, ahol dolgoznak csak igen elenyésző százalékuk jelölte be, mindössze 2%-os ennek értéke.

2. Milyen gyakran fordulnak elő konfliktusok abban az intézményben, ahol Ön dolgozik?

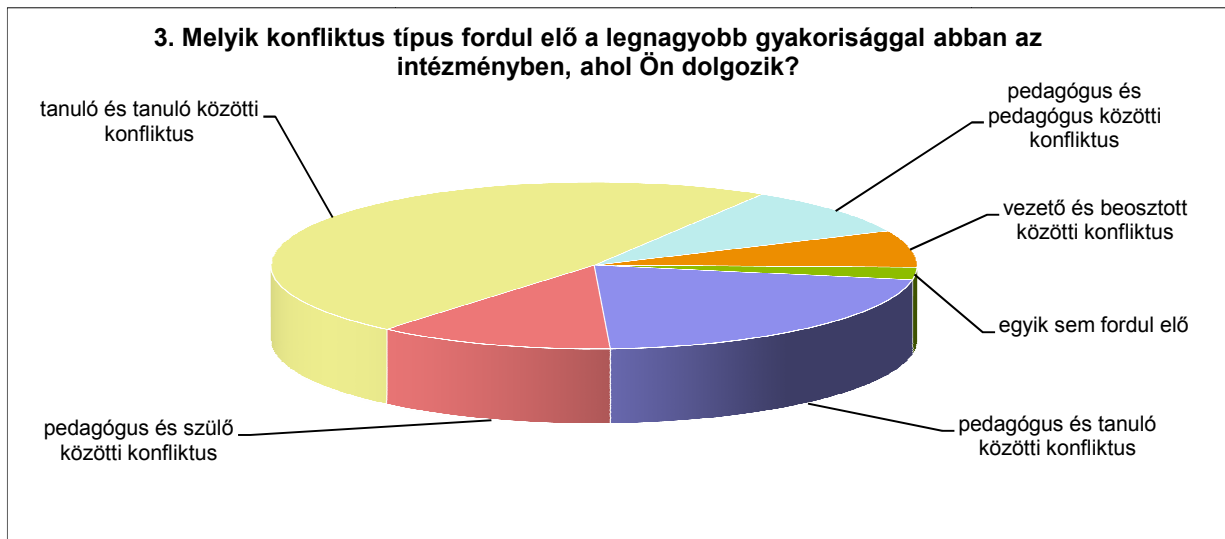
	megoszlás (%)
szinte minden nap	21,4
hetente néhányszor	26,2
havonta néhányszor	45,2
nem fordulnak elő konfliktusok	4,8
naponta több konfliktus is előfordul	2,4
Összesen	100,0



Megkérdeztük, az előző pontban leírt konfliktus típusok előfordulásának gyakoriságát is. A válaszadók közel fele (45,2%), mondta azt, hogy az adott konfliktusok csak havonta néhányszor fordulnak elő. Ennél jóval kevesebben, a válaszolók alig több mint egynegyed része mondta azt, hogy hetente néhányszor fordulnak elő konfliktusok. Ennél 4,8 százalékponttal kevesebben mondták azt, hogy szinte mindennaposak a konfrontálódások a munkahelyükön. A válaszadók csekély része, 4,8%-a, állítja azt, hogy nem fordulnak elő konfliktusok a munkahelyén. Ezzel szemben 2,4%-uk állítja, hogy napjában többször is előfordulnak konfliktusok.

3. Melyik konfliktus típus fordul elő a legnagyobb gyakorisággal abban az intézményben, ahol Ön dolgozik?

	megoszlás (%)
pedagógus és tanuló közötti konfliktus	21,4
pedagógus és szülő közötti konfliktus	11,9
tanuló és tanuló közötti konfliktus	47,6
pedagógus és pedagógus közötti konfliktus	9,5
vezető és beosztott közötti konfliktus	7,1
egyik sem fordul elő	2,4
Összesen	100,0



A kérdőívben rákérdeztünk az előforduló konfliktusok közül melyik az, amelyik a legnagyobb arányban fordul elő a megkérdezettek munkahelyén. A válaszadók, legnagyobb része, 47,6%-a jelölte meg válaszként a tanulók egymás közötti konfliktusát, míg ennél jóval kevesebben, a válaszadók valamivel több, mint egyötöde jelölte meg a tanuló és pedagógusa közötti konfliktus opcióját. A pedagógus és szülő közötti konfliktusok és a pedagógusok egymás közötti konfliktusának gyakoriságát közel azonos arányban jelölték be a megkérdezettek a válaszaikban, mégis valamivel többen gondolják úgy, hogy a pedagógus és a szülő közötti konfliktus gyakrabban előforduló probléma. A vezető és beosztottaik közötti konfliktus aránya nem éri el a 10%-ot, mindössze 7,1% ennek aránya. A válaszadók, legkisebb része pedig azt mondta, hogy az intézményben ahol dolgozik, nem fordulnak elő konfliktusok.

