



Az iskolai agresszió megelőzésének és kezelésének segédanyaga

*„Az iskolaközösség minden tagjának joga van a biztonságos és békés iskolai élethez.
Mindenkinek kötelessége
hozzájárulni a pozitív, tanulásra serkentő és a személyiségfejlődését elősegítő iskolai
környezet
megteremtéséhez.”*

(Európai Charta a Demokratikus és Erőszakmentes Iskoláról, 2004.)

Választott módszerünk:
a RESZTORATÍV GYAKORLATOK 23. oldal

2014.

BEVEZETŐ

Az oktatási- nevelési intézmények számára társadalmi változások gyors lekövetése létfontosságú, hiszen ezeknek a változásoknak a hatásai a gyerekek mentális, közösségi fejlődésében jelentkeznek. Az utóbbi években az európai társadalmakban bekövetkezett legjelentősebb változás az individualizmus megerősödése. Az alkalmazkodási képességek hiánya egyre több konfliktus okozója mind a kisebb, mind a nagyobb közösségekben. A deviancia egyre inkább elfogadott, de legalább is megtűrt jelenség. A tömegkommunikáció, média rossz iránymutatásai az értékszemléletben Európa szerte felbecsülhetetlen károkat okoznak.

Mind a nemzetközi, mind a hazai felmérések igazolják a média szemléletformáló jelentőségét. A gyermekek elképesztően sok időt töltenek a televíziózással, internetezéssel. Az egészségtelen médiatartalmak, és médiafogyasztó szokások, valamint a gazdasági problémák okozta társadalmi hanyatlás közötti összefüggéseket feltárása még folyamatban van, de egyértelmű a kölcsönhatások rendszere.

A felnőtt társadalom hiteles vetületei a gyermekközösségek. Szeizmografikus érzékenységgel reagálják le a körülöttük zajló eseményeket. Modellkövető viselkedésük, szemléletük az életkori sajátosságoknak megfelelő tanulási folyamat szerves része.

A legmarkánsabb változások a gyerekek egymás, és a felnőttek közötti konfliktusainak számának növekedésében, azok erőszakos megoldásának egyértelműségében jelentkeznek.

Az iskola az egészséges társadalmi normák és a „kinti” világ közötti különbségek első, és legjelentősebb ütközőzónája, a felnőtté válás folyamatában. A személyiségfejlesztés legalapvetőbb feladata a közösségi és az egyéni érdek harmóniájának megteremtése. A személyiség kiteljesítése nem lehet teljes a pozitív közösségi élmény megtapasztalása nélkül.

A Székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános Iskola nem függetleníti magát a társadalmi változásoktól. Az individualista társadalmi szemlélet egyre több konfliktus forrása. Nevelőtestületünk azonnal reagál a kihívásokra, igyekszik minél gyorsabban megszerezni azokat a kompetenciákat, amikkel hatékonyan tud segíteni tanítványainak, a szülői közösségeknek a konfliktusok megelőzésében, kezelésében. Pedagógiai munkánk középpontjában az egészséges testi, lelki, szellemi, szocializációs fejlődés áll. Mindehhez biztonságos, nyugodt környezetet kívánunk biztosítani.

Legfontosabbnak a preventív módszerek alkalmazását tartjuk. Folyamatos önreflexióval, helyzetelemzéssel igyekszünk képet kapni aktuális helyzetünkről, hogy munkánk tervezhető legyen, hogy minimálisra csökkentsük a konfliktusok számát, az erőszak megjelenésének esélyét. Olyan programot fogadtunk el, amely igyekszik megfelelő választ, megoldást adni a körülöttünk zajló változások problémáira. Amely biztosítja az egységes pedagógiai szemléletet, a minél hatékonyabb megelőzést, szükség esetén a rugalmas gyors segítségnyújtást.

Székesfehérvár 2014. január 26.

Tóth Péter
igazgató

„Az agresszor-áldozat dinamika leginkább egy félénk, visszahúzódó, bátortalan kisfiú vagy kislány és az erre ösztönösen rákattanó, magát erősnek, bátorak mutató másik gyermek között alakul ki. Ha az agresszor azt látja, hogy beválik a fenyegetés vagy a fizikai bántalmazás valamelyik formája (lökdösés, dobálás, hajhúzás, ütögetés, gáncsolás, ruha vagy tanszer megrongálása), ha látja a félelmet az áldozaton, akkor ez újabb bántalmazásokra sarkallja. Még erősebbnek, még hatalmasabbnak érezheti magát ebben a kétszereplős helyzetben. Ahhoz azonban, hogy fenntarthassa státuszát, követőkre és csodálókra van szüksége – és hamarosan talál is olyanokat, akikre valamilyen szinten támaszkodhat hatalma fenntartásában. Ezek lehetnek részvevők (sajnos mindig akad egy-két olyan gyerek, aki erre hajlamos, cserében „részesül” társa pozíciójából, hatalmából), vagy drukkerok, esetleg szemlélők, akik passzivitásukkal elősegítik az agresszor további működését.

Az áldozat tehát fél az agresszortól, ezáltal még bátortalanabb, még szorongóbb lesz, egyre kiszolgáltatottabbnak és tehetetlenebbnek érzi magát. Tipikus reakció az ilyen gyermeknél, hogy nap mint nap megpróbálja elviselni a vele történő erőszakot, illetve megkísérli elkerülni az agresszort. Az agresszor minden esetben igyekszik elszigetelni őt, lerombolja az áldozat osztályközösségbeli státuszát, tönkreteszi a kapcsolatait. Már alsó tagozatos gyermekek is képesek „megfűrni” egy barátságot azzal, hogy intrikákat szőnek a lejáratni kívánt gyermekről, a háta mögött pletykákat terjesztenek. Például a legjobb barátnőjének azt mondják, hogy az illető milyen csúnya dolgokat mondott róla. Ezek a manőverek fejlett kognitív és verbális készségeket igényelnek, és tapasztalatom szerint ebben az ún. „lejáratási hadjáratban” a lányok sokkal „jobbak”.

Az áldozat elszigetelése fizikai térben is történik: az öltözőszekrények, a kihalt folyosók, a WC fülkéje, az udvar sarkai mind alkalmasak a kínzására anélkül, hogy bárki megláthatná, vagy az áldozat segítséget kérhetne...Olyan stresszt él át, amely egy idő után elviselhetetlenné válik számára. Nem tud a helyzetből kimenekülni. Lélekben az iskolaépület aknamezővé válik számára. Az iskolába menet (de már az iskolába induláskor is) átéli a stressz testi-fiziológiai tüneteit: remeg keze-lába, fáj a gyomra, légzése és szívverése felgyorsul, stb. Rosszul van az idegrendszerében lerakódott és egyre mélyebbre bevésődött tartós stresszélménytől...”

*Kugler Gyöngyi
Mindennapi Pszichológia 2015. 4. szá/ma*

I. A pedagógiai munka környezete

a. Iskolánk bemutatása

Iskolánk, a székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános Iskola 2011-ben ünnepelte alapításának 45 éves évfordulóját. Az iskola épülete részben családi házas, részben négyemeletes lakótelepi házak körzetében található.

A nevelőtestület – időben felismerve az iskolával szemben jelentkező igényeket – **1991-ben emelt szintű vizuális oktatást** indított el. (*Jó gyakorlat. TÁMOP 3.2.2. Előminősített Referencia Intézmény TÁMOP-3.1.7-11/2 referencia intézmények hálózatosodása*)

Iskolánk arculatát ma is ez a kreativitás és az egyéni képességek kibontakozását segítő program jellemzi.

A tanulóknak a tanórai és műhelymunkáknál (mintázás-plasztikai alakítás, báb, szövés, kerámia, tűzzománc, animáció, fotó, videó stb.) az alkotó tevékenység mellett lehetőségük van az önfeledt játéokra is.

A **2002-ben bevezetett környezeti nevelési programunk** megvalósításával célunk, hogy együtt járjuk be tanítványainkkal az utat a személyes tapasztalástól, megfigyeléstől a cselekvő, felelős együttes tevékenységig. Az Ökoiskola cím sorozatos elnyerését követően 2012-ben iskolánk megkapta a kitüntető **Örökös Ökoiskola** címet, mely állandó megújulásra, önfejlesztésre készítet bennünket.

2006-tól újabb innovációs programokba kapcsolódtunk be: HEFOP 3.1.3 Kompetencia alapú oktatás bevezetése, TÁMOP 3.1.5 Pedagógusok továbbképzése, TÁMOP 3.2.2. Jó gyakorlatok, Referencia Intézményi előminősítés, TÁMOP 3.1.7 Intézményi hálózatosodás sikeres pályázatinkkal. 2012-től iskolánk regisztrált Tehetségpont, a Teleki Tehetségsegítő Tanács tagja.

Minőségbiztosítási rendszerünknek, önértékelésünknek szerves része a fenntarthatóság pedagógiai elemeinek nyomon követése, értékelése, szükséges korrigálása. Intézményünk egész napos iskolaként működik.

Gyermekeink az 1., 2. és 3. évfolyamon az egyenletes napi terhelés érdekében egész napos iskolai formában tanulnak, a 4. és 5. osztályban napközi, a 6., 7. és 8. évfolyamon tanulószoba segíti a felügyeletet és a rendszeres tanulást.

Hagyománya van iskolánkban a nyelvi – irodalmi – kommunikációs magyartanításnak alsó tagozatban.

Az idegen nyelv oktatását a negyedik évfolyamon kezdjük. Angol, német nyelv közül választhatnak a tanulók heti három órában. 7-8. évfolyamon az idegen nyelvi tehetséggondozó műhelyben (szakkör) plusz heti két órában, összesen heti öt órában tanulhatnak angolt, németet diákjaink. A sokoldalú fejlesztést segítik a különböző műhelyek mellett a néptánc, a korcsolya, az úszásoktatás, és szakkörök.

A gyengébben teljesítő, vagy valamilyen oknál fogva lemaradó tanulók matematika és magyar nyelvből felzárkóztató foglalkozáson vehetnek részt.

A nevelőtestület által elfogadott egységes elvek alapján félévente mérjük a tanulók teljesítményeit. A mérések célja egyrészt a teljesítmények objektív értékelése, másrészt a képességekhez igazodó differenciálás.

1992 óta vizsgáznak végzős tanulóink év végén három tantárgyból. Magyar irodalomból szóbeli, matematikából írásbeli vizsgát tesznek, a harmadik tárgyat pedig választhatják. Tanulóink beiskolázási mutatói kiválóak. Hatosztályos gimnáziumokba tehetséges tanulóink 15 – 20 %-a jut be évek óta. Nyolcadik osztályosaink fele gimnáziumba, a többiek szakközépiskolába, illetve szakképző intézetbe nyernek felvételt.

A tantestület jó színvonalú szakmai és tehetséggondozó munkáját dicséri, hogy a városi, megyei és országos versenyeken is eredményesek gyermekeink (közlekedés, történelem, rajz, technika országos helyezések; matematika, kémia, magyar megyei helyezések, stb.)

Iskolánk vállalja versenyek rendezését, szervezését is. Évről évre meghirdetjük a helyesírási (ly vagy j), fizika, angol és rajzversenyeket. Házi versenyek, sportrendezvények is nagyon népszerűek. A történelmi hét rendezvényei, az egészségvédelmi nap, a fordított nap, a karácsonyi hangverseny, a néptánc-gála, az évközi és év végi képzőművészeti kiállítások látogatottsága is igazolja a tanórán kívüli tevékenységek iránti igényt.

Iskolai sportkörünk elsődleges célja, hogy a lehető legtöbb tanulóval szerettesse meg a rendszeres testmozgást. Ennek a célnak kiválóan megfelel, mivel az alsó és felső tagozatos diákok közül sokan és örömmel vesznek részt a foglalkozásokon és a versenyeken. Eredményeink elsősorban a tömeges részvételnek köszönhetők.

Kiemelt közösségformáló szerepet játszanak az iskola éves tevékenységében az őszi és tavaszi erdei iskolák, alkotó táborok, sítáborok és tanulmányi kirándulások.

Az iskola belső életével, az osztályközösségek alakulásával, a Házi renddel, a tanulók, és a szülők elégedettségével rendszeresen foglalkozik a tantestület. A közös munkát a DÖK létrehozása is segítette.

Pedagógusaink munkájára a pontosság, a megbízhatóság, az önképzésre való igény jellemző. A szakmai továbbképzések rendszerét (művészeti és környezeti nevelés, egészségfejlesztés, stb.) az iskola speciális igényeinek figyelembe vételével, csoportosan valósítjuk meg, eddig többnyire pályázati források felhasználásával. Rendszeresen a tantestület egészét érintő belső, és külső továbbképzések.

A szülőkkel kialakított hagyományos kapcsolatok (szülői értekezletek, fogadóórák, nyílt órák) mellett megindult egy újszerű, partneri kapcsolat, mely az iskola iránt érzett közös felelősségen alapszik. A szülői szervezetek, az SzM és az iskola alapítványának kuratóriuma sokat segítenek céljaink megfogalmazásában és az ehhez szükséges tárgyi feltételek megteremtésében.

Az iskola külső kapcsolatai a kölcsönösség elve alapján alakulnak, aktív kezdeményezői a tantestület tagjai. Mindezen területeket egységesen elfogadott Etikai Kódexünk is szabályozza.

Az iskola tárgyi feltételei, a korábbi évek rendkívüli erőfeszítései ellenére sem nevezhetők ideálisnak. Az épületben 23 tanterem, könyvtár, kerámia műhely, animációs műhely, tornaterem, öltözők, szertárak, fejlesztő szoba, egészségügyi szoba és ebédlő található. 2000-ben az önkormányzat támogatásával felújítottuk a főzőkonyhát, 2002-ben, illetve 2003-ban pedig az épület villamoshálózatát. Pályázattal, illetve szülői támogatással az elmúlt 3 évben a tornaterem, a sportudvar és a vizesblokkok felújítását is megvalósítottuk. Legégetőbb problémánk jelenleg a nyílászárók rendkívül rossz állapota és az udvari vízelvezetés megoldatlansága.

A rajz és műhelyfoglalkozásokhoz – az alapítvány támogatásával – sikerült javítani a tárgyi feltételeket.

Évek óta pályázatokkal próbáljuk a szemléltető eszközeinket, könyvtári állományunkat, számítógépparkunkat és bútorzatunkat elfogadhatóvá tenni.