4. A jelenlegi körülmények között melyik konfliktus jelenti a legnagyobb problémát abban az intézményben, ahol Ön dolgozik?

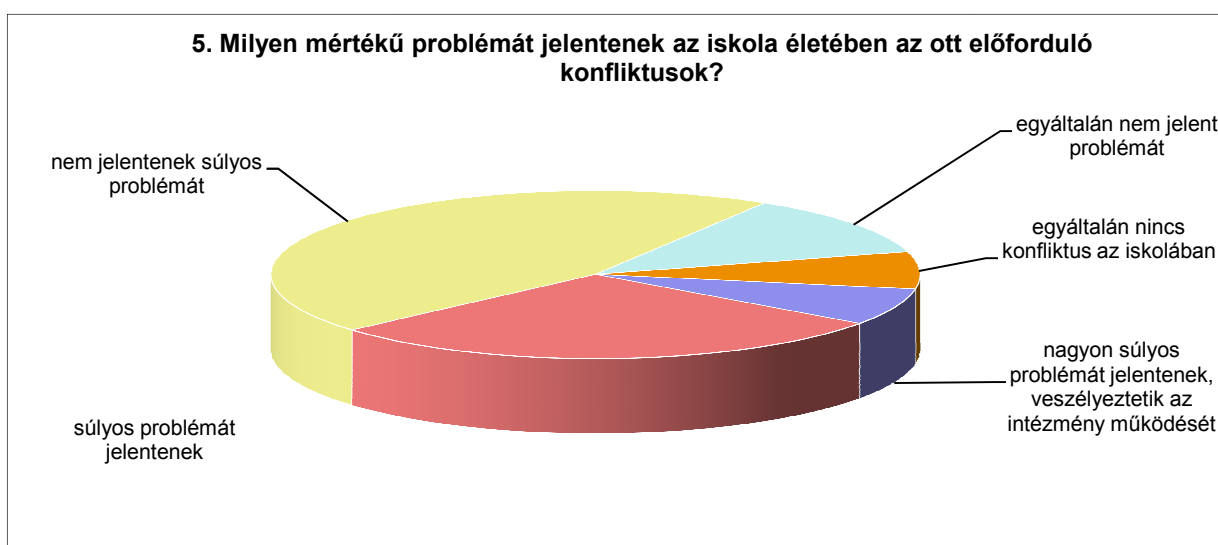
	megoszlás (%)
pedagógus és tanuló közötti konfliktus	19,0
pedagógus és szülő közötti konfliktus	28,6
tanuló és tanuló közötti konfliktus	21,4
pedagógus és pedagógus közötti konfliktus	23,8
vezető és beosztott közötti konfliktus	4,8
egyik sem fordul elő	2,4
Összesen	100,0



A megkérdezettek relatív többsége (28,6%) gondolja úgy, hogy a jelenlegi körülmények között a legnagyobb problémát a pedagógus és szülők között előforduló konfliktusok jelentik, abban az intézményben ahol dolgoznak. A válaszadók kisebb, de jelentős része, közel egynegyedük (23,8%), nyilatkozta, hogy a legnagyobb problémát a pedagógusok egymás közötti konfliktusaik jelentik. A megkérdezettek szerint a tanuló és tanuló konfliktusa (21,4%) valamivel nagyobb problémát jelent, mint a tanuló és pedagógus közötti nézeteltérés (19,0%). A megkérdezettek szerint a legkisebb problémát a vezetők és beosztottaik között kialakuló konfliktus jelenti, csupán 4,8% nyilatkozott úgy, hogy ez a legsúlyosabb probléma. Míg a válaszolók 2,4%-a állítja, hogy nem fordulnak elő konfliktusok a munkahelyén.

5. Milyen mértékű problémát jelentenek az iskola életében az ott előforduló konfliktusok?

	megoszlás (%)
nagyon súlyos problémát jelentenek, veszélyeztetik az intézmény működését	7,1
súlyos problémát jelentenek	28,6
nem jelentenek súlyos problémát	45,2
egyáltalán nem jelent problémát	11,9
egyáltalán nincs konfliktus az iskolában	7,1
Összesen	100,0



A válaszolók majdnem fele (45,2%) szerint az előforduló konfliktusok egyike sem jelent súlyos problémát az iskola életében, ennél jóval kevesebben, de relatíve sokan nyilatkozták azt, hogy az előforduló konfliktus helyzetek súlyos problémákat jelentenek az iskola életében (28,6%). A válaszadók 11,9%-a viszont úgy véli, az előforduló konfliktusok semmilyen problémát nem okoznak az iskola életében. A válaszolók közül a legkevesebben gondolják úgy, hogy az előforduló konfliktusok nagyon súlyos problémát jelentenek, és veszélyeztetik az intézmény működését, és ugyan ennyi válaszoló (7,1%) gondolja úgy, hogy egyáltalán nincs konfliktus az iskolában.

5. Létezik-e az Önök intézményében valamilyen szokásos gyakorlat a konfliktusok kezelésére?

	megoszlás (%)
igen, van ilyen	54,8
nincs ilyen	45,2
Összesen	100,0

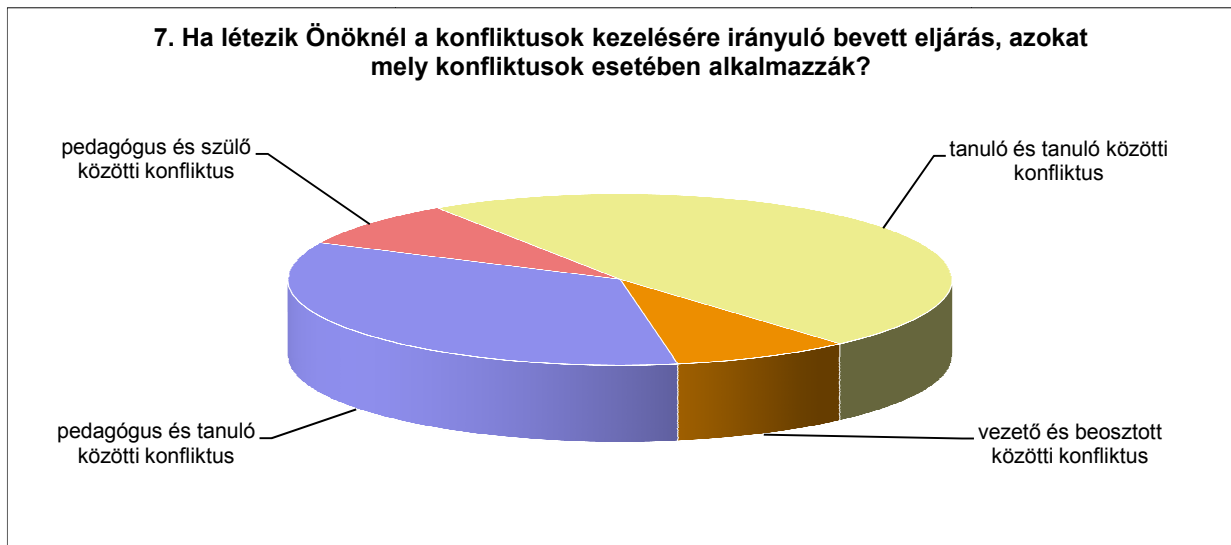


A kérdőívben rákérdeztünk, hogy az adott intézményében van-e valamilyen szokásos gyakorlat a konfliktusok kezelésére. A válaszolók csak alig több mint fele (54,8%) válaszolta azt, hogy vannak bevett gyakorlatok a konfliktusok kezelésére ott, ahol dolgozik. A megkérdezetteknek 45,2%-a mondta, hogy nincs olyan szokásos gyakorlat, melyet konfliktus kezelésére alkalmaznak a munkahelyükön.

7. Ha létezik Önöknél a konfliktusok kezelésére irányuló bevett eljárás, azokat mely konfliktusok esetében alkalmazzák?

	megoszlás (%)
pedagógus és tanuló közötti konfliktus	34,8
pedagógus és szülő közötti konfliktus	8,7
tanuló és tanuló közötti konfliktus	47,8
pedagógus és pedagógus közötti konfliktus	0,0
vezető és beosztott közötti konfliktus	8,7
Összesen	100,0

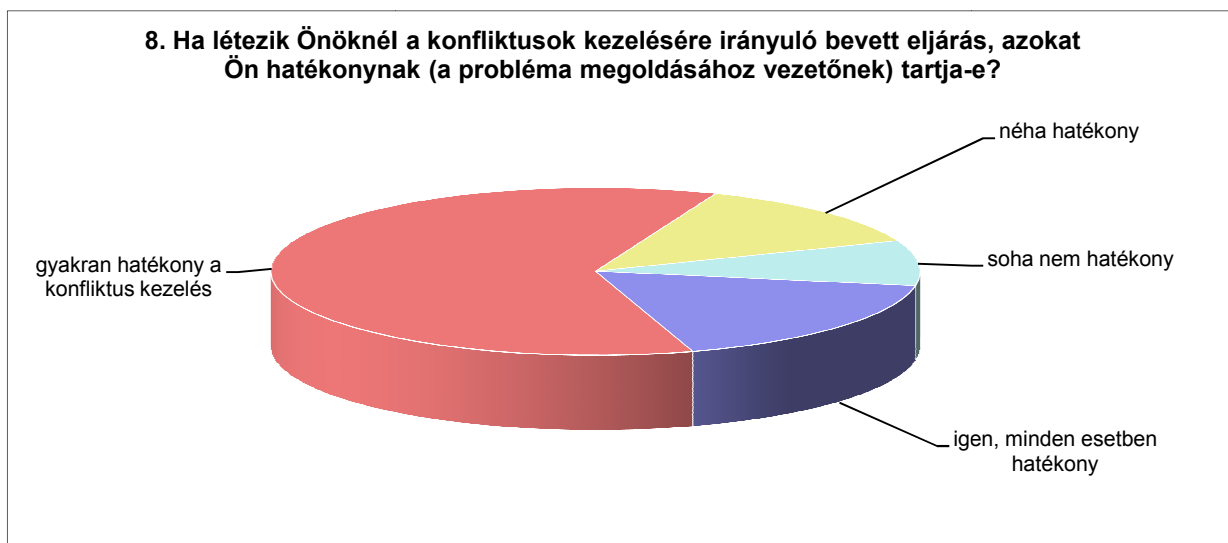
7. Ha létezik Önöknél a konfliktusok kezelésére irányuló bevett eljárás, azokat mely konfliktusok esetében alkalmazzák?