Minden erőnkkal arra törekszünk, hogy tanulóinknak és az iskola dolgozóinak munkavégzéséhez a legjobb feltételeket biztosítsuk.

b. Pedagógiai Programunkban megfogalmazott céljaink

- A tanuláshoz és a munkához szükséges készségek, képességek, ismeretek, attitűdök együttes fejlesztése, az egyéni és csoportos teljesítmény ösztönzése, a közjóra való törekvés megalapozása, a nemzeti és társadalmi összetartozás megerősítése.
- Nyolc évfolyamos általános iskolánkban szilárd alapismeretek és alapkészségek kialakításával, fejlesztésével valósítsuk meg oktatási és nevelési feladatainkat.
- A tanulás örömteli és félelem nélküli tevékenység legyen, a tanulók szükségleteire épüljön, és alapozza meg az egész életen át tartó ismeretszerzés, tanulás iránti igényt.
- Készítsük fel tanulóinkat az érdeklődésüknek és képességeiknek leginkább megfelelő középfokú oktatási intézményben való továbbtanulásra.
- Az általános emberi és nemzeti értékek megismerése és elfogadása határozza meg tanulóink viselkedését, magatartását.
- Legyen érték az ember testi és lelki egészsége, az önismeret, az egészséges és kulturált életmód.
- Védelmezzék, tiszteljék tanulóink az életet, a természeti környezetet.
- Tanulják meg a helyes kommunikációt, konfliktuskezelést – családban, iskolában, társaik körében, váratlan helyzetekben stb. – az életkori sajátosságoknak megfelelően.
- Az életkori sajátosságoknak megfelelő, reális önismeretre és szilárd erkölcsi ítélőképességre tegyenek szert
- Tiszteljék a törvényességet, az állampolgári jogokat, a haza felelős polgárává váljanak.
- Kifejlődjön bennük a hazafiság érzelmvilága. Magyarország, a szülőföld ismerete, szeretete, a nemzeti kultúra megóvása, a nemzettudat erősítése mellett érdeklődjenek tanulóink az Európai Unió tagállamai iránt.
- Tartsák értéknek és feladatnak a kultúra változatosságának megőrzését.
- A nevelési-oktatási folyamatnak és az oktatásnak mindenkor összhangban kell lennie hazánk Alaptörvényével, a jogállam rendjével, az élet és az emberi méltóság tiszteletének elvével, valamint az ezzel összefüggő lelkiismereti és vallásszabadsággal, továbbá a Föld, az ember, a természet és a kultúra védelmét szolgáló nemzetközi egyezményekkel.

Vizuális nevelésünk célja, hogy segítségével gyermekeinket kiegyensúlyozottabbá, a szép iránt fogékonyabbá tegyük.

A vizuális nevelésnek kiemelkedő szerepe legyen a személyiségformálásban, az érzelmvilág, a kreativitás kialakításában, fejlesztésében. Játékos, felfedező jellegű tevékenységrendszerével fejlessze az önálló ismeretszerzést, segítse az önművelés igényének kialakítását.

Környezeti nevelési programunk bevezetésével kiemelkedő szerepet szánunk a fenntartható fejlődéselvein alapuló szemléletmód megalapozásának, a jövő iránti felelősségre nevelésnek.

Célunk a környezet- és egészségtudatos magatartás, a környezetért, s önmagunkért érzett felelősség kialakítása, megerősítése.

A környezetkímélő magatartás egyéni és közösségi szinten is legyen a tanulók életvitelét meghatározó erkölcsi alapelv, mely aktív tevékenységben, cselekedetekben is megjelenik.

c. Esélyegyenlőség

Iskolánk konfliktuskezelési, agresszió megelőzési, kezelési programjának fontos alapját képezi Esélyegyenlőségi programunk, amelyet minden évben aktualizálunk.

Tanulóinak száma az elmúlt években fokozatosan nőtt. Ennek oka, hogy a beiskolázási körzetünk kiöregedése olyan pedagógiai tartalmak, módszerek bevezetésére sarkalltak minket, amelyek városszerte igen népszerűvé tették iskolánkat. A hátrányos és halmozottan hátrányos (továbbiakban HH ill. HHH), valamint a sajátos nevelési igényű tanulók száma az elmúlt években csökkent.

Az iskola tanulói összlétszáma: 480 fő.

A hátrányos helyzetű tanulók száma 22 fő, iskolai aránya 5,3%

Halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma: 12 fő, aránya 2,9 %

BTM-s tanulók száma: 28 fő (5,8 %)

SNI-s tanulók száma: 5 fő (1,04 %)

Az intézmény befogadó oktatásszervezést folytat, melyben elsősorban a szülők igényeit veszi figyelembe. Ezért előfordul, hogy egy-egy osztálycsoportban még nagyobb számban fordulnak elő hátrányos helyzetű tanulók, mint azt az iskolai átlag mutatja.

Az iskola tanulmányi átlaga az előző tanévben: 4,3

A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók tanulmányi átlaga: 2,81

A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók közül magántanuló: 1 fő

Közülük évisméltetésre bukott: 0

SNI-s és BTM-es tanuló nem bukott meg.

Alsó tagozatos tanulók szöveges értékelést kaptak.

A tanulmányi eredmények közötti különbségek elsősorban az otthoni környezet ingerszegénysége miatt alakul ki. Jelentős befolyással bír, hogy az óvodai ellátást a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók szülei nem, vagy csak kevés ideig veszik igénybe. A tanulók ebben az esetben már az iskolába lépés előtt lemaradnak az iskolatársaikkal szemben, mivel nem alakulnak ki náluk a közösségben való foglalkozás szabályai. Alacsony a koncentráció képességük, ezért nehezen illeszkednek be az iskola közösségeibe a különböző egyéni foglalkozások ellenére.

Az iskola széleskörű színes programokat kínál a tanítványai számára a tanítási órákon túl a délutáni órákban. Ezek a foglalkozások minden tanuló számára elérhetőek.

Tanórán kívüli foglalkozások:

- iskolai könyvtár,
- énekkar,
- kémia szakkör,
- középiskolai felkészítő,
- angol szakkör,
- hittan foglalkozások,
- gyógytestnevelés,

- kosárlabda, röplabda,
- atlétika,
- néptánc,
- honismereti szakkör,
- környezetvédelmi szakkör,
- közlekedési szakkör,
- matematika szakkör,
- furulya,
- rajzszakkör,
- rádiós szakkör,
- fejlesztő foglalkozások,
- műhelyfoglalkozások (plasztika, báb, szövés, tűzzománc, fazekas, fotó, videó).

A szabadidős foglalkozásokon a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók, a BTM-es és SNI-s tanulók is szívesen vesznek részt. Igaz, hogy részvételi arányuk az elméleti foglalkozásokon alacsonyabb, mint a gyakorlati foglalkozásokon. Alsó tagozaton 1-3. osztályokban iskolaotthonos formában tanítunk, így minden kisgyerekünk részt vesz a szabadidős tevékenységeken.

A tanórán kívüli foglalkozásokon résztvevők százalékos aránya az iskolában:

A HH-s tanulók részvétele a tanórán kívüli foglalkozásokon: 86 %

A HHH-s tanulók részvétele a tanórán kívüli foglalkozásokon: 75 %

A BTM-s tanulók részvétele a tanórán kívüli foglalkozásokon: 100 %

Az SNI-s tanulók részvétele a tanórán kívüli foglalkozásokon: 100 %

Iskolaotthonos: 3 fő

Tanulószobás: 1 fő

Napközis: 4 fő

Az iskola megfelel a mai kor követelményeinek. Minden területen rendelkezésre áll az oktatáshoz szükséges tárgyi és személyi feltétel a sikeres oktatás megvalósításához.

Tervezett további kollégák beiskolázása.

15 nevelő 30, ill. 60 órás módszertani továbbképzésen vett részt az egyéni bánásmód, differenciált fejlesztés érdekében az elmúlt években. (kooperatív technikák, projekt pedagógia, drámapedagógia stb.)

2 utazó gyógypedagógus foglalkozik a sajátos nevelési igényű tanulóinkkal.

2 kollégánk elvégezte a fejlesztőpedagógus szakot, ők segítenek a magántanulóink és a BTM-s gyerekek szakszerű fejlesztésében, egy nevelő pedig a gyógytestnevelői diploma megszerzése óta az iskolában tartja a rászoruló tanulóknak a foglalkozásokat.

Az intézmény pedagógiai programjában az oktatási, nevelési gyakorlat kiterjed a differenciált oktatás megvalósítására és az integrált oktatásra. Kidolgoztuk a kulcskompetenciákat fejlesztő programjainkat, mely átfogja minden évfolyam készség és képességfejlesztését. Pedagógiai programunk specialitásai: az emelt szintű rajz, környezeti ismereti és a kompetencia alapú oktatási program is a képességfejlesztést és az esélyegyenlőség biztosítását tartja szem előtt.

Az iskolában az SNI-s tanulók száma: 5 fő, iskolai aránya: 1,02%.

Az iskola osztálycsoportjaiban igyekeztünk arányosan elhelyezni az SNI tanulókat. Valamennyien olyan osztályban nyertek elhelyezést, hogy a továbbhaladásuk az adottságuknak legoptimálisabb legyen.

Az ilyen tanulók iskolai száma az országos átlag alatt van.

A tanulók fejlesztésében segítséget igénylünk és kapunk a szakmai szakszolgáltatóktól.

Az iskolában végzett SNI tanulók továbbtanulása minden esetben többségi tantervű közép fokú intézményben valósul meg.

Az iskola szakmai és társadalmi kapcsolatrendszere nyitott. Tapasztalatunk szerint a társadalmi helyzet inkább jelenti az oktatási eredményesség akadályát.

Az eredmények rosszabbak ott, ahol nagyobbak a társadalmi különbségek a szülők között.

Együttműködésre törekszünk az iskolába járó tanulók szülein és a társoktatási intézményeken kívül az alábbi társadalmi szervezetekkel:

- fenntartó önkormányzat,
- családsegítő szolgálat,
- cigány kisebbségi önkormányzat,
- védőnői hálózat,
- művelődési központ,
- könyvtárak,
- óvodák,
- sportegyesületek,
- helyi televízió,
- rendőrség,
- tűzoltóság,
- polgárvédelem,
- Máltai Szeretetszolgálat,
- Vöröskereszt
- SZETA
- Esélyek Háza
- Zöldalma Alapítvány
- Egyházak
- Beszédjavító Intézet
- Nevelési Tanácsadó
- Fejér Megyei Gyógypedagógiai Központ és Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság

A kialakított kapcsolatokat az iskola minden partnerrel rendszeresen ápolja a tanulók érdekében.

Az iskola esélyegyenlőségi programjának célja, hogy biztosítsa az intézményen belül az egyenlő bánásmód elvének teljes körű érvényesülését, figyelembe véve a szülők igényeit és a törvényi előírásokat.

A program közvetlen célcsoportja: a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő, a sajátos nevelési igényű gyermekek, a hátrányos helyzetű és a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók és pedagógusai, valamint a befogadó (többségi) intézményi tanulók és az iskola pedagógusai.

A program közvetett célcsoportja: az iskola valamennyi tanulója és pedagógusa, az iskolával együttműködő szakmai szolgáltatók, a témában érintett civil szervezetek képviselői, valamint döntéshozók, ill. a sajátos nevelési igényű tanulók nevelésében, oktatásában érintett nem pedagógus szakemberek, és természetesen a szülők.

Az intézmény szolgáltatásaihoz való hozzáférés egyenlőségének biztosítása mellett biztosítjuk a tanítványok optimális képzésével az esélyteremtést.

A támogató lépések, szolgáltatások megvalósítását, a hátrányos helyzetű gyerekek hátrányainak kompenzálását és az esélyegyenlőség előmozdítását az iskola minden tevékenysége során figyelembe veszi és alkalmazza:

- a beiratkozásnál,
- tanításban, ismeretközvetítésben,
- a gyerekek egyéni fejlesztésében,
- az értékelés gyakorlatában,
- tanulói előmenetelben,
- a fegyelmezés, büntetés gyakorlatában,
- a tananyag kiválasztásában, alkalmazásában és fejlesztésében,
- a továbbtanulásban, pályaorientációban,
- a humán erőforrás-fejlesztésben, pedagógusok szakmai továbbképzésében,
- a partnerség-építésben és kapcsolattartásban a szülőkkel, segítőkkel, a szakmai és társadalmi környezettel.
- szabadidős programok szervezésében: színház, kirándulás, táborozás, erdei-iskola, alkotó táborok.

Cselekvési terv

Minden év szeptember 30-áig elkészíti a gyermekvédelmi felelős a helyzetelemzést és a tanév aktuális cselekvési tervét.

Integrációs oktatást szervezünk a törvényi előírások szerint úgy, hogy a hátrányos helyzetű tanulóink a tanórai foglalkozásokon megismerjék a nemzeti és kulturális értékeket, származásukat és művészeti értékeiket.

A mindennapi munka során hangsúlyt helyezünk azokra az értékekre, melyek már eddig is beváltak a mindennapi munka során.

Az oktatásban részt vevő tanulóinkban tudatosítjuk a megszerzett ismeretek értékét. A mindennapi szellemi munka fontosságát hangsúlyoztuk, és ehhez igyekeztünk megnyerni a szülőket is. Lehetőséget biztosít erre a törvénymódosítás, valamint az útravaló program pályázati lehetőségével elnyerhető pénz, mint ösztönző eszköz.

Útravaló pályázatra ismét 1 tanuló heti 3 órás foglalkoztatását tervezzük Máthéné Seybold Emese mentor vezetésével.

A 7-8. osztályos tanulókat a sikeres továbbtanulásuk érdekében a felvételi előkészítő csoportjaiba irányítjuk.

Az iskola kezdő évfolyamán a bemeneti mérések elvégzésével már a tanév elején kiszűrjük azon gyermekeket, akik a mindennapi tanulás terén elmaradnak társaiktól az osztályban. A lemaradást egyéni foglalkozáson, felzárkóztatáson, a differenciált oktatás pedagógiai módszerek alkalmazásával igyekszünk fejleszteni.

A felsőbb évfolyamokon is figyelmet fordítunk a lemaradó tanulók tanulmányi előmenetelére. A jelentős lemaradásokat differenciált oktatással és a csoportmunka alkalmazásával pótoljuk, illetve konzultálunk az osztályfőnökökkel és értesítjük a szülőket is.

Minden esetben arra törekszünk, hogy az évfolyam követelményeinek az alapjait a lehető legalaposabban sajátítsa el minden tanítványunk. Ez lehetőséget teremt tanulóink számára a folyamatos haladásra, az évvesztés elkerülésére.

Különös figyelmet fordítunk azon tanulókra, akik viselkedésében magatartászavaros jegyeket fedeztünk fel. A probléma megoldása érdekében együttműködünk a Családsegítő Szolgálat, a Pedagógiai Szakszolgálat és szükség esetén a Kisebbségi Önkormányzat munkatársaival, Nevelési Tanácsadóval, bűnmegelőzési osztállyal, rendőrséggel.

Az egyes magatartási formák torz, az iskolában nem elfogadható megnyilvánulásáról jegyzőkönyvet veszünk fel az eset leírásával, amiről az osztályfőnökök tájékoztatják a szülőket és a családsegítő szolgálat munkatársait.

Ezen tanulóknál is törekszünk arra, hogy felismerjék a tanulás fontosságát.

Az önkéntes tanulás, a tanulás iránti vágy felkeltése sok iskolába nem való problémától mentesítheti az iskolát.

d. Pedagógiai Programunk szerint működtetjük Segítő Pár rendszerünket.

SEGÍTŐ PÁR PROGRAM /mentor program/

A segítő párrendszer a gyerekek számára a személyes törődést, odafigyelést biztosítja.

- Az iskola segítő pár választását ajánlhatja fel mindazon tanulók részére, akik eredményes munkavégzésük, beilleszkedésük érdekében, vagy bármilyen egyéb oknál fogva igénylik. Erről, és a program tartalmáról, működéséről a szülőket személyesen tájékoztatjuk. Segítő párukat a gyerekek a pedagógusok közül választhatják minden tanév elején, legkésőbb az első tanítási hét utolsó napjáig, vagy szükség esetén tanév közben.
- Amennyiben az érintett diák nem választ segítő párt, ezt a feladatot a gyermekvédelmi felelős látja el.

A segítő párrendszer a kölcsönös bizalmon alapul és a személyes kötődés, egymás elfogadása és tisztelete, az őszinteség működteti.