Rákérdeztünk arra is, hogy mely konfliktusok esetében alkalmazzák, a bevett problémamegoldó eljárásokat, azon intézményekben, ahol létezik ilyen. A válaszadók közel fele, 47,8%-a mondta, hogy ezeket az eljárásokat a tanulók egymás közt kialakuló konfliktusaikor alkalmazzák. A válaszadók kisebb, de jelentős része, több mint egyharmaduk (34,8%) nyilatkozta azt, hogy az ilyen eljárásokat a tanuló és a pedagógus közötti konfliktusok kezelésekor alkalmazzák. A válaszolók közül ugyanannyian jelölték meg, 8,7%-uk, a vezető beosztott közötti konfliktus kezelésére bevett eljárások alkalmazását, mint a szülő és pedagógus közöttit. A pedagógusok egymás közötti konfliktusainak megoldására irányuló bevett eljárások alkalmazásának opcióját a megkérdezettek közül senki nem jelölte meg.

8. Ha létezik Önöknél a konfliktusok kezelésére irányuló bevett eljárás, azokat Ön hatékonynak (a probléma megoldásához vezetőnek) tartja-e?

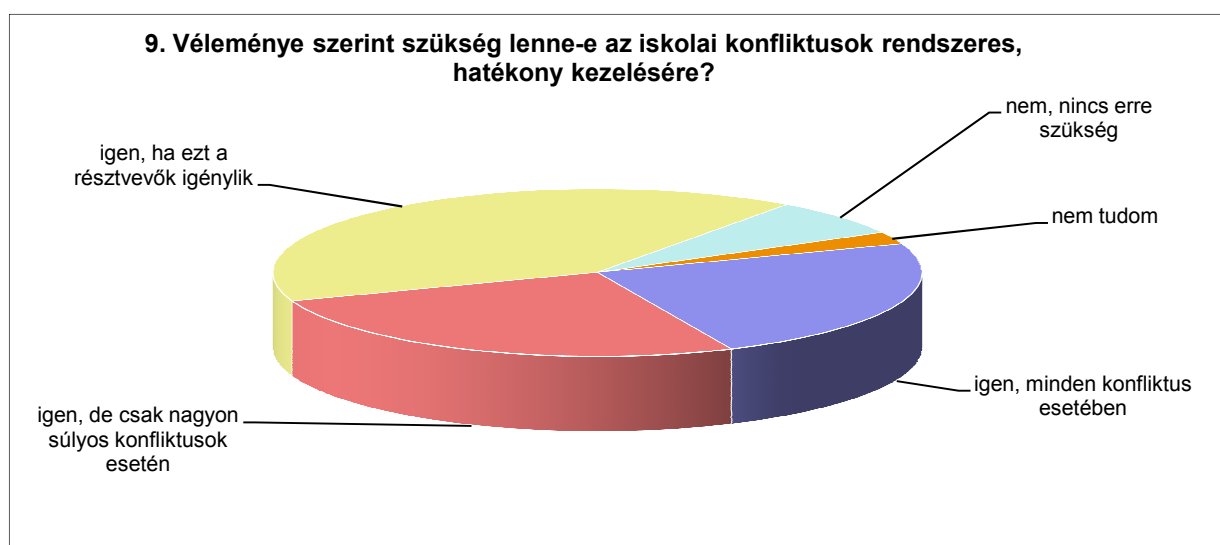
	megoszlás (%)
igen, minden esetben hatékony	17,4
gyakran hatékony a konfliktus kezelés	60,9
néha hatékony	13,0
soha nem hatékony	8,7
Összesen	100,0



Megkérdeztük, azokban az intézményekben ahol a konfliktusok kezelésére irányuló bevett eljárás létezik, hogy azokat a válaszadók hatékonynak (a probléma megoldásához vezetőnek) tartják-e. A válaszadók abszolút többsége, több mint 60,9%-uk nem minden esetben, de gyakran hatékonynak találja a bevett eljárások alkalmazását a konfliktusok kezelésében. Míg a megkérdezettek kevesebb, mint egyötöde, mindössze 17,4% gondolja úgy, hogy ezek a bevett eljárások minden esetben hatékonynak bizonyulnak a konfliktusok kezelésében. Ennél jóval kevesebben, 13,0% gondolja úgy, hogy csak ritkán vagy néha hatékonyak a problémamegoldó eljárások a gyakorlati konfliktuskezelésben. És a legkisebb arányban, mindössze 8,7%, gondolja úgy, hogy ezek az eljárások soha nem hatékonyak a konfliktusok kezelésében.

9. Véleménye szerint szükség lenne-e az iskolai konfliktusok rendszeres, hatékony kezelésére?

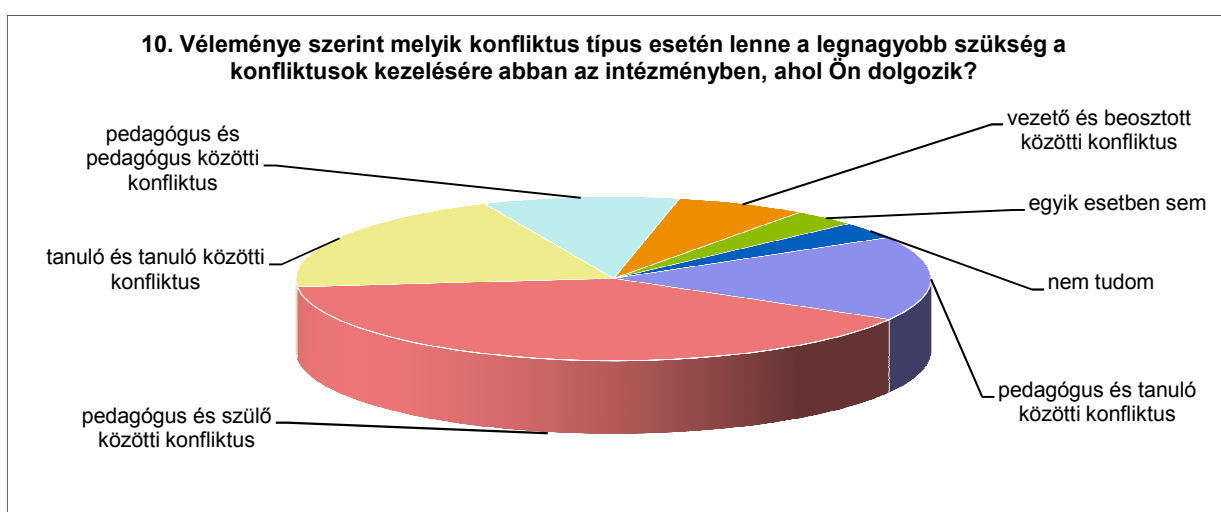
	megoszlás (%)
igen, minden konfliktus esetében	23,8
igen, de csak nagyon súlyos konfliktusok esetén	26,2
igen, ha ezt a résztvevők igénylik	40,5
nem, nincs erre szükség	7,1
nem tudom	2,4
Összesen	100,0



A megkérdezettek nagy többsége szerint (40,5%) szükség lenne az iskolai konfliktusok rendszeres hatékony kezelésére abban az esetben, ha azt a résztvevők igénylik. A válaszadók alig több mint egynegyede (26,2%) szerint csak nagyon súlyos konfliktus esetén van szükség erre, ennél kevesebben de közel azonos arányban (23,8%) gondolják úgy, hogy szükség van minden konfliktus esetében a rendszeres és hatékony problémamegoldásra. A válaszolók csupán kis része nyilatkozta, csak 7,1%-uk, hogy a rendszeres és hatékony konfliktuskezelésre nincs szükség. 2,4% pedig nem foglalt állást ebben a kérdésben.

10. Véleménye szerint melyik konfliktus típus esetén lenne a legnagyobb szükség a konfliktusok kezelésére abban az intézményben, ahol Ön dolgozik?

	megoszlás (%)
pedagógus és tanuló közötti konfliktus	16,7
pedagógus és szülő közötti konfliktus	40,0
tanuló és tanuló közötti konfliktus	20,0
pedagógus és pedagógus közötti konfliktus	10,0
vezető és beosztott közötti konfliktus	6,7
egyik esetben sem	3,3
nem tudom	3,3
Összesen	100,0



A válaszadók relatív többsége (40,0%) szerint a pedagógus és a szülők konfliktusaikor lenne a legnagyobb szükség azok rendszeres, hatékony kezelésére, az intézményben ahol dolgoznak. Míg a megkérdezetteknek mindössze 20% véli úgy, hogy erre a tanulók egymás közötti konfliktusaikor is szükség lenne. És ennél alig kevesebben (16,7%), hogy a pedagógus és diák között kialakuló konfliktusok megoldására, illetve kezelésére lenne legnagyobb szükség az adott intézményben. A megkérdezettek csupán tizede gondolja úgy, hogy a pedagógusok közötti konfliktus kezelésére lenne legnagyobb. Ennél is kevesebben (6,7%) jelölték meg a vezető és beosztottja közötti konfliktus kezelésének opcióját. Azok, akik úgy nyilatkoztak, hogy egyik esetben sem szükséges a konfliktus kezelése az adott intézményben, illetve azok, akik nem foglaltak állást a kérdésben egyenlően a legkevesebb arányúak (3,3%).