A pár alapvető legfontosabb feladata a **gyermek támogatása, életének figyelemmel kísérése**. Fontos a **napi kapcsolattartás**, hogy a segítő pár ismerje a fiatal **életmódját, élethelyzetét, időbeosztását, aktuális problémáit**. Egyszerre lássa őt a jelenben és az iskolában eltöltött idő távlatában, ismerje jól személyiségét, problémáit és annak változásait.

Mindezt folyamatosan dokumentálja, havonta írásban összefoglalja. Fontos, hogy a segítő az iskolában elérhető, megtalálható legyen (a gyermekek ismerjék a "fogadóóráját"), így a diák gondjaival, problémáival akkor is megtalálja, ha „napközben” nem sikerült. A segítő a fiatal számára biztonságos támaszt és segítséget jelent problémáinak megoldásában. Visszajelzéseivel segíti a fiatal reális önértékelésének, énképének kialakulását.

A segítő **közvetlen munkakapcsolatban van a gyermekvédelmi felelőssel**, osztályfőnökkel, rendszeres konzultációt tart velük.

A segítő pár feladata kettős:

1. Egyrészt intézi a diák tanulmányi és adminisztratív ügyeit: a tanulóval közösen elkészíti és folyamatosan nyomon követi annak személyre szabott tanulási programját (tanulási program megtervezése – naprakészen: milyen tantárgyból, tananyagból szükséges egyéni fejlesztés, felzárkóztatás, a felzárkóztató foglalkozások, korrepetálások megszervezése az érintett kollégával, figyelemmel kísérése - osztályzatok adminisztrálása).
2. Másrészt minden olyan problémában, ügyben, amiben a gyermek segítséget kér, próbál vele közösen megoldásokat találni, s támogatja annak megvalósítását. Ezek közt a problémák között lehetnek **szociális, életvezetési nehézségek, mentális, ill. családi vagy egészségügyi problémák, egyéb**. A segítő munka fontos terepe az egyéni beszélgetés. Ez rendszeres, a gyermek igényétől, állapotától, élethelyzetétől függően napi, heti. E beszélgetések témája a tanulásszervezési kérdések mellett minden a tanulót érintő, érdeklő dolog lehet. Ezeken az egyéni beszélgetéseken elsősorban a gyermek **iskolai jelenléte, tanulási programjának helyzete, tanulási problémái, szociális kapcsolatai, mentális állapota és ezek kapcsán életvezetési, szociális és egyéb problémái** kerülnek szóba, melyekre közösen keresik a megoldásokat. Lényeges, hogy a gyermek maga találja és fogalmazza meg a számára eredményes problémamegoldási módokat, hiszen saját gondjait csak ő oldhatja meg. A pár feladata, hogy segítsen neki a konkrét napi lépések, teendők megfogalmazásában és **bizalmával, türelmével, biztatással**, illetve folyamatos **visszajelzéssel támogatassa** azok megvalósulását. A beszélgetések időről időre visszatérnek e témákra, és közösen elemzik a változásokat, alakítják ki a továbblépés lehetőségeit. **A segítő munka lényeges eleme, hogy a segítő pár nincs egyedül. Munkájában támogatja a nevelőtestület.**

A segítő pár a gyermekvédelmi felelőssel szoros munkakapcsolatban segíti a gyermekvédelmi feladatellátást. A gyermekvédelmi felelősnek, osztályfőnöknek rendszeres időközönként beszámol tevékenységéről, tapasztalatairól.

A gyermekvédelmi felelős naprakészen nyilvántartja az adott tanév segítő párrendszerét:

- párok
- belépés időpontja
- konzultációk időpontja
- konzultációk témája (Csak témakörök: szociális, életvezetési nehézségek, mentális, ill. családi vagy egészségügyi problémák, egyébek.)
- szükség esetén intézkedési terv készítése
- az intézkedési terv megvalósításának nyomonkövetése
- az intézkedési terv megvalósulásának értékelése

SEGÍTŐ PÁR (gyermekvédelmi felelős nyomonkövető adatlapja) *minta*

segítő		belépés	
támogatott			
konzultáció időpontja	konzultáció témája Csak témakörök: szociális, életvezetési nehézségek, mentális, ill. családi vagy egészségügyi problémák, egyébek.)	intézkedési terv	it. értékelése

Az iskola légköre

Arra törekszünk, hogy diákjaink az iskolában bizalommal és türelemmel teli támogató légkörben élhessenek. Érezzék, tanáraik bíznak abban, hogy céljaikat meg tudják valósítani, s ehhez támogatást és türelmet kapnak. Olyan légkör kialakítását és folyamatos biztosítását tartjuk célunknak, ahol a fiatalok elfogadják saját személyüket, ahol nyílt, hiteles, őszinte emberi kapcsolatokat (tanár-diák, diák-diák, tanár-tanár), személyes törődést élhetnek meg mindennapjaikban. A diákok által megfogalmazott célokat (tanulmányi eredmény, az iskola sikeres elvégzése, strukturált, rendezett életmód, szociális kapcsolatok, egészséges, normális élet kialakítása) közös célként értelmezzük, s azokat a megoldásokat keressük, amelyek számukra ehhez a legtöbb segítséget biztosítják.

Ezt a légkört diákok és pedagógusok közösen alakítjuk a mindennapokban. Legfontosabb része a napi együttlét az iskolában: a közös élet a tanórákon, a szünetekben; a szabadidő együttes eltöltése; kötetlen, spontán beszélgetések; kulturális és alkotó tevékenység; kirándulások, sport stb.

Ez a természetes együttélés a mindennapokban talán a leghatékonyabb segítség a gyerekek számára, hiszen így könnyebben tudnak elfeledkezni problémáikról, társaikkal, tanáraikkal való együttlét során észrevétlenül változnak, nyílnak ki, lesznek egyre tevékenyebbek, apróbb, nagyobb sikereket érnek el, kapcsolataik alakulnak ki. Életteret és lehetőséget kapnak, megtalálhatják azokat a tevékenységeket, ahol sikeresek, ahol tehetségüket kibontakoztathatják. Maguk alakíthatják emberi és tárgyi környezetüket. Szembesülnek mások problémáival, megélhetik azt, hogy gondjaikkal nincsenek egyedül és egymás segítségével is sokat meríthetnek. Láthatják, s maguk is megtapasztalhatják az aktív, örömteli, egészséges, "normális" élet lehetőségét.

*E támogató, biztonságos légkör fontos eleme, hogy az iskolában diákok és pedagógusok közösen alakítják a szabályokat, így mindenki számára elfogadottak és egyértelműek az elvárások, követelmények, következmények. **Az átlátható viszonyok** lehetővé teszik, hogy közös tevékenységeink során a fiatalok **korrekt visszajelzést** kapjanak magukról, ami fejleszti a reális önértékelés és énkép kialakulását.*

Személyközpontú oktatás

Feladatunk kettős: egyrészt fel kell oldani a gyerekekben lévő szorongást, sikerélményekhez kell segítenünk a tanulás terén is, másrészt fejleszteni kell tanulási képességeiket. Munkánkat személyközpontúság és módszertani sokszínűség jellemzi. Igyekszünk mindenben diákhöz megtalálni a "kulcsot", azt, illetve azokat a módszereket, megközelítéseket, tananyagokat, amelyek a problémákra megoldást jelenthetnek, amelyek hozzásegítik őket a sikerekhez. A diákok és tanulási gondjaik mögött meghúzódó problémáik is igen különbözők, nincsenek mindenkire érvényes, minden diák esetében működő megoldások, ezért nem a rutin, hanem a kreativitás és a rugalmasság kell, hogy jellemezze munkánkat.

Az alkalmazott tanulásmódszertanok célja, hogy elsajátítsák, illetve fejlesszék a lényegkiemelés technikáját, fejlődjön szövegértésük, képesek legyenek egy szöveget a megértés után megtanulni és felidézni, visszamondani, illetve hozzá kapcsolódó feladatokat megoldani. Célunk, hogy diákjaink megszerezzék az önálló tanulás, és egyáltalán a tanulás örömeinek képességét.

Egyéni haladási ütem

A tanórákon nem a frontális oktatási forma, hanem a beszélgetés, a differenciált és csoport-, olykor kooperatív tanulásszervezés jellemző. A diákokat folyamatosan feladatokkal foglalkoztatjuk, gondolkodásra, kérdések feltevésére, kreativitásra, megnyilvánulásra inspiráljuk, ez azonban nem számonkérés, hanem a tanulás formája, módja. Fontos, hogy ne váljanak passzívvá, megtanulják mozgósítani képességeiket, tudásukat, kifejezni magukat. A beszélgetés, a differenciált, csoport, vagy kooperatív munkaforma lehetővé teszi, hogy bátrabban megnyilvánuljanak, megnyíljanak egymás előtt. Jó terepe ez a kommunikációs és vitakészség fejlődésének, egymás megismerésének, elfogadásának.

A tanulmányi sikereket, az önbizalom erősödését segíti az egyéni haladási ütem biztosítása. A diákok különböző tananyagokból különböző szinteken állhatnak, tanulhatnak, számolhatnak be. A dolgozatok tartalmi, szerkezeti felépítésénél alapvető szempont a többszintűség, a szintek pontos százalékos arányainak meghatározása, amiben elvárható szempont, hogy a minimumkövetelmények súlyozottan jelenjenek meg, jól elkülönülve az „extrateljesítménytől” aminek értékelésére szintén fontos. (Az értékelés, beszámoltatás rendjét a Pedagógiai Program tartalmazza.) A diákok a számukra nehezebb tananyagokra több időt szánhatnak azzal, hogy részt vesznek a differenciált foglalkozásokon, tanulószobai foglalkozásokon, illetve egyéni konzultációt, korrekpetálást kérnek.

II. Pedagógiai Programunk

Nevelési Programunk és Helyi tantervünk alábbi fejezetei tartalmazzák az agresszió megelőzési programunk alapelemeit:

- Alapelveink
- Céljaink
- Személyre szóló fejlesztés
- A közösség demokratikus működéséhez szükséges értékek tudatosítása, elfogadtatása
- Erkölcsi értékeink, a humánus magatartásminták megismertetése, gyakoroltatása

A személyiségfejlesztéssel kapcsolatos pedagógiai feladatok

- A.) Az értelmi képességek fejlesztése
- B.) A szociális képességek fejlesztése
- C.) A személyes kompetencia fejlesztése
- D.) A nemzeti értékek és hagyományok tisztelete
- E.) Kultúrák iránti nyitottság
- F.) A természeti és tárgyi környezet tisztelete

A közösségfejlesztéssel kapcsolatos feladatok

1. tanórákon,
2. tanórán kívüli foglalkozásokon,
3. DÖK munkában lehetségesek.

- **A személyiségfejlesztés és közösségfejlesztés**
- **feladatainak megvalósítását szolgáló tevékenységrendszer és szervezeti formák**
- **A tanítási órák, az egész napos iskola**
- **A tanítási órán kívüli tevékenységek**
- **A tehetség, képesség kibontakoztatásának segítése**
- **A beilleszkedési, magatartási nehézségek enyhítése**
- **A tanulási kudarcnak kitett tanulók felzárkóztatásának segítése**
- **A gyermek- és ifjúságvédelemmel kapcsolatos feladatok**
- **A szociális hátrányok enyhítése**

A pedagógusok helyi, intézményi feladatai

- Az osztályfőnöki munka tartalma, az osztályfőnök feladatai
- Közvetlen nevelőmunka
- Sajátos nevelési igényű tanulók
- **Az egész napos iskola tevékenységrendszere**
- **A tehetség, képesség kibontakoztatásának segítése**
- **Kiemelten tehetséges tanulók**
- **Tehetségkutatás**
- **A tehetségfejlesztés, - gondozás formái, eszközei**

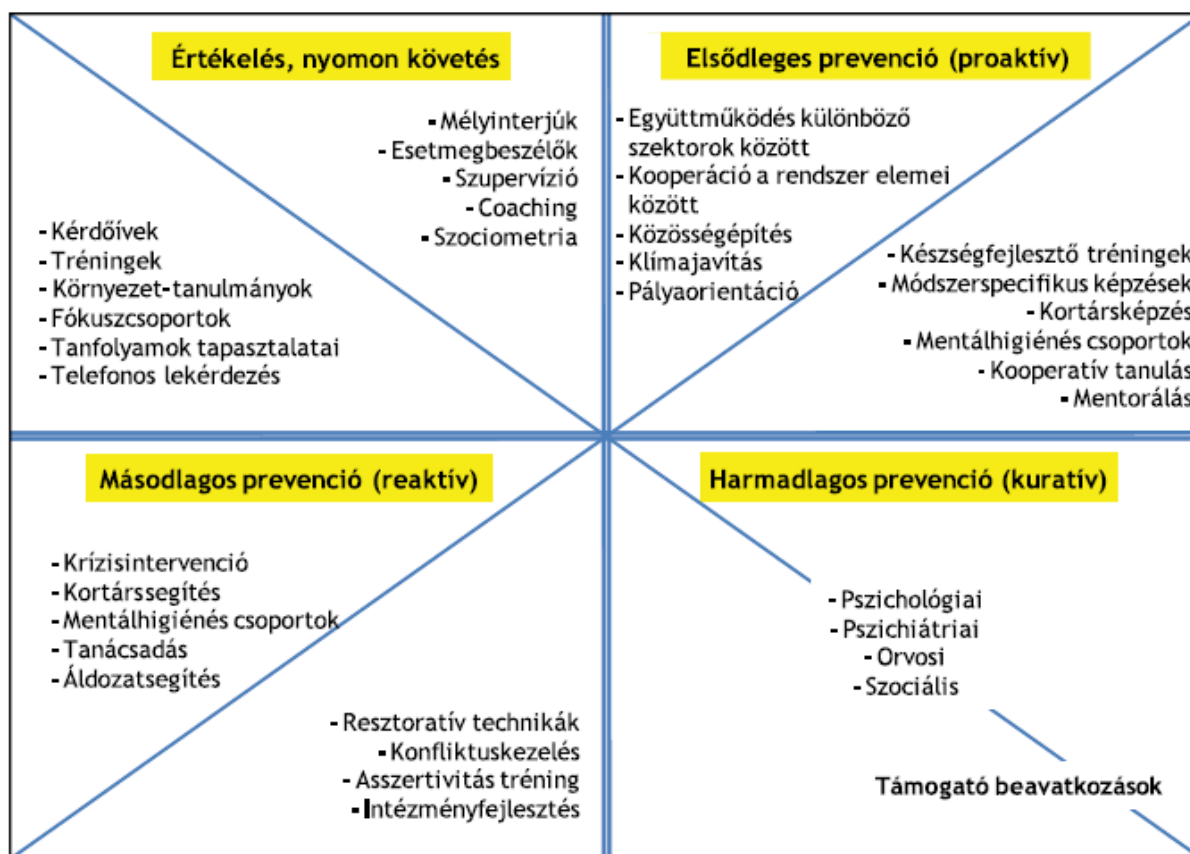
- Kiemelt figyelmet igénylő tanulókkal kapcsolatos tevékenységek
- A sajátos nevelési igényű tanulók oktatása, nevelése, rehabilitációs tevékenységek
- A beilleszkedési, magatartási nehézség enyhítése
- A tanulási kudarcnak kitett tanulók felzárkóztatása
- A gyermek- és ifjúságvédelemmel kapcsolatos feladatok
- A speciális gyermekvédelmi feladatok (gondozás)
- A hátrányos helyzetet előidéző tényezők a helyzetelemzés tükrében
- Családi mikrokörnyezet
- A szociális hátrányok enyhítését, az esélyegyenlőséget segítő tevékenység
- Iskolai környezeti nevelési program
- A szülők, a tanulók és a pedagógusok együttműködésének formái
- AZ ISKOLAI BESZÁMOLTATÁS, AZ ISMERETEK SZÁMONKÉRÉSÉNEK KÖVETELMÉNYEI, FORMÁI, TOVÁBBÁ A TANULÓ TELJESÍTMÉNYÉNEK ÉRTÉKELÉSÉNEK ÉS MINŐSÍTÉSÉNEK FORMÁI
- A TANULÓ MAGATARTÁSA, SZORGALMA, KÖZÖSSÉGI MUNKÁJA ÉRTÉKELÉSÉNEK ÉS MINŐSÍTÉSÉNEK RENDJE, KÖVETELMÉNYEI, FORMÁI