11. Véleménye szerint szükség lenne-e az iskolai konfliktusok kezelésének szabályozására?

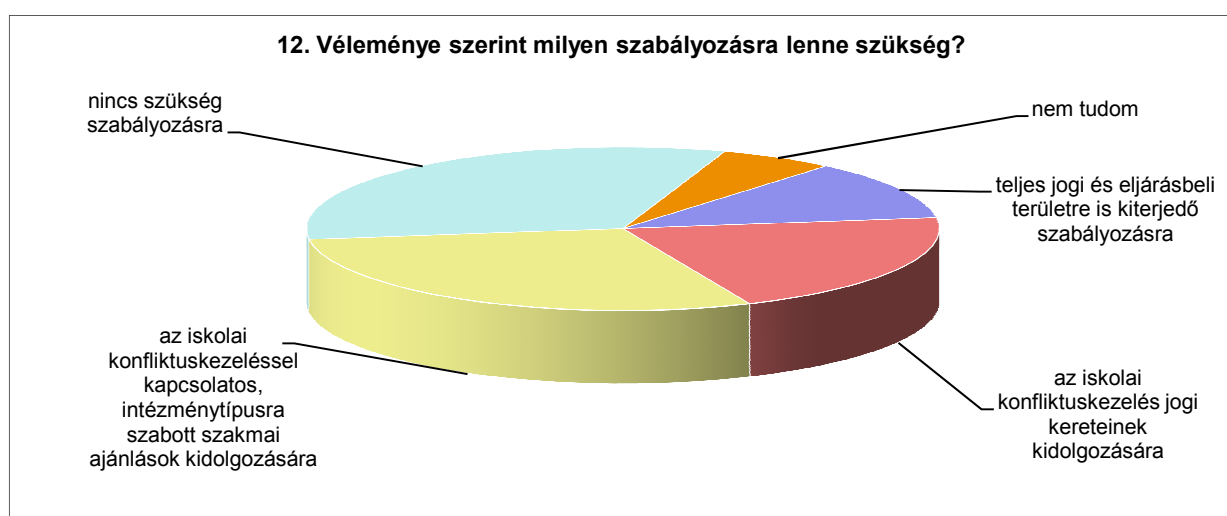
	megoszlás (%)
igen, központi szabályozásra lenne szükség	14,7
igen, de meg kell hagyni az iskolák döntési jogát, hogy milyen rendszert alakítanak ki	17,6
igen az iskoláknak szakmai ajánlás alapján kellene kialakítani saját rendszerüket	35,3
nincs szükség szabályozásra	29,4
nem tudom	2,9
Összesen	100,0



A kérdőívet kitöltők több mint egyharmada (35,3%), gondolja úgy, hogy az iskoláknak szakmai ajánlás alapján kellene kialakítani saját rendszerüket az iskolai konfliktusok kezelésének szabályozására. 17,6%-uk szerint szükség van az iskolai konfliktusok kezelésének szabályozására, de meg kell hagyni az iskolák döntési jogát, hogy milyen rendszert alakítanak ki. Ezzel szemben 14,7% úgy gondolja, központi szabályozásra lenne szükség az iskolai konfliktusok kezelésére. De relatíve sok azok aránya (29,4%), akik szerint nincs szükség ilyen szabályozásra. A megkérdezettek 2,9% pedig nem foglalt állást a kérdésben.

12. Véleménye szerint milyen szabályozásra lenne szükség?

	megoszlás (%)
teljes jogi és eljárásbeli területre is kiterjedő szabályozásra	11,8
az iskolai konfliktuskezelés jogi kereteinek kidolgozására	20,6
az iskolai konfliktuskezeléssel kapcsolatos, intézménytípusra szabott szakmai ajánlások kidolgozására	29,4
nincs szükség szabályozásra	32,4
nem tudom	5,9
Összesen	100,0



A kérdőívet kitöltők majdnem egyharmada szerint (32,4%) nincs szükség az iskolai konfliktusok kezelésének szabályozására. Ettől alig marad el azoknak az aránya, 29,4%, akik úgy gondolják, az iskolai konfliktuskezeléssel kapcsolatos, intézménytípusra szabott szakmai ajánlások kidolgozására lenne szükség a konfliktus kezelése szabályozására. Ennél kevesebben, alig több mint a válaszolók ötöde gondolja, hogy az iskolai konfliktuskezelés jogi kereteinek kidolgozása lenne a megfelelő szabályozás. Ennél jóval elmarad azok aránya, csupán 11,8%, akik szerint teljes jogi és eljárásbeli területre is kiterjedő szabályozásra lenne szükség a konfliktus kezelése szabályozásában. A megkérdezettek 5,9%-a pedig nem foglalt állást a kérdésben.

2. sz. melléklet:

Kérdőív tanárok számára:

1. Az alábbi konfliktusok közül melyik a leggyakoribb abban az intézményben, ahol ön tanít?

- Diák-diák közti
- Tanár - diák közti
- Tanár - tanár közti
- Tanár- szülő közti

2. Az ön számára melyik típusú konfliktus megoldása okozza a legtöbb nehézséget?

- Diák-diák közti
- Tanár - diák közti
- Tanár - tanár közti
- Tanár- szülő közti

3. Van-e az önök iskolájában valamilyen bevett gyakorlat a konfliktusok kezelésére?

- Igen, vannak technikáink, segítők a konfliktusok kezelésére
- Nincs, mindenki maga küzd meg a problémájával, legfeljebb néhány közvetlen munkatársára számíthat
- Az iskolavezetés szokta megoldani a felmerülő problémákat

4. Előfordult-e már önnel, hogy egy konfliktust megoldhatatlannak tartott, és az hosszú ideig nehezítette munkáját?

- Igen, kerültem már ilyen szituációba
- Szerencsére még nem fordult ez elő velem

5. Ha került már ilyen szituációba, kérjük, néhány mondatban írja le, kivel került konfliktusba, miért, hogyan záródott le a történet.

6. Melyik típusú konfliktus esetén gondolja leginkább azt, hogy jó lenne, ha lenne az iskolában egy szakember, akihez segítségért lehetne fordulni?

- Diák-diák közti
- Tanár - diák közti
- Tanár - tanár közti
- Tanár- szülő közti

7. Ön szerint, ha lenne ilyen szakember az iskolában fordulnának-e hozzá a kollégák?

- Nem, mert az ember nem szívesen adja ki a nehézségeit, nem szívesen vallja be, hogy egy helyzetet nem tudott megoldani.
- Nem, mert az a közvélekedés az iskolában, hogy mindenki oldja meg a saját konfliktusait.
- Igen, főleg akkor, ha ők már próbálkoztak a helyzet megoldásával, de nem jártak sikerrel.
- Igen, ha lenne ilyen szakember az iskolában, szerintem sokan fordulnának hozzá.

8. Fontosnak tartja-e, hogy minden tanár ismerjen olyan konfliktuskezelési technikákat, amikor a folyamat végén egyik részt vevő sem érzi vesztesnek magát?

- Nem hiszek abban, hogy lenne ilyen.
- Elég, ha van egy ilyen szakember az iskolában.

- Igen, fontos lenne, hogy minden tanár ismerjen ilyen technikákat.

9. Fontosnak tartja-e, hogy a diákok életkoruknak megfelelő módon ismerjenek konfliktuskezelési technikákat?

- Erre nincs idő, a tananyagot sem tudjuk sose befejezni.
- Igen, nagyon fontosnak tartom, hogy diákjainkat megtanítsuk arra, hogyan tudnak konfliktusokat kezelni.

Kérdőív diákok számára

1. Kerültél-e már olyan konfliktusba, amit nem tudtál megoldani, és hosszabb ideig nehezítette az életedet?

- Igen
- Nem

2. Ha igen, ez a konfliktus egyik társaddal/társaidal vagy valamelyik tanároddal volt kapcsolatos?

- Diákkal
- Tanárral

3. Ha te vagy valamelyik társad konfliktusba kerül, általában hogyan próbálja megoldani?

- Maga oldja meg, megvédi magát.
- Barátaival beszél meg, és próbálnak valamit kitalálni.
- Egy felnőtthez fordul segítségért.

4. Hallottál-e már arról, hogy léteznek különböző konfliktuskezelési technikák?

- Nem.
- Hallottam, de nem ismerem őket.
- Igen, ismerek ilyen technikákat.

5. Hiszel-e abban, hogy a konfliktusokat erőszakmentesen is meg lehet oldani, úgy hogy senki se sérüljön a helyzetben sem testileg, sem lelkileg?

- Nem, ha komoly a konfliktus, abból mindig valami erőszak lesz.
- Talán, bár még nem találkoztam a környezetemben ilyen megoldással.

- Igen, minden konfliktust meg lehet beszélni.

6. Fontosnak tartod-e, hogy te és társaid ismerjétek olyan technikákat, amelyekkel erőszakmentesen lehet megoldani konfliktusokat, úgy hogy senki se sérüljön a helyzetben.

- Nem érdekelnek ezek a dolgok, nem szoktam konfliktusba kerülni/meg tudom oldani a konfliktusaimat.
- Igen, jó lenne ismerni ilyen technikákat.

7. Találkoztál-e már az iskolában azzal, hogy ilyen konfliktuskezelési technikákról beszéltek, pl. osztályfőnöki órán?

- Nem.
- Egyszer volt szó valami ilyesmiről egy osztályfőnöki órán.
- Igen, rendszeresen foglalkozunk ezzel a témával az iskolában.