III. Az iskolai agresszió megelőzésének és kezelésének megközelítése

a. szemléleti háttér

Az iskolai agressziót komplex, multifaktoriálisan determinált jelenségként fogjuk fel, és ennek megfelelően jelöltük ki a beavatkozási szinteket. Ily módon a folyamat résztvevői egy olyan mátrixban mozognak, amelyben intézmény, osztályközösség, pedagógus, diák, szülő egyaránt célcsoportként szerepel, hozzá kapcsolva minden olyan intézményt és szervezetet, amely támogató elemként jelen van, illetve becsatornázható a rendszerbe. Figyelembe vesszük az összetevők dinamikáját, azokat a fejlődépszichológiai, szociálpszichológiai, pedagógiai-pszichológiai, krízispszichológiai stb. törvényszerűségeket, kölcsönhatásokat, amelyek a hétköznapi létet, az együttélés szabályait, a harmonikusan működő közösségeket, pozitív klímát, az egyéni jóllétet stb. meghatározzák. Ezeknek a beavatkozásoknak mindegyike elhelyezhető abban a kialakított, háromszintű prevenciós modellben, amely egy negyedikkel, az értékelés-helyzetelemzés elemével egészül ki.

b. A projekt munkamodellje



Szinte kivétel nélkül (talán egyedül az önálló, tematikus prevenciós célú előadásokat leszámítva), valamennyi program helyzetelemzéssel kezd, átvilágítva az adott struktúrát, feltárva a problémákat, és a rendelkezésre álló, illetve bevonható erőforrásokat. Ezt a munkakeretet módszertanilag és eszközigényét tekintve az alakítja, hogy adott esetben milyen léptékű és fajsúlyú beavatkozásokra van szükség.

Befolyásolja továbbá, hogy mekkora rendszerrel dolgozunk, milyen mélységig kell a feltárást elvégezni, milyen jellegű a feladat stb. A modellben követhetjük azt a módszer- és eszköztárat, amely egy adott program megvalósításához rendelkezésre áll.

- Konkretizálva például, egy osztályközösségben néhány gyerek között keletkezett akut konfliktushelyzet kezelésében lehet, hogy elegendő néhány egyéni beszélgetés (interjú), közösségi kör (csoportos beszélgetés), majd mediációval zárulhat a konfliktushelyzet rendezése.
- Más esetben egy elhúzódó, egész közösséget érintő ügyben az egyéni interjúk után például resztoratív konferenciát érdemes szervezni, amelyet azután akár hosszú hónapokig tartó helyreállító, közösségépítő, klímajavító programok követnek.
- Egy másik példát említve, egy egész intézményre kiterjedő fejlesztő program, akár proaktív, akár reaktív céllal, szinte valamennyi rendelkezésre álló eszközt és módszert használja, amely a modellben követhető.

A modell szerint az elemzések és a prevenciós programok egy jelentős része az adott iskola keretei-falai között zajlik (proaktív, reaktív programok), részben külső kompetenciák bevonásával (pszichológus, jogász, stb.), részben az intézmény saját (már kialakított, fejlesztett) kompetenciáira alapozva (pl.: resztoratív facilitátorra kiképzett pedagógus közreműködésével).

- **Az elsődleges** prevenciós programok univerzálisak abban az értelemben, hogy az iskola valamennyi polgárát érintik, és elsősorban a kompetenciák, készségek fejlesztését, a tudás gyarapítását, szemléletformálást, módszertani gazdagítást, szervezetfejlesztést stb. jelentik.
- **A másodlagos** prevenciós programok már meghatározott, kialakult konfliktushelyzetek, incidensek professzionális kezelését jelentik.
- **A harmadlagos** prevenció körébe tartozó programok az iskola falain kívül zajlanak, külső intézmény belépését jelentik a helyzet megoldásában (gyermekvédelem, pszichiáter, rendőrség stb.).

Mindenfajta beavatkozásnál fontosnak tartjuk a folyamatok tudatos, átlátható, követhető kezelését a programokban.

c. Erőforrás menedzsment és hálózati kompetencia

Az iskolai agresszió kezelésében és megelőzésében a programok tervezésének előrehaladtával egyre élesebben rajzolódott ki a hálózati működés szükségessége a programban, de az intézmény hálózati kompetenciájának kialakítása, fejlesztése is szükségszerűnek bizonyult. Áttekintve a rendelkezésre álló erőforrásokat, nyilvánvalóvá vált, hogy egy szolgáltatás-ellátás alapú preventív-educatív fejlesztő rendszer megvalósításához a már működő külső erőforrások feltérképezése és bevonása elengedhetetlen, és hatalmas lehetőséget rejt magában.

Ezen kívül a speciális szakemberek, programok elérése ugyanis gyakran az állami szektoron kívül, a civil és egyéb szervezetek professzionális szolgáltatásain keresztül vehetők igénybe. Így a bennük rejlő erőforrások a forráshiányosnak látszó területeken kiemelt jelentőségűek, és a hálózati működés egyik alappilléreket jelentik a területen. Mindezeket egy támogató modellben rendszerezve láthatóvá válnak azok a mindenki számára elérhető lehetőségek, amelyekkel az együttműködés, a kommunikáció kiépítésével jelentős erőforrásokhoz juthatunk.

d. A támogatás hálózati modellje



e. Az „Agressziókezelési Munkacsoport” (Gyermekvédelmi felelős,, osztályfőnöki munkaközösség vezető, igazgatóhelyettes) legfontosabb tevékenységei

- Jó gyakorlatok, módszerek, segédanyagok, kutatási eredmények megismertetése, terjesztése.
- Pedagógus-továbbképzések (konfliktuskezelő tréningek, nevelési hatékonyságot növelő tréningek, gyermek- és ifjúságvédelmi felelősök képzése, burn-out kezelés stb.).
- Kortárssegítő-programok (mediátorképzés, prevenciós programok).
- Színházi nevelés (korosztályi agresszióval foglalkozó színházi előadások szervezése, feldolgozása a diákokkal, osztálytermi-tornatermi színházi előadások terjesztése).
- Korosztályi agresszió témájával foglalkozó iskolai színjátszó körök, irodalmi színpadok támogatása.
- A témában tartott iskolai nevelési értekezletek támogatása előadásokkal, tematikus programokkal.
- Erőszakmentességet támogató civil szervezetekkel való együttműködés (pl. resztoratív módszerek terjesztése, pedagógus coaching, bántalmazottak pszichoterápiás ellátása, stb.).
- Konferenciák, fórumok rendezése a témában.
- Szemléletformáló előadások megtartása, információnyújtás, ismeretterjesztés.
- Interaktív módszertani segédanyagok kialakítása az osztályfőnöki, és a gyermekvédelmi munka támogatására (oktató dvd, Játéktár, resztoratív gyakorlatokat bemutató filmek, módszertani segédanyagok).
- Szupervízió, egyéni- és csoportos esetmegbeszélés, coaching pedagógusok számára.

f. Továbbképző programok, tréningek szervezése és megvalósítása pedagógusaink számára

Éves - és középtávú továbbképzési tervünkben kiemelten kezeljük a:

nevelési hatékonyság fokozás, konfliktuskezelési készségek fejlesztése, alternatív konfliktuskezelési módszerek, multikulturális tartalmak átadása tárgyában meghirdetett képzéseken való részvételt.

Minden lehetőséget megragadunk módszertani előadások megszervezésére is, akár más intézményekkel történő összefogással is.

g. Az elmúlt évek munkaközösségi, nevelőtestületi megbeszéléseinek, tapasztalatainak összegzése

Várható veszélyek	Színterei		szereplői		intézkedés
Verekedés	iskola	iskolán kívül	tanulók		azonnal
verbális erőszak	iskola	iskolán kívül	tanulók		azonnal
pszichoterror	iskola	Internet	tanulók	külső elkövető	azonnal

A nevelési értekezleteken elsősorban az elméleti információszerzésen volt a hangsúly, de a módszertani anyagok és a helyzetfelmérés is szerepet kap.

A szakmai megbeszélések eredménye minden esetben a vélemények összegzése. A leggyakrabban megfogalmazódott javaslatok a következők:

- **Javaslatokat tettek a következő nevelési értekeztet témájára: szituációs gyakorlatok végzésére, konkrét esetek megbeszélésére, csoportokban konfliktuskezelési technikák tanulására.**
- **Feladatokat fogalmaztak meg a tantestületek számára, amelyekre a következő időszakban jobban kell figyelniük:**
 - többet kell dicsérni,
 - sikerélményhez kell juttatni a tanulókat,
 - új szakköröket, több közös programokat kell szervezni,
 - diákokat, szülőket be kell vonni a problémák megoldásába,
 - az osztályfőnöki munkaközösségek évfolyamonként beszéljék meg a problémákat,
 - **a házirend mellékleteként eljárásrend kidolgozása az agresszió kezelésére,**
 - működőképes szabályokat kell kialakítani a diákok bevonásával,
 - **egységes fegyelmezési elveket kell alkalmazni,**
 - a konfliktusok konstruktív megoldására kell törekedni,
 - A büntetés mértéke arányos legyen,
 - a tanulóknak meg kell tudni védeni magukat,
 - **következetes nevelői magatartást kell alkalmazni,**
 - az élménypedagógia eszközeit be kell építeni az iskola életébe,
 - azonos felfogású tanárok tanítsanak egy adott osztályban,
 - a tanuló személyiségének megismerése fontos,
 - minél hamarabb ki kell tárgyalni a problémákat,
 - a megoldott esetek alkalmasak arra, hogy tanuljanak belőlük.

A legnagyobb súllyal szereplő javaslatok a Pedagógiai Programunkban megfogalmazottak fontosságát erősítik, igazolják:

- Fontos feladatként határoztuk meg a pedagógusok továbbképzését, a konfliktuskezelési tréningen való részvételét.
- A szülők tájékoztatását és segítségük kérését, a családi háttér vizsgálatát.
- A tanulók agresszióhoz való viszonyulásának felmérését.
- A jó tanár-diák viszony kialakítását.
- Osztályfőnöki órán az agresszió témaköréről való beszélgetést.
- Az 5. évfolyamos tanulókra való nagyobb odafigyelést.
- Iskolai szabadidős programok szervezését.
- A prevenció fontosságát.
- A resztoratív módszer intézményi szintű, egységes alkalmazása.
- Esetmegbeszélések tartását.
- A problémás diákokkal való egyéni törődést.
- Módszertani segédanyagok készítését.
- Szakemberek meghívását nevelési értekezletekre.
- Intézményi intézkedési terv készítését, elfogadását.
- Az egyéni bánásmód alkalmazása.
- A diákokkal való beszélgetésre jobban oda kell figyelni.
- Kortárssegítő tréningeket kell szervezni.
- A kommunikációs készség fejlesztésére, a tanulók személyiségfejlődésére jobban oda kell figyelni.
- A Házirend következetes betartatása fontos feladata legyen a pedagógusoknak.
- Az ügyeleti rend pontos betartása, a gyermekek felügyelete kiemelt fontosságú.

Az agresszióval foglalkozó nevelési értekezletek tapasztalatai szerint a pedagógusok az agresszió és konfliktuskezelés módszereinek, eszközeinek megismerésére, gyakorlatban történő alkalmazására helyezték a hangsúlyt. Fontosnak tartották az intézmény pedagógusai, hogy olyan technikákat ismerjenek meg, amelyek használatával könnyebben megoldhatóak a kialakuló konfliktusok, megelőzhetőek a súlyosabb esetek.

A pedagógusok érzik, hogy mennyire fontos a szerepük a példamutatás, a tolerancia, a konszenzuskeresés által.

Szeretnék, ha a szülőkkel való együttműködés élő kapcsolattá válna, hogy a családi háttér megismerésével, a diákok cselekedeteinek és viselkedéseik háttérében lévő kiváltó okok megismerésével segíteni tudjanak a megfelelő megoldások megtalálásában.

IV. Választott módszerünk: a Resztoratív Gyakorlatok

a. A résztoratív gyakorlatok eredete

A „resztoratív gyakorlatok” elnevezés a büntetőjogi területről származik, a „resztoratív igazságszolgáltatás” figyelemre méltó fejlődésének köszönhetően, mely érdekes módon azonos időszakban kezdett kiteljesedni, amikor az iskolai erőszakra vonatkozó érdemi kutatások is elindultak világszerte. Az 1970-es évektől kezdődő longitudinális vizsgálatok (pl. Olweus 1993, Farrington 1993, Rigby 1996) eredményei hasonlóak a különböző országokban, és sürgető agressziókezelési intézkedések szükségességét vetették fel, de azt is jelezték, hogy nincs mindenütt és minden esetre alkalmazható megoldást nyújtó általános „recept”.

Egyetértés alakult ki azonban abban, hogy a problémák időbeni felismerésével és prevenciós célzatú kezelésével **közösségépítő**, valamint a **sérelmek jóvátételét** és a megsérült **kapcsolatok helyreállítását** biztosító eszközök és szemlélet mentén lehet eredményesen fellépni az iskolai közösségekben is kritikussá vált agresszióval szemben (Wachtel 1997, Morrison 2002).

*A helyreállító igazságszolgáltatásnak nevezett irányzatot az új-zélandi maorik és az északamerikai navajo indiánok hagyománya inspirálta. Ennek alapja, hogy az elkövetőt nem rekesztik ki, hanem **a közösség vele együtt** dolgozza fel a sérelmet, a kárt; **a megbocsátás és a jóvátétel** aktusával pedig továbbra is a közösség teljes jogú tagjaként létezhet, **kapcsolatai nem vesznek el**.*

*A helyreállító igazságszolgáltatás gondolata az 1990-es évek végére társadalmi mozgalommá nőtte ki magát, és minden olyan problémamegoldási módot jelentett, amely **a sérelmet a kapcsolódó érzelmekkel együtt** dolgozza és oldja fel, nem megalázó, nem stigmatizáló, hanem pozitív, konstruktív módon állítja a közösség rosszallását a reintegráció szolgálatába.*

Ide tartoznak a családi, iskolai, közösségi békéltető bizottságok, alternatív vitarendezési módszerek, konfliktuskezelő csoportok, a szabadságvesztés büntetésüket töltő elítéltek reintegrációját segítő technikák.

*Az ENSZ Gazdasági és Szociális Bizottsága 2002-ben megjelent dokumentuma szerint **a résztoratív folyamat alatt azon eljárás értendő, amely az áldozatot, az elkövetőt és bármilyen a cselekmény által érintett személyt és közösséget bevon, hogy együttesen dolgozzák ki a cselekményre adandó válaszokat és a tett következményeként kialakult problémák megoldását.***

b. Resztoratív modellek

Különböző technikák alakultak ki aszerint, hogy az eljárás milyen módon vonja be a közös munkába az érintett csoportot: elkövetők (normaszegők), áldozatok (sértettek) és az érintett közösségek (McCold, 2000), valamint aszerint, hogy ki szervezi és vezeti a megbeszélést, illetve hogy mely konfliktustípusokat és eredményeket célozzák meg (Miers 2001). A fő célok szempontjából ezek lehetnek:

- **Szembesítő modellek**, amelyek célja **a megbocsátás, bocsánatkérés és a sértett kárának valamilyen formában történő megtérítése**. Ezek elérésére dolgozták ki a **mediációt** (pl.: sértettek közötti megállapodások, áldozat-elkövető békítő megbeszélések, áldozat-elkövető mediáció) vagy a **konferenciákat** (pl. családi döntéshozó csoportkonferenciák és közösségi vagy áldozat-elkövető közötti jóvátételi, résztoratív konferenciák), melybe bevonhatják az érintett felek mellett a hozzátartozókat, támogatókat és a velük foglalkozó szakembereket is. A konferenciamodellek mellett főleg akkor döntenek, ha egy közösségen belüli (lakó- vagy munkaközösség, család, iskola) konfliktusok feloldását célozzák, és a feleknek a későbbiekben is együtt kell működniük.

• **Transformatív modellek**, melyek az **együttélést** alapozzák meg, és a kialakult sérelmek vagy **igazságtalanságok orvoslásának** lehetőségét helyezik előtérbe. Ilyenek a resztoratív **körök**, melyek lehetnek **proaktívak** - az együttműködést megalapozó - **vagy reaktívak** - ítélkező, problémamegoldó vagy sérelmeket-traumákat feldolgozó, gyógyító és kapcsolatokat helyreállító körök. (Wachtel 1999, Pranis 2001).

A gyakorlatban a modellek alkalmazása függ a jogi szabályozástól, az alkalmazó intézmény szokásrendszerétől, vagy a vezetői szemlélettől és rugalmasságától, de más faktorok is befolyásolják, mint pl. a társadalom nyomása és elvárása, a média hatása vagy a szociálpolitika.

c. Iskolai alkalmazás

A különböző modellek iskolai alkalmazása során figyelembe kell vennünk azt a tényt, mely szerint, míg az egyenrangúságot feltételező mediáció, konferencia vagy kör segít a tanulóknak a konfliktusok feloldásában, és a megbeszélés nagyon hasznos tud lenni ezek kezelésében, nyilvánvaló, hogy a **viselkedésváltoztatás** többet kíván az egyszeri formális megbeszélésnél (Wachtel, McCold, 1999). Szükség van nem előírt jóvátételi eljárások alkalmazására is, egy kötetlen gyakorlatra – szisztematikusan kapcsolódva a mindennapi élethez. Az „*informális resztoratív gyakorlatok*” fogalma magába foglalja valamennyi reakciót azokra a cselekedetekre, amelyek hatással vannak másokra és támogatást, biztatást vagy ellenkezőleg, kontrollt vagy a keretek újbóli tisztázását eredményezik.

Resztoratív iskolai stratégia



Morrison és Thorsborne nyomán, 2004

Alapelvek:

- a problémás viselkedés megváltoztatható, és ebben támogatni kell mind az elkövetőt, mind az elszenvető felet,
- a szembesítés és felelősségre vonás a személy integritása mellett történik, mert a tettét utasítjuk el, nem pedig a személyt,
- a sérelmet fel és el kell ismerni, és orvoslása elengedhetetlen,
- mind a normasértők, mind a sérelmet elszenvedők az osztály és iskola közösségének értékes tagjai, és ezt segítjük elő a jóvátétellel és a kapcsolatok helyreállításával.

d. Az érintettek bevonása a döntéshozatali folyamatba

Mivel a resztoratív szemlélet szerint a normaszegő viselkedés egy interperszonális konfliktus, amely zavart, károkat és sérelmeket okoz az emberi kapcsolatokban, a konfliktus az érintettekhez, azaz a „konfliktusok tulajdonosaihoz” visszakerülve oldható csak fel (Christie, 1977). Ők tudják megmondani, hogy milyen szükségletek mentén lehetne rendbe hozni a tett elkövetésével okozott sérelmet, miként oldhatók fel az antagonisztikus érzelmi állapotok, és mire van szükség ahhoz, hogy biztonságos és megelégedettséget nyújtó megoldásokhoz jussanak el. A résztvevők azok, akiket érintett egy sérelem, kortól, értelmi fejlettségtől és nemtől függetlenül.

e. A jóvátétel, helyreállítás és változtatás lehetősége

A sérelmek elszenvedőit anyagi veszteség érheti, fizikai-egészségügyi károsodásaik lehetnek, de elveszíthetik ön- és mások iránti bizalmukat, elszigetelődhetnek és csökkenhet tanulási vagy munkaképességük is. Amikor az „áldozat” és hozzátartozói kifejezhetik sérelmeiket, dühüket vagy féltelmeiket, az „elkövető” felismerheti tette súlyát és következményeit, felébredhet benne a megbánás érzése és a jóvátételi szándék. Ha a normasértésekre úgy tekintünk, mint az emberek és emberi kapcsolatok megsértését eredményező tetre (Zehr, 1990), akkor a válaszoknak ki kell terjednie mindezen *sérelmek helyrehozására és a sebek begyógyítására* tett kísérletre (Bazemore és Walgrave, 1999).

f. Támogatás és kontroll

A normasértésre adott válasz két pólus között mozog: a kirekesztés vagy a csoporthoz való tartozás, a fegyelmezés vagy biztatás, de méltányos vagy igazságos jellegéhez a magas kontroll (a rossz döntésekkel szemben) és a támogatás (a jó hatású döntések és viselkedés elérésére) egyidejű jelenléte szükséges (3. ábra). A resztoratív eljárások alapfilozófiája az, hogy az ember boldogabb, produktívabb és nagyobb valószínűséggel képes pozitív irányban változtatni viselkedésén, ha azok, akik fontos szerepet játszanak az életében, VELE EGYÜTT cselekszenek, és nem ÉRTE vagy ELLENE. Ez a hipotézis feltételezi, hogy a büntető és megbélyegzést eredményező nevelési stílus, valamint a megengedő és atyáskodó attitűd nem olyan hatékony, hosszan tartó és aktivitásra ösztönző, mint az együttműködésre hangsúlyt helyező bánásmód.



Ha a szembesítés során a tett – negatív hatásai miatt – kerül elutasításra (kontroll) és nem a cselekvő személye, akkor az elkövető felismerve a hozzátartozók támogatását és a helyreállítás lehetőségét, aktív szerepet tud vállalni a kár jóvátételében.

Ebben kulcsfontosságú a szégyenérzet felismerése, amely óhatatlanul keletkezik, de ha társul a tett jóvátételének lehetőségével, akkor elősegíti az aktív részvétel motivációját és a többi résztvevő felelősségét is a további káros cselekmények megelőzésében (Marshall 1996).

Ez a faktor valósul meg legnehezebben egy osztályteremben, mivel a pedagógusok nagy része egyszerre kontrollál és támogat, miközben saját indulatait, érzelmeit is próbálja kordában tartani. Ha ehhez nem kap elegendő támogatást a környezetében az osztálytól vagy a kollégáitól, vagy ha nem fordít kellő figyelmet saját érzelmi szükségleteinek tudatosítására, akkor könnyen a diákok helyett, a helyzetet 'megmentve' fog döntéseket hozni, megakadályozva ezáltal, hogy a diákok vállaljanak felelősséget a jövő történeteiben.

Ennek kiküszöbölését elősegítendő támogatja a Munkacsoport a **tantestületi megbeszéléseket**, amelyekben a pedagógusok a saját szükségleteiket tudták felismerni és támogatást kaptak a saját attitűd tudatosításához, kontrollálásához. Ehhez azonban kellett a személyes élmény a problémamegoldó beszélgetésekben való részvétel által, amikor a kollégák felismerték, hogy akkor döntenek a diákok helyett vagy ellen, amikor nem tudnak bízni a tanulóiban. Ha erről azonban mernek nyíltan beszélni egy körben a tanulóikkal, az eredmény meglepő: a tanulóknak véleményük és ötletük van a helyzet megváltoztatására, és felelősséget is vállalnak a kivitelezésben.

g. Kérdésfeltevés

A resztoratív szemlélet sajátossága a **kérdezési technikában** nyilvánul meg, amit H. Zehr a konfliktusokban alkalmazott hagyományos kérdezési móddal való összehasonlítása mentén ismertet.

Megtorló szemlélet	Helyreállító szemlélet
• Milyen szabályszegés történt? • Ki tette? • Miért tette? • Mit érdemel?	• Mi történt? • Kit érintett? • Hogyan érintette? • Mire van szükség, hogy a dolgok rendbe jöjjenek?

Egy hagyományos környezetben szabályokat, büntetési – jutalmazási rendszereket dolgoznak ki a felnőttek. Ha a rendszer szabályait a gyermek megsérti, akkor legfontosabb kérdés megtudni, hogy **ki követte ezt el**, és a problémára koncentrálna megpróbáljuk kideríteni, hogy **miért tette**.

Ez az utóbbi kérdés igen összetett indítékokat tartalmaz, amiket egy 'lebukott' gyermek nehezen fog tudni elmondani a szembesítés pillanatában. De tudja, hogy ezek után már csak egy dolog következik: a rossz, azaz megkapja méltó büntetését. Eközben azonban sok negatív érzelm kerül felszínre: düh, harag, félelem, szégyen stb., amelyek az idő elteltével 'átalakítják', átszínezik a történeteket.

A büntetés pillanatnyi elégtételt hozhat, de egyik fél sem éli meg igazi nyertesként az adott helyzetet, hiszen a kibékülésre, a kapcsolatok helyreállítására vagy jobb viselkedésre ösztönözni valakit elég nehéz, ha az eljárás többnyire negatív érzelmekkel terhelt tanár és diák számára egyaránt!

h. Első lépések és élmények

A resztoratív technika többféle módon és helyzetben alkalmazható:

- **Az együttműködés megalapozásában, a problémák megelőzéseként.**

Ez négy szemközti én-közlésektől egészen az ún. proaktív kör megbeszélésekig és a közös döntéshozatalra terjedt. Az iskolai környezetben ezeknek az informális technikáknak van a legnagyobb átalakító ereje, mert ha áthatja az iskolán belüli kommunikációt szemléletformáló erejű, aminek hosszú távú következményei vannak mind az egészséges kapcsolatok, mind a teljesítmény tekintetében.

- **Válaszként egy problémát okozó viselkedésre vagy konfliktusos helyzetre.**

A megbeszélés az adott állapot megváltoztatására, a szükségletek feltérképezésére és a jövőbeni eseményeket meghatározó tennivalókra fókuszál. Az alkalmazott technika a reaktív kör modell, ami a konkrét elvárások és a kívánt viselkedés megbeszélését jelenti, aminek eredményét egy mindenki által elfogadott megállapodásban rögzítetik.

- **Válaszként egy normasértésre, büntetetre**

A komplex intézményfejlesztés keretében iskolánk mára már rendszeresen alkalmazza a konferencia modellt a diákok közötti, vagy a diák- tanár közötti konfliktusokban a fegyelmi eljárás lefolytatását megelőző egyeztető eljárásaként, vagy egy komolyabb következményekkel járó esemény feldolgozása és lezárásaként. Fegyelmezési gyakorlatunkban a konferencia modellt kezdtük alkalmazni az eljárás különböző fázisaiban:

- A megtorló eljárás helyett (alternatívaként), a fegyelmi tárgyalást megelőző egyeztető megbeszéléseként,
- az eljárás alatt - méltányosabb bánásmódként és a lehetőségekhez mérten a sérelmek orvoslása, a kapcsolatok helyreállítása miatt,
- a hagyományos eljárás után, a büntetés mellett - a következmények felvállalása és a reintegráció megalapozásaként.

i. Súlyos konfliktusok

Amikor nincs belátás vagy felelősségvállalás. Amikor a bántó, sértő vagy veszélyeztető tett felelőse nem ismert vagy nem vállal felelősséget, előfordul, hogy a konfliktussal csak egy „szenzitizáló” folyamat során proaktív körben tudunk foglalkozni. Ilyenkor a kapcsolatok építése, a közösségi élmény átélése és az empátiás viselkedés kialakulása után kerül sor a reaktív körre, vagy a konferencia megbeszélésre. Ez általában egy új osztályban vagy egy alacsony kohéziójú csoportban fordul elő, amikor a tanulók még nem azonosulnak, vagy nem fogadják el az iskola céljait, normarendszerét, illetve ha a tantestület kapcsolatai is konfliktusosak és náluk sem alakult ki a jó munkaközösség.

j. Összegzés

A resztoratív szemlélet bevezetése az iskolánkban a tanulók közötti és a tanári karral való őszintébb és hatékonyabb együttműködés kezdetét jelentette. Ez nem volt mindig vidám vagy könnyű, hiszen a változással járó nehézségeket is előidézte (pl. több „feláldozott” szabadidő, az előítéletesség felismerésével járó frusztráció és türelmetlenség, a kontroll „kiadásával” járó szorongás), de eredményei vitathatatlanok.

Azok a tanárok, diákok és szülők, akik valamilyen resztoratív gyakorlatban vettek részt, pozitívabban látják a közös jövőjüket és tudják, hogy mit tehetnek ők maguk is ahhoz, hogy az iskola biztonságos és értékes legyen.

V. AMIRE FIGYELNI KELL

„ÉREZD MAGAD JÓL!”

a. Közérzet és zaklatás az iskolai osztályokban

Egy osztály rossz(abb) közérzete – ami nyilvánvalóan sokféle módon megmutatkozik, és sokféleképpen megragadható – nem egyszerű összegeződése az egyének közérzetének. Az osztályban uralkodó általános rossz közérzet: úgy hat, mint egy önmagát erősítő folyamat, egy lefelé húzó spirál, amely az örömteli és teljesítményhatékony iskolai életet egyre inkább ellehetetleníti mind a tanárok, mind a diákok számára. Egy osztályban uralkodó rossz közérzet jelzés, hogy az adott közösség nem jól működik. Ennek a rossz közérzetnek „csupán” egyik tünete a zaklatás nagyobb gyakorisága. **Fontos a tanulási klíma**, különösen „Az iskolában érdekes dolgokat tanulunk” állítás. Ez az eredmény újra igazolja az iskola alaptevékenységéhez, a tanuláshoz való viszony alapvető jelentőségét. A gyerekek számára az iskola nem felkészülés az életre, hanem maga az élet. Ha az iskolai életet, a tanulást értelmetlennek, feleslegesnek, haszontalannak érzik, ez meghatározó tényezője a közérzetüknek, és olyan – látszólag a tanulással semmilyen összefüggésben nem lévő – faktorokkal is összefüggésben van, mint mondjuk a gyakori fejfájás.

Mint mondhatunk a jó közérzetű osztályokról?

A jó közérzetű osztályokban nem csak a zaklatás iránti attitűdök, hanem az osztályban uralkodó erőszak és zaklatás szintje is konzekvensen kedvezőbb. Az osztályban tapasztalható erőszakoskodásra legerősebb hatással a társas klíma, a tanulási klíma és az iskolához fűződő érzelmi viszonyulás van. Ugyanakkor azokban az osztályokban, ahol jobb a tanulási klíma, kevesebb zaklató van. Az alacsonyabb szintű erőszakot produkáló osztályok csoportjában jobb a tanulási klíma, valamint az iskolához való érzelmi viszonyulás.

Ezek az eredmények igazolják azt az – egyébként kézenfekvő, de egzakt módon nehezen igazolható – feltevésünket, hogy a közérzet valóban összefügg, kapcsolatban áll a zaklatás szintjével.

Összegezve

A rossz közérzetű diákok nagyobb aránya összekapcsolható az ott tapasztalható nagyobb mértékű erőszakoskodással. Mindez a gyakorlat nyelvére lefordítva azt jelenti, hogy a jobb általános közérzetű osztályokban az osztály pozitívabb légköre, „szelleme” bizonyos mértékig a rossz közérzetű, esetleg agresszívabb diákokat is visszatartja attól, hogy erőszakoskodjanak osztálytársaikkal.

Ha egy osztályban, iskolában javítani tudjuk a közérzet bármely elemét, esélyünk van rá, hogy a változás végiggyűrűzik a rendszeren, és érezhető lesz a többi területen is.

Ez – az előbbiekkal összhangban – nem egyszerűen azt jelenti, hogy a gyerekek „bármilyen áron” érezzék jól magukat. A legjobb eredményt akkor érjük el, ha a tanulási tevékenység kerül közelebb hozzájuk.

VI. Az internet és az agresszió.

**Szemérmetlen tájékozottság.
A kelet-európai gyerekek nethasználatának
specifikumai³²
Virág György- Parti Katalin³³
(OKRI)**

a. Problémafelvetés

A médiahírek és a különböző kutatási közlemények egyaránt azt üzenik, hogy sokféle és jelentős veszély leselkedik az internetező gyerekekre. Talán még több is, mint azokra, akik csupán az utcán játszanak, hiszen a netes veszélyek nem annyira nyilvánvalóak. Az új médium sajátosságai – elsősorban az anonimitás lehetősége – miatt sokáig titokban tartható az ismerkedés valódi motivációja, így, amikor fény derül erre, már késő lehet ahhoz, hogy a gyerek nemet mondjon.

Vajon valósak-e ezek a veszélyek, vagy csak a médianyilvánosság és a felnőtt társadalom csinál „ügyet” az internetezésből? Vannak-e különbségek a nethasználatot a szülőkkel együtt elsajátító, „félített” nyugat-európai gyerekek és a netes veszélyek felől jórészt manapság is felvilágosítatlan, „magára hagyott” kelet-európai gyermekek internetezési szokásai között? Másként kezeli-e a veszélyes helyzeteket az, aki nem fordulhat sem a szüleihez, sem a tanáraihoz akkor, ha zavaró tartalommal, felhívással találkozik a neten? A tanulmány ezekre a kérdésekre keresi a válaszokat.

b. Az internet társadalmi narratívája

Az internet az elmúlt évtized talán legszexibb tematikája: egyaránt foglalkoztatja a tömegtájékoztatást és tárgya a sokasodó társadalomtudományi kutatásoknak. A figyelem, érthetően, leginkább az online világban megjelenő és otthonosan mozgó gyerekekre, illetve az őket fenyegető veszélyekre fókuszálódik. Az internet-narratíva jellegzetes elemei:

- **Az új technológia társadalmi következményei** – az internet „radikális”, „forradalmi”, „új világot teremtő” hatása;
- **A világ megkettőződése**, mint az új médium egyik markáns folyamánya – az offline vagy valós világ mellett létrejövő online vagy virtuális valóság megjelenése és egyre gyorsuló kibontakozása; valamint
- Az internet révén megjelenő új **potenciálok és kockázatok** – ennek a világnak a sajátos és új lehetőségei, de sokkal inkább a félelmetes (vagy annak mutatott) veszélyei.

32 Készült a Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet megbízásából, 2010 októberében.

33 Virág György az Országos Kriminológiai Intézet igazgatója (virag@okri.hu), Parti Katalin az Országos Kriminológiai Intézet tudományos főmunkatársa (parti@okri.hu)

c. Az online veszélyek és mérhetőségük

A fiatalok net-használata intenzívebb, kiterjedtebb és hozzáértőbb, mint a felnőtteké. Az internet a fiatalok (6-18 éves generáció) életének integráns részévé vált, az ismeretszerzés, a kommunikáció elsődleges, a kapcsolatteremtés és fenntartás kiemelkedően fontos eszköze lett. Néha egyenesen úgy tűnik, hogy a net-generáció már egy másik, a felnőttek, a szüleik számára idegenszerű vagy éppen ismeretlen világban él. (Livingstone & Haddon, 2009: 1) Bár ez, tendenciaként, többé-kevésbé a korábbi korok váltásait is jellemezte, a helyzet talán soha nem volt ennyire éles. A könnyen elérhető és megszerezhető tartalmakhoz való avatottabb hozzáférés az addig egyértelmű generációs viszonyokban is sajátos változást, elmozdulást eredményezett. Miközben továbbra is a felnőttek azok, akik hatalmi pozícióban vannak, meghatározzák a nevelés, a szocializáció elveit és uralják annak gyakorlatát, eldöntik az intézményesen megszerezhető tudás tartalmát (mit kell megtanulni), és megalkotják azokat az elveket és politikákat, amelyek a jóllétet hivatottak biztosítani, az új, és a felnőttek számára nehezebben kezelhető és követhető digitális világban a fiatalok vannak otthon. A szülők digitális műveltsége jóval a gyermekeké alatt marad. Marc Prensky terminológiájával élve, **a szülő csupán digitális bevándorló a digitális bennszülött gyerekek birodalmában.** (Prensky, 2001) Jelentős különbség van az „őslakosok” és az „újonnan érkezők” perceptuális készségei és kognitív működési módja tekintetében: a gyerekek képesek különböző információk egyidejű befogadására és párhuzamos feldolgozására, és mindezt gyorsabban, rövidebb idő alatt is teszik, mint a felnőttek, akik továbbra is lépésről lépésre haladnak és egyszerre csak egy információt képesek vagy hajlandóak befogadni. A felnőttek úgy gondolják, hogy az internetes kommunikáció (CMC - *computer mediated communication*) ugyanolyan, mint az offline médiumon történő, csupán a technika változott. Ezért a digitális világban is a korábbi, általuk elsajátított és ismert, vagyis analóg módon próbálnak kommunikálni. A digitális migránsok, Prensky szerint, soha nem fogják akcentus nélkül megtanulni a digitális világ nyelvét.

A felnőttek számára a net-generáció világa egyszerre **reményteli és félelmetes**. Az internet egyfelől a **lehetőségek** világa, ahol, úgy tűnik, minden sokkal jobban elérhető és könnyebben hozzáférhető. Az internet a szabadság világa is: az információ nem zárható el, nem lehet kevesek monopóliuma. Az ismeretek beszerzéséért nem kell már a könyvtárba menni vagy a tanárhoz fordulni. Nemcsak az ismeretekhez való hozzájutást, hanem a személyes kapcsolatokat, a találkozásokat sem korlátozza többé a tér, az idő és az anyagi lehetőségek. Az internet vonatkozásában is jól megfigyelhető azonban a **felnőtt társadalom** hagyományos konzervativizmusa és (gyakran hiszterizált) **félelme** a megváltozott/„megromlott” fiatalok miatt általában, és szorongása a fiatalok erkölcsiségét veszélyeztető új médiumtól. A jelenség maga nem új, mi több, ha visszatekintünk, nagyon is hasonló reakciókkal találkozunk a korábbi médiumok megjelenésekor, népszerűvé válásakor is. Valójában a Gutenberg-galaxis létezése óta valamennyi új és széles körben elterjedt médium félelmet és szorongást, következésképpen jelentős támadásokat, vagy, ahogyan Starker 1989-ben publikált könyvének címe megfogalmazta, „keresztes hadjáratokat” indukált a „sátáni hatással” szemben. (Starker, 1989) Starker elemzésében azt is jelzi, hogy egy adott médium miatti aggodalom egyenes arányban áll annak népszerűségével.

„Minél nagyobb a közönség, annál nagyobb az egyén egészségét és a társadalmi rendet fenyegető veszély feltételezése.”

Ha csupán az internet előtti legnagyobb hatású médiumig, a televízióig megyünk vissza, Hetherington már 1958-ban azt írta: *„Minden új kommunikációs médium a maga idejében szorongásokat okozott. [...] Most a televízió a sor.”* (Hetherington, 1958) A szorongások pedig mindig leginkább a gyerekekkel kapcsolatosak.

A felnőtt társadalom jellegzetes konzervatív attitűdje tehát hajlamos felnagyítani és eltúlozni egy új médium veszélyeit. A tradicionális aggodalom (talán a fent írt paradigmaváltás miatt is) fokozottan mutatkozik meg a CMC esetében, és ez a viszonyulás időnként akár morális pánikot is eredményezhet. Felerősíti mindezt a tömegkommunikáció működési jellegzetessége, pontosabban a tömegkommunikáció a morális pánik generálásának elsődleges eszköze. A média az extrém eseteket felkapva, azokat kontextusából kiragadva az internetet különösen veszélyes üzemként jeleníti meg. Az internet biztosította táguló lehetőségek a fokozódó veszélyekkel asszociálódnak, és a média headline-jai elsősorban az utóbbiakat emelik ki. A médiumok által reflektált online világ teli van a növekvő kockázatokkal: csalások, megtévesztések, bántalmazások, pornográf és egyéb „nem kívánt” tartalmak, szélsőséges és rasszista megnyilvánulások, és szexuális kizsákmányolás fenyegeti a virtuális világ útjain bukdácsoló gyermekeinket. Ahogyan a lehetőségek is egyre könnyebben elérhetőek és rendelkezésre állnak, úgy a veszélyek, kockázatok is egyre fenyegetőbbnek tűnnek. Ráadásul ez a veszély, miként a családi erőszak, nem a külvilágban van: átlépi az otthonok kapuját, behatol a hálószobákba is, és a rohamosan fejlődő technika jóvoltábólma már gyakorlatilag mindenütt elérhető és így bárhol rátalálhat potenciális áldozatára.

A témában sok a nemzeti szintű kutatás, de kevés a nemzetközi reprezentatív, tehát az összehasonlításra alkalmas vizsgálat.

Jelenleg az egyetlen **nemzetközi reprezentatív kutatás** az online gyermekabúzus terén a Livingstone-Haddon-féle EU Kids Online. (Livingstone & Haddon, 2009) Ebben 27 ország, azaz az összes EU-tagállam adatait hasonlították össze. A kutatás szerint a **kockázatok sorrendje**, gyakorisága nagyon hasonló az egyes európai országokban:

- a. A **személyes információ kiadása/nyilvánosságra hozása** a leggyakoribb kockázati tényező mindenütt, hozzávetőlegesen az online tizenévesek felét érinti.³⁴
- b. A második leggyakoribb az **online pornográf tartalmakkal való találkozás**; ez hozzávetőlegesen tízből négy tinédzsert érint.
- c. Az **erőszakos vagy gyűlölködő tartalmakkal való online találkozás** a harmadik a gyakorisági listán, ez a tinédzserek mintegy harmadát érinti.
- d. Az **online bántalmazás vagy zaklatás** a negyedik, ezzel 5-6 tinédzserből egy találkozik.
- e. A **nem kívánt online szexuális megjegyzések érkezése** a következő, ennek a gyakorisága azonban változó: tízből egy tinédzser tapasztalt ilyet Németországban, Írországban és Portugáliában, 3-4-ből egy Izlandon, Norvégiában, Svédországban és az Egyesült Királyságban, míg már minden második fiatal Lengyelországban.
- f. Az **online megismert személlyel való offline találkozás** az utolsó a kockázati sorban. Erről átlagosan a fiatalok 9%-a számolt csupán be (tizenegyből egy), bár az arány Lengyelországban, Svédországban és a Cseh Köztársaságban magasabb (ötből egy) volt.³⁵

34 Mindjárt az első, a leggyakoribb kockázati tényező egyúttal jelzi is a kockázat-fogalom összetettségét. A személyes információ megőrzésére vonatkozó prevenció tanácsnak ugyanis igen kevés értelme van olyan közösségi oldalakon, szociális hálókon vagy hasonló szájtokon, amelyek éppen a személyes jelenlétén, a valódi nevek és személyes adatok használatán alapulnak. Mi több, egyes kutatási adatok szerint az anonim kommunikáció nem kevésbé kockázatos, mert „deindividualizálja” a résztvevőket, és így, a konvencionális korlátozások kiiktatásával potenciálisan inkább növeli a kockázatot. (Lüders et al., 2009: 125)

35 Meg kell itt jegyezni egyrészt, hogy szemben a média által sugallt képpel, más kutatási adatok szerint is ez a veszély – általában és a többi kockázati faktorról összevetve is – jelentősen kisebb, valamint elsősorban a „problémás” gyerekeket fenyegeti, vagyis azokat, akik az offline világban is veszélyeztetettek. (Lüders et al., 2009: 123)

d. Tapasztalataink

Nevelőtestületi értekezleteinken elsősorban 5. osztálytól kell foglalkoznunk az internet szerepével, veszélyeivel. Tapasztalataink szerint a kontroll nélküli „szörfölés” során az erőszakos tartalmú videók, képek, írások szinte kikerülhetetlenek a gyerekek számára. Ilyen még az erotikus szexuális, tartalom is.

A legnagyobb veszély azonban a közösségi oldalak használata jelenti, ahol tulajdonképpen a saját szoba biztonságában „próbálhatják ki” a gyerekek az interneten „tanultakat”.

Gyakori egymás sértegetése, cikizése, zaklatása. Sajnálatos módon már rendőrségi vizsgálat is történt tanulóink körében, az otthoni internetes zaklatás miatt.

Kiemelt figyelmet kell fordítanunk az Internet helyes használatára. A napi pedagógiai munka része, hogy tudatosítsuk a hálózat hasznosságát, helyes használatát, és felhívjuk a figyelmet a veszélyeire, a helytelen használat következményeire.

Az osztályfőnöki, és az informatika órák folyamatos lehetőséget biztosítanak a téma feldolgozására. A szaktárgyi órákon végzett IKT-munka komoly segítséget jelent az Internet okos használatában.

VII. Esetkezelés

Alapelv:

Minden tanulói, szülői jelzés, vagy a legkisebb gyanú esetén is köteles a pedagógus, az intézmény bármelyik dolgozója jelzést adni az igazgatónak, aki azonnal köteles intézkedni, az érintett tanulók, pedagógusok, iskolai dolgozók, szülők bevonásával.

Az iskolai erőszak (verekedés, erőszakoskodás, zaklatás, terrorizálás), amely eseti, vagy ismétlődő jelleggel irányul bárkire, különösképpen gyenge, egyedül lévő gyerekekre, akinek nehézségei vannak, vagy képtelen önmaga megvédésére, a **legsúlyosabb fegyelmi intézkedést vonja maga után.**

Minden esetről feljegyzés készül, melyet az ügy lezárása után iktattunk és megőrizzük.

VIII. A fegyelmi eljárás

Fegyelmi intézkedések alapelvei:

- nevelési céljaink megvalósítását szolgálják
- a fokozatosság elvét betartva alkalmazzuk azokat

a. A tanulóval szemben lefolytatott fegyelmi eljárás részletes szabályai

A 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet 4.§ (1)/q szakaszában foglaltak alapján a tanulóval szemben lefolytatott fegyelmi eljárás részletes szabályait az alábbiakban határozzuk meg.

- A fegyelmi eljárás megindítása a tanuló terhére rótt kötelességszegést követő 30 napon belül történik meg, kivételt képez az az eset, amikor a kötelességszegés ténye nem derül ki azonnal. Ebben az esetben a kötelességszegésről szóló információ megszerzését követő 30. nap a fegyelmi eljárás megindításának határnapja.
- A fegyelmi eljárás megindításakor az érintett tanulót és szülőt személyes megbeszélés révén kell tájékoztatni az elkövetett kötelességszegés tényéről, valamint a fegyelmi eljárás megindításáról és a fegyelmi eljárás lehetséges kimeneteléről.
- A legalább háromtagú fegyelmi bizottságot a nevelőtestület bízza meg, a nevelőtestület ezzel kapcsolatos döntését jegyzőkönyvezni kell. A nevelőtestület nem jogosult a bizottság elnökének megválasztására, de arra vonatkozóan javaslatot tehet.
- A fegyelmi tárgyaláson felvett jegyzőkönyvet a fegyelmi határozat tárgyalását napirendre tűző nevelőtestületi értekezletet megelőzően legalább két nappal szóban ismertetni kell a fegyelmi jogkört gyakorló nevelőtestülettel.
A jegyzőkönyv ismertetését követő kérdésekre, javaslatokra és észrevételekre a fegyelmi bizottság tagjai válaszolnak, az észrevételeket és javaslatokat – mérlegelésük után a szükséges mértékben – a határozati javaslatba beépítik.
- A fegyelmi tárgyaláson a vélt kötelességszegést elkövető tanuló, szülője (szülei), a fegyelmi bizottság tagjai, a jegyzőkönyv vezetője, továbbá a bizonyítási céllal meghívott egyéb személyek lehetnek jelen. A bizonyítás érdekében meghívott személyek csak a bizonyítás érdekében szükséges időtartamig tartózkodhatnak a tárgyalás céljára szolgáló teremben.
- A fegyelmi tárgyalásról és a bizonyítási eljárásról írásos jegyzőkönyv készül, amelyet a tárgyalást követő három munkanapon belül el kell készíteni és el kell juttatni az intézmény

igazgatójának, a fegyelmi bizottság tagjainak és a fegyelmi eljárásban érintett tanulónak és szülőjének.

- A fegyelmi tárgyalás jegyzőkönyvét a fegyelmi eljárás dokumentumaihoz kell csatolni, az iratot az iskola irattárában kell elhelyezni.
- A fegyelmi tárgyalást követően az elsőfokú határozat meghozatalát célzó nevelőtestületi értekezlet időpontját minél korábbi időpontra kell kitűzni, de
- A fegyelmi eljárással kapcsolatos iratok elválaszthatatlanságának biztosítására az iratokat egyetlen irattári számmal kell iktatni, amely után (törtvonal beiktatásával) meg kell jelölni az irat ezen belüli sorszámát.

b. A fegyelmi eljárást megelőző egyeztető eljárás részletes szabályai

A fegyelmi eljárást a köznevelési törvény 53. §-ában szereplő felhatalmazás alapján egyeztető eljárás előzheti meg, amelynek célja a köteleességszegéshez elvezető események feldolgozása, értékelése, ennek alapján a köteleességszegéssel gyanúsított és a sérelmet elszenvedő közötti megállapodás létrehozása a sérelem orvoslása érdekében. Az egyeztető eljárás célja a köteleességét megszegő tanuló és a sértett tanuló közötti megállapodás létrehozása a sérelem orvoslása érdekében.

11. § Az R. 53. § (3) „Egyeztető eljárás lefolytatására akkor van lehetőség, ha azzal a sérelmet elszenvedő fél, kiskorú sérelmet elszenvedő fél esetén a szülő, valamint a köteleességszegéssel gyanúsított tanuló, kiskorú köteleességszegéssel gyanúsított tanuló esetén a szülő egyetért. A fegyelmi eljárás megindítását megelőzően a köteleességszegéssel gyanúsított tanuló, ha a köteleességszegéssel gyanúsított tanuló kiskorú, a szülője figyelmét írásban fel kell hívni az egyeztető eljárás igénybevételének lehetőségére. A tanuló, kiskorú tanuló esetén a szülő az értesítés kézhezvételétől számított öt tanítási napon belül írásban jelentheti be, ha kéri az egyeztető eljárás lefolytatását. Amennyiben az egyeztető eljárás lefolytatását nem kéri, továbbá, ha a bejelentés iskolába, kollégiumba történő megérkezésétől számított tizenöt napon belül az egyeztető eljárás nem vezetett eredményre, a fegyelmi eljárást le kell folytatni.”

c. Az egyeztető eljárás részletes szabályait az alábbiak szerint határozzuk meg:

- az intézmény vezetője a fegyelmi eljárás megindítását megelőzően levélben ad tájékoztatást a fegyelmi eljárás várható menetéről, valamint a fegyelmi eljárást megelőző egyeztető eljárás lehetőségéről
- a fegyelmi eljárást megindító határozatban tájékoztatni kell a tanulót és a szülőt a fegyelmi eljárást megelőző egyeztető eljárás lehetőségéről, a tájékoztatásban meg kell jelölni az egyeztető eljárásban történő megállapodás határidejét
- az egyeztető eljárás kezdeményezése az intézményvezető kötelezettsége
- a harmadik kötelezettségszegéskor indított fegyelmi eljárásban az iskola a fegyelmi eljárást megelőző egyeztető eljárást nem alkalmazza, ebben az esetben erről a tanulót és a szülőt nem kell értesíteni
- az egyeztető eljárás időpontját – az érdekeltekkel egyeztetve – az intézmény igazgatója tűzi ki, az egyeztető eljárás időpontjáról és helyszínéről, az egyeztető eljárás vezetésével megbízott pedagógus személyéről elektronikus úton és írásban értesíti az érintett feleket
- az egyeztető eljárás lefolytatására az intézmény vezetője olyan helyiséget jelöl ki, ahol biztosíthatók a zavartalan tárgyalás feltételei
- az intézmény vezetője az egyeztető eljárás lebonyolítására írásos megbízásban az intézmény bármely pedagógusát felkérheti, az egyeztető eljárás vezetőjének kijelöléséhez a sértett és a sérelmet elszenvedett tanuló vagy szülőjének egyetértése szükséges

- a feladat ellátását a megbízandó személy csak személyes érintettségre hivatkozva utasíthatja vissza
- az egyeztető személy az egyeztető eljárás előtt legalább egy-egy alkalommal köteles a sértett és a sérelmet elszenvedő féllel külön-külön egyeztetést folytatni, amelynek célja az álláspontok tisztázása és a felek álláspontjának közelítése
- ha az egyeztető eljárás alkalmazásával a sértett és a sérelmet elszenvedő fél azzal egyetért, az intézmény vezetője a fegyelmi eljárást a szükséges időre, de legfőbb három hónapra felfüggeszti
- az egyeztetést vezetőnek és az intézmény vezetőjének arra kell törekednie, hogy az egyeztető eljárás – lehetőség szerint – 30 napon belül írásos megállapodással lezáruljon
- az egyeztető eljárás lezárásakor a sérelem orvoslásáról írásos megállapodás készül, amelyet az érdekelt felek és az egyeztetést vezető pedagógus írnak alá
- az egyeztető eljárás időszakában annak folyamatáról a sértett és a sérelmet okozó tanuló osztályközösségében kizárólag tájékoztatási céllal és az ennek megfelelő mélységben lehet információt adni, hogy elkerülhető legyen a két fél közötti nézetkülönbség fokozódása
- az egyeztető eljárás során jegyzőkönyv vezetésétől el lehet tekinteni, ha a jegyzőkönyvvezetéshez egyik fél sem ragaszkodik.
- a sérelem orvoslásáról kötött írásbeli megállapodásban foglaltakat a kötelességszegő tanuló osztályközösségében meg lehet vitatni, továbbá az írásbeli megállapodásban meghatározott körben nyilvánosságra lehet hozni

d. A fegyelmi büntetések a következők:

- megrovás,
- szigorú megrovás,
- meghatározott kedvezmények, juttatások csökkentése, ill. elvonása,
- áthelyezés másik osztályba, tanulócsoportba vagy iskolába.

A büntetést igazgatói határozatba kell foglalni, a tanuló tájékoztató füzetén kívül az osztálynaplóba is be kell írni.

Fegyelmi intézkedés esetén a szülők bevonásával fegyelmi bizottság dönt.

A fegyelmi eljárási részletes szabályait a Szervezeti Működési Szabályzat tartalmazza.

Összegzés

Iskolánk sajátos helyzetéből adódóan (vizuális nevelési program, környezeti nevelési program, Örökös Ökoiskola cím, Referencia Intézményi cím, Tehetségpont, kiöregedő iskolai körzetből adódó városi beiskolázás.....) tanulóink szocializációs háttere az átlag felett van.

Az iskolai erőszak jelenléte elenyésző, jellegét tekintve többnyire enyhe. Pedagógiai Programunkban megfogalmazottaknak megfelelően biztosítjuk a nyugodt, biztonságos iskolai légkört. E mögött intézményi elkötelezettség, nagyon sok munka áll. Pedagógiai kultúránk alapja az innovációra való nyitottság, a ránk bízott gyerekekért érzett felelősség, az iskola és a család közötti partneri viszony.

Családias iskola hírében állunk, így jellemzően barátságos iskolai légkör uralja a hétköznapokat. Iskolánkban ennek megfelelően igazolódik be az a jó közérzet és az agresszió alacsony előfordulásának összefüggése.

Felhasznált irodalom:

- *A Székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános iskola Pedagógiai Programja (2013)*
- *A Székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános iskola Szervezeti Működési Szabályzata (2013)*
- *A Székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános iskola Segítő Pár Programja (2011)*
- *A Székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános iskola Esélyegyenlőségi Terve (2014)*
- *KÖLCSONHATÁSOK Az iskolai agresszió megelőzésének és kezelésének többszemponútú megközelítése 2010 Budapest Kiadja a Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet Szerzők: Ambrózay Anikó, Barna Gyöngyi, Dr. Buda Mariann, Buji Ágnes, E. Tóbiás Sára, Fótiné Németh Margit, Gonda Judit, Gyurkó Szilvi, Király Barnabás, Kiss Nóra, Makai Adrienn, Miklósi Balázs, Nagyné Pall Melinda, Negrea Vidia, Novák Mária, Parti Katalin, dr. Piszker Ágnes, Virág György*

KONFLIKTUS KEZELÉSI PROTOKOLL

Az elmúlt évtizedekben végzett következetes, innovatív oktató-nevelő munkánk, sikereink kiemelték a város oktatási rendszeréből iskolánkat. Az iskolahasználók fokozott érdeklődése, tudatos iskolaválasztása motivált, jó iskolai közösség kialakulását eredményezték. De még egy ilyen nyugodt környezetben is szakmai követelmény, hogy felkészüljünk olyan konfliktushelyzetek kezelésére, amelyek sajnos a közoktatásban egyre gyakoribbak.

Az iskolai konfliktusok kezelése elsődlegesen a megelőzés tudománya. Az erre kidolgozott programok, módszerek helyi adaptálása minden iskola számára nélkülözhetetlenek, de tökéletes megoldás nincs. Törekvéseink ellenére bármikor bekövetkezhetnek olyan események, amelyek alapján rázhatják meg a közösség nyugalmát.

Mi a teendő ilyenkor?

Fontos, hogy minél többet legyünk a gyerekek között, minden esetben legyen beavatkozásra kész, felkészült pedagógus! A konfliktusokba való beavatkozás módszertana a konfliktus fajtájától függ. Ezek ismerete, alkalmazása egy másik protokoll témája.

Jelen intézkedési terv a konfliktus/akció megszűnését követő folyamatot szabályozza.

1.) Az érintett pedagógusok azonnali megbeszélése az igazgatói irodában:

- *az érintett pedagógusok rendkívüli helyettesítésének megszervezése (igh., ig. munkaköz. vez. akár osztályösszevonással is)*
- *nyugodt légkör biztosítása, estleírás, megbeszélés (résztevők, szemlélődők beazonosítása)*

2.) A résztvevők bevonása az esetmegbeszélésbe.

- *meghallgatás (Elsődleges célja az összefüggések feltárása, és az érintettek megnyugtatása, kiemelt figyelem, „érzelmi garancia” az áldozat részére.)*

3.) A szemlélődők bevonása az esetmegbeszélésbe.

- *Meghallgatásuk a résztvevők jelenléte nélkül. (Elsődleges célja az összefüggések feltárása, és az érintettek megnyugtatása)*

4.) Az érintett pedagógusok objektív megállapításaik szerint felveszik a jegyzőkönyvet.

5.) Az érintett pedagógusok megállapodásra jutnak az eset kommunikációjáról (Etikai kódex).

- Időpont egyeztetés az érintett szülők bevonása céljából. *(Konkrét időpontok: melyik szülőt milyen időpontra hívjunk be?)*
- Kit, mikor, milyen formában értesítünk? *(Azonnal, másnap, következő munkanap,...)*
- Milyen információ mehet ki az esetmegbeszélésről a gyerekek felé? **(AZONNALI IGAZGATÓI ELJÁRÁS INDULT)**

IGAZGATÓI ELJÁRÁS

6.) Az érintett osztályfőnökök tájékoztatása az igazgatói irodában. *(Abban az esetben, ha nem volt részese az eseményeknek. Fontos, hogy csak az eset objektív tisztázása után, a „letisztult” információt kapja.)*

7.) Az érintet szülők tájékoztatása, a megbeszélt időpontra való behívásuk. (Osztályfőnök, igazgató)

8.) A nevelőtestület tájékoztatása. *(A lehető leg hamarabb. Napszaktól függően rendkívüli szünetközi, vagy délutáni értekezlet formájában.)* Közös megállapodás a következmények, és az ügy további kezelésének tekintetében. *(igazgatói figyelmeztetés, nev. tanácsadó, resztorativitás.....?)*

9.) A szülők igazgatói tájékoztatása, esetmegbeszélés az igazgatói irodában. *(érintett pedagógusok, osztályfőnökök)* A nevelőtestületi megállapodás szerinti intézkedések ismertetése.

10.) Követő tevékenység. (Utógondozás)

11.) Visszacsatolás. *(diák, szülő, nevelőtestület)*

Székesfehérvár, 2015. május 29.

Tóth Péter

Ficsor Magdolna: Tudunk segíteni? - Resztoratív gyakorlatok egy iskolai konfliktus tükrében

„Dolgozatom célja a resztoratív gyakorlatok, mint alternatív konfliktuskezelési mód rövid bemutatása: alapelveinek, módszereinek, működését biztosító belső dinamikájának ismertetése egy a családommal történt eseten keresztül.

Miért fontos számomra ezen módszer megismerése és másokkal való megismertetése? A XX. század emberének szent meggyőződése volt, hogy problémáinak fő gyökere az az évszázadokig tartó hallgatás, ami megnyomorította a lelkeket azzal, hogy a legkülönbözőbb közösségek szabályai szerint „bizonyos dolgokról nem beszélünk!” A lelkeket kívánta azzal felszabadítani, hogy mindenről lehet beszélni. A láthatatlan zsilip kinyitása mégis csalódást okozott: nem csökkentette a problémákat, sőt! Mert az emberek megtanulták, hogy kommunikálniuk kell egymással, de azt már nem, hogy hogyan. Ebben látom a mediáció és az egyéb resztoratív gyakorlatok óriási szerepét: módszereik, alapelveik elsajátításával az emberek újra megtanulhatják, hogyan is beszéljenek egymással úgy, hogy ne újabb konfliktusokat teremtsenek megoldási próbálkozásaikkal.

Először lássuk a konfliktust, mely példaként szolgál majd a továbbiakban.

Zita tíz éves, negyedik osztályos kislány. Tanulmányi eredménye jó, év végén majdnem kitűnő szokott lenni a bizonyítványa. Magatartásával egyetlen probléma, hogy félénk, érzékeny. Nem szeret szerepelni, és egy kicsit szétszórta: néha otthon felejt a felszerelésének egy-egy darabját. Ezen a napon is óra elején jelentette tanárnőjének, hogy a házi feladat egyik feladatát nem csinálta meg. A tanárnő kérdésére, hogy miért nem, azt válaszolta: a napközis tanító mondta, hogy azt a feladatot nem kell megcsinálni. Itt tört ki a botrány. A tanárnő felháborodott, hogy a napközis kolléga nem írhatja felül az ő rendelkezését. A napközis tanítónő szerint ő semmi ilyesmit nem mondott, a gyermek hazudik. A tanári karban úgy terjedt el a hír, hogy a kislány a többi gyereket is rávette, ne csináljanak leckét. Az osztályfőnök azt a megoldást választotta, hogy a gyerekek elé állt: jelentkezzen az, aki a bajt keverte. Amikor nem jelentkezett senki, határidőt adott: ha a tettes estig bocsánatot kér a napközis tanítótól, nem lesz következménye az esetnek. Erre Zita elment, bocsánatot kért. A napközis tanító azt kérdezte, miért mond a gyermek olyanokat róla, amiről tudja, hogy nem is igaz. A kislány csak állt és hallgatott. Ezzel az iskola hivatalosan lezártnak tekintette az ügyet. A szülőket az esetről hivatalosan senki nem értesítette.

A gyermek napokig képtelen volt bármit mondani az eseményekről, utána is csak részleteket árult el, a családnak úgy kellett darabokból összerakni a képet. Ezek szerint a napköziben valami miatt elhúzódott a leckeírás és ellenőrzés, a tanulóóra végére sem lett készen a kislány. Erre a tanítónő (mint hasonló esetekben máskor is) azt mondta, nem kell most befejezni. Zita úgy értette ezt, hogy rosszul írta fel az órán a leckét, az utolsó feladatot mégsem kell megcsinálni.

Másnap, amikor az iskolában látta, hogy a többiek szerint mégis fel volt adva az a feladat is, teljesen összezavarodott.

Az édesanyja mindezt megírta a tanároknak, ezzel zárult az ügy.

A történetet hallván nagyon rossz érzéseim támadtak. Láttam magam előtt a tanárnő első döbbenetét és felháborodását a napközis kollégával szemben, majd haragját a „bajkeverő” kislány iránt. A napközis tanárnőt, ahogyan védekezni kényszerül a tanárnő kérdőrevonása ellen; a tanári kart, ahogyan egymást közt eldöntik, hogy a gyermek hazudott, hogy megússza felelősségre vonást. Végül Zitát, amint a félelemtől dermedten áll a felnőttek előtt, és bénultságában egy kérdésükre sem tud válaszolni; egyre csak az jár a fejében, hogy úgysem hinne neki senki. Ezek után a kislány bocsánatkérésével elrendeződött minden? Lehetett volna, lehetne-e másképp megoldani ezt a konfliktust? Tud-e a resztoratív szemlélet más lehetőséget kínálni ebben az esetben? Mitől más a resztoratív szemlélet? Milyen jellemzők alapján különíthetjük el a hagyományos gyakorlatot a resztoratívtól?

A resztoratív, vagyis helyreállító szemlélet a szabályszegés jelenségéből indul ki. Elnevezéséhez híven elsődleges célja a szabályszegés következményeként jelentkező károk feltárása és helyreállítása. A megszegett szabályok egy közösség sajátjai, annak saját normarendszerére épülnek, ezért aki megszegi azokat, maga a közösség ellen vét. (A szemlélet egyik első megfogalmazása szerint a bűncselekmény olyan interperszonális konfliktus, amely zavart, károkat és sérelmeket okoz az emberi kapcsolatokban, és ez a konfliktus a bevont érintettek „tulajdona”.)

Így a normaszegésre a közösségnek kell reagálnia. Ezért a resztoratív szemlélet lényeges eleme, hogy a konfliktus által érintett személyek és közösségek közvetlenül vegyenek részt szabályszegésre adott válaszok kidolgozásában. Ebben a folyamatban a sérelmet okozó részéről az első lépés a felelősség vállalása. Így érhető el, hogy a sértettek, a sérelmet okozók és az érintett közösségek céljai, anyagi érdekei és érzelmi szükségletei pontosan tükröződjének a megoldásban. Ennek eredményeként várható, hogy a konfliktus kezelése nem újabb konfliktus forrása lesz, hanem az érintett személyek és közösségek hosszú távon is helyreállítják és megerősítik kapcsolataikat.

Példánkat vizsgálva akár találhatunk is az alkalmazott megoldásban resztoratív jellegű elemeket: a Zitával szemben alkalmazott szankció, a bocsánatkérés kötelezettsége akár jóvátétel jellegű is lehetne. De ez még nagyon kevés. Helyreállító szemléletű eljárásnak az nevezhető, melynek során:

- a résztvevők önkéntesen vállalják a részvételt, ebbéli döntésüket alapos tájékoztatás alapján, valós lehetőségek közül választva hozzák meg,
- a sérelmet okozó képes felelősséget vállalni tettéért, mégpedig aktívan: lehetősége van arra, hogy önkéntes felajánlásaival tegye jóvá az okozott kárt,
- az érintett felek mindannyian közvetlenül részt vesznek a folyamatban, közös megbeszélés során tárják fel az eset okait, hatásait, a felmerülő szükségleteket, a helyreállítás módjait, a jövőbeni konfliktusok elkerülésének módjait.
- A sértett nem válhat ismételten sértett,
- minden érintett szükségleteire azonos hangsúly kerül,
- lehetőség van az érintetteket támogató személyek bevonására,
- a folyamat végig bizalmas természetű,
- a folyamatot egy megfelelően képzett, pártatlan és semleges facilitátor/mediátor vezeti.

Milyen előnyökkel járna a konfliktus érintettjei számára a resztoratív eljárásban való részvétel? Mivel kaphatna többet Zita és a tanári kar ettől a megoldástól?

A sérelmet elszenvedett számára lehetőség nyílik arra, hogy:

- közvetlenül részt vegyen a konfliktus megoldásában és a következmények meghatározásában,*
- a cselekedettel és a sérelmet okozóval kapcsolatos kérdéseire választ kapjon,*
- kifejezze az őt ért hatásokat,*
- kártérítést, jóvátételt és bocsánatkérést kapjon,*
- a sérelmet okozóval való kapcsolatát helyreállítsa,*
- lezárja magában az esetet és tovább lépjen.*

A sérelmet okozó számára lehetőség nyílik arra, hogy:

- felelősséget vállaljon tettéért, és megértse annak a sértettre és a közösségre gyakorolt hatásait,*
- az esettel kapcsolatos érzelmeit kifejezze,*
- a közösségtől támogatást kapjon a jóvátételhez,*
- jóvátételt ajánljon fel,*
- a sértettel való kapcsolatát helyreállítsa,*
- lezárja magában az esetet és tovább lépjen.*

Mi az, amitől a resztoratív eljárás másként működik? Milyen a helyreállító folyamat belső dinamikája?

Az érintettek kezdeti érzelmi reakciója döntően befolyásolja az eljárás további menetét. Ha a sérelmet okozó nem mutat bűntudatot, ellenséges, további sérelem okozásának veszélye áll fent.

Ha a sértett bosszúálló, megalázhhatja, stigmatizálhatja a kiszolgáltatott helyzetben lévő sérelmet okozó személyt, aminek eredménye további sérelmek és a kezdeti ellenállás növekedése lehet. Ellenben, ha az előkészítés során sikerül megteremteni egy biztonságos légkört, melyben az érintettek egymást nyitottan, tisztelettel és támogatóan kezelik, létrejöhet a személyes találkozás, megkezdődhet a közös munka.

Amikor a sértett saját élményeiről beszámol – hogyan érintette őt az eset, mit élt át, mit érzett és gondolt – a sérelmet okozó nem tud közönyös maradni, empátia, együttérzés ébred benne.

Ha a közösség nem fogadja el a megbánást, a szégyen felvállalását, a sérelmet okozó célja a szégyentől való megszabadulás lesz, hárítással, a felelősség elkerülésével. Ha a közösség elfogadja a megbánást, annak eredménye őszinte felelősségvállalás, bocsánatkérés, jóvátétel felajánlása lesz. A bocsánatkéréssel a sértett kerül döntési pozícióba, emberi méltósága helyreáll, megszűnik bosszúvágya. Negatív érzelmeinek helyét érdeklődés, öröm veszi át.

A tisztelet-megértés, bocsánatkérés-megbocsátás folyamatait erősíti a felek támogatóinak részvétele, akiknek másik fontos szerepe, hogy felmutassák, a közösségben fennmarad a személy tisztelete, habár annak tettét elítélik.

A folyamat kulcseleme az empátia. Kialakulásának szükséges feltételei a résztvevők egymás iránti tiszteletének kimutatása és a reintegrációra alapvetően nyitott közösség.

Számos tényező játszik szerepet a normaszegő magatartás kialakulásában és a visszaailleszkedés esélyének meghatározásában, ezek közül a szégyen és a szégyenkeltés szerepét vizsgáljuk meg példánkban és a resztoratív folyamatban.

A szégyen és a szégyenkeltés skálaként értelmezhető, melynek egyik végpontján a szégyen hatékony eszközként szolgálhat a sikeres reintegrációra (konstruktív szégyen), a másik végponton azonban mint a visszaailleszkedést gátló tényező játszhat szerepet (romboló, destruktív szégyen.)

Nathanson szégyen-iránytűje szerint a szégyenre adott válasz lehet az elkerülés, a visszahúzódás, mások megtámadása, az én megtámadása. A visszahúzódás menekülés a szégyenteljes helyzetből, az elkerülés a szégyenérzet elfojtása. Az én megtámadása önutálatban, önvádban jelenik meg, míg a mások megtámadása a felelősség másra hárításában. Ez a szégyen-skála destruktív végpontja.

Ha a közösség (például resztoratív eljárás keretében) megértő és tiszteletteljes légkörben lehetővé teszi az egyén számára, hogy úgy szabaduljon meg a szégyentől, hogy azt felvállalja, a konstruktív szégyen nagyban előmozdítja az empátia, a belátás és a felelősségvállalás kialakulását. Sem Zita, sem az őt elítélők nem kaptak még erre lehetőséget a konfliktus eddigi „életútja” során. A kislány még csak a bénító, menekülésre készítő destruktív szégyen érzését ismerhette meg. Hová vezethet ez?

Alkalmas lehet ez az ügy arra, hogy resztoratív eljárás során keressék a konfliktus megoldását? Lehetséges-e lefolytatni az eljárást, és az adhat-e mindenki megelégedésre szolgáló megoldást?

A konfliktus Zita szabályszegésével kezdődött, így a resztoratív eljárás „hatáskörébe” tartozhat.

Mivel a tanároknak jelentős egzisztenciális nehézségeket okozna munkahelyük elhagyása, valamint a „jótanuló” kislány kiiratkozása sem a gyermek, sem az iskola érdekeit nem szolgálná, mindannyiuk számára fontos lenne kapcsolataik helyreállítása a további közös munka okán.

A resztoratív eljárás előkészítése során kialakított biztonságos környezetben Zita valószínűleg képessé válna a tanárokkal való kommunikációra, képes lenne saját történetét számukra is érthetően előadni.

Számtalan nemzetközi tapasztalat bizonyítja, hogy a resztoratív gyakorlatok a jogi értelemben vett igazság szolgáltatása mellett a tényszerű igazság felderítését is előmozdíthatják, ami sokak tapasztalata szerint a megbékélés feltétele is.

Melyik módszer lenne legalkalmasabb a konfliktus megoldására? A helyreállító szemlélet alkotóelemei különböző arányokkal és hangsúlyokkal jelennek meg a gyakorlatban kialakult modellekben és módszerekben.

A **mediáció** alapvetően egy a jövőre irányuló megoldást kereső eljárás, melynek folyamatában a közvetlenül érintett személyek vesznek részt. Mivel a példánkul szolgáló ügyben fontos szerepet játszik a múlt eseményeinek tisztázása is, valamint az osztály és a tanári kar közösségként is érintett, nem ez a legalkalmasabb módszer a konfliktus kezelésére.

A **konferencia** módszere az előzőnél szélesebb kört von be a folyamatba: a közvetlenül érintett sértetten és a sérelem okozóján kívül jelen vannak az őket támogató családtagok és közösségek tagjai is. Együtt derítik fel a sérelemhez vezető okokat, annak következményeit, a felelőségeket. Közösén döntenek a jóvátételről és az ismétlődés megelőzéséről. Így ez a módszer megfelelő lehet a konfliktus megoldására: a folyamat lehetőséget teremthet arra, hogy Zita és minden tanár sérelme, felelőssége és szükséglete egyaránt felszínre kerülhessen.

A reaktív és proaktív körök a jelenlegi konfliktus rendezése után, az ismétlődés megelőzésében kaphatnak majd szerepet.

Előkészítés

A konferenciamodell folyamatában az előkészítés a legfontosabb szakasz. Létre kell hozni azt a biztonságos légkört, melyben létrejöhet az érintettek találkozója. Ki kell dolgozni a támogató személyek és közösségek hálóját, akik a megoldást képesek lesznek előmozdítani.

Az előkészítés során a facilitátor egyénileg találkozik a sértettel, a sérelem okozójával és a többi résztvevővel. Ekkor van lehetőség a motivációk, aggályok, kérdések feltárására. Az érintettek ekkor kapnak részletes gyakorlati információkat az eljárás menetéről (mi történik, milyen kérdések merülnek fel, mi a cél), a lehetséges kimenetelekről, a facilitátor pártatlanságáról, az elhangzottak bizalmas kezeléséről.

A facilitátor is fontos információkat szerez a sérelmet okozó motivációjáról, a résztvevők elvárásairól, a közvetlen érintettek közösségi kapcsolatairól.

Ez utóbbi alapján határozható meg a meghívandó támogatók köre.

Esetünkben ez különösen izgalmas: az osztályfőnök például vajon közvetlenül érintett, vagy a napközis tanító támogatója? Hasonlóképpen, azok az osztálytársak, akik aznapra szintén nem készítették el a leckét (a tanári kar egy része szerint Zita hatására), közvetlenül érintettek? Az osztálytársak jelenléte Zitát megerősíti, vagy a tanárok felelősségvállalását akadályozza?

Milyen nehézségek merülhetnek fel a resztoratív eljárás során?

Az első, amivel az előkészítés során szembesülhet a facilitátor, hogy az iskola szempontjából esetleg nem is létezik a probléma.

Ez egy lezárt ügy, nincs értelme feléleszteni, amikor manapság az iskolák sokkal komolyabb gondokkal néznek szembe - politika, anyagi gondok, iskolai agresszió - Mi ez azokhoz képest!

A túlterhelt munkatársaknak pont erre lesz majd idejük és energiájuk.....

Az iskola részéről meg kell nyerni az igazgató és a három közvetlenül érintett tanár beleegyezését.

Zita családjának is el kell döntenie, vállalja-e a már elcsendesült eset felélesztését és az iskolával való újabb konfrontációt, vagy egyszerűbb keresni egy terapeutát a kislánynak.

A konferencia során a folyamat két legfontosabb akadály a kislány szorongása, bizalmatlansága, másrészt