8. Ha lenne olyan diák az iskolában, aki ért ahhoz, hogyan lehet konfliktusokat kezelni/megoldani, szerinted te vagy társaid fordulnátok-e hozzá segítségért?

- Nem, nem hiszek abban, hogy egy velem egy korú gyerek tudna nekem segíteni.
- Jó lenne, szerintem egy velem egy korú jobban megérti a helyzetet, mint egy felnőtt.

9. Ha téged felkérnének, vegyél részt egy olyan tréningen, amelynek a végén kortárs segítővé válhatnál, vállalnád-e?

- Nem, nem szeretek mások ügyeibe avatkozni.
- Nem, nem érzem magam alkalmasnak erre.
- Igen, szívesen segítenék másokon, szoktam hozzám fordulni segítségért a társaim.

3. sz. melléklet:

Minta: Eljárásrend az iskolai konfliktusok kezeléséhez.

Iskolánk elkötelezett a konfliktusok konstruktív, kooperatív megoldása mellett. Ennek érdekében tanáraink törekszenek a nyílt kommunikációra és a partneri viszony kialakítására. A tantestület tagjai különböző szinteken és szerepben vesznek részt ebben a folyamatban.

Az iskolai koordinátor:

A konfliktusok megelőzése és kezelése érdekében az ezzel kapcsolatos folyamatokat iskolai koordinátorunk X Y fogja össze. Az ő feladata

- a továbbképzések szervezése,
- a diákok és szülők tájékoztatásának koordinálása.
- Az iskolában elő forduló konfliktusok esetén segíti az érintett feleket, abban, hogy mediációs támogatást kapjanak.
- Egyéni konzultációs lehetőséget biztosít osztályfőnökök számára, az osztályukban zajló konfliktuskezeléssel kapcsolatos folyamatokban.
- Tanácsokkal, megbeszélésekkel segíti a pedagógusokat a hétköznapiakban kialakult konkrét konfliktusaik kezelésében.
- Értekezletet szervez az érintett kollégák részvételével, ha egy tanulócsoporthal kapcsolatosan felmerül ennek szükségessége. (Például az elharapózott erőszak miatt.)
- Jelzi a tanároknak, ha olyan esetet észlel, ahol mediációra lehet szükség.
- Dokumentálja a konfliktuskezeléssel kapcsolatos képzéseket, eseményeket.

Képzett mediátorok

Iskolánkban 4 pedagógus végezte el a mediációhoz szükséges továbbképzést: X, Y...

Az ő feladatuk, hogy

- felkérés esetén mediációs beszélgetést vezessenek.
- az iskolában képviseljék a mediáció módszerének alkalmazását.
- konzultációs lehetőséget és szakirodalmat biztosítsanak az érdeklődő kollégák számára.

- segítsék az osztályfőnökök ez irányú munkáját. (Például menjenek be osztályfőnöki órára, mutassák be a mediáció lényegét.)
- az osztályfőnökök felkérése esetén a szülői értekezleten tájékoztassák a szülőket a mediáció előnyeiről és a mediációs folyamatról.

Az osztályfőnök

- Tájékoztatja diákjaikat és a szülőket a konstruktív konfliktuskezelés lényegéről és folyamatáról.
- Legalább negyedévente tart olyan osztályfőnöki órát, melynek témája a konfliktusok megelőzése vagy konstruktív kezelése.
- Igyekszik olyan légkört kialakítani az osztályában, hogy nyíltan lehessen beszélni a konfliktusokról.
- Igyekszik olyan bizalommal teli kapcsolatot kialakítani az osztályába járó diákokkal, hogy konfliktus esetén kérhessék a segítségét.
- A tudomására jutott konfliktusok esetén – ha úgy ítéli meg, hogy szükség van beavatkozásra – igyekszik pártatlanul közvetíteni.
- Ha konfliktusba kerül valakivel, akkor saját esetében is igyekszik alkalmazni a konstruktív konfliktuskezelés elveit.

A szaktanár

- A tanóráján felmerülő konfliktusokat igyekszik a közösen elfogadott irányelvek szerint kezelni.
- Ha komolyabb konfliktust tapasztal, akkor igyekszik meggyőzni a résztvevőket a békés rendezésről, illetve tájékoztatja őket arról, hogy milyen segítséget vehetnek igénybe ennek érdekében.
- Ha egy súlyosabbnak látszó, diákok között konfliktusba nem kíván beavatkozni, akkor tájékoztatja az érintettek osztályfőnökét a történekről.
- Saját konfliktusos helyzeteiben is igyekszik alkalmazni a konstruktív konfliktuskezelés elveit és gyakorlatát.

Fenti eljárásrend a 2013-2014. tanévre érvényes, felülvizsgálata, és a következő tanévre vonatkozó aktualizálása 2014. júniusában esedékes. eljárásrendet a tantestület 2013. augusztus 29-én egyszerű többségi szavazással elfogadta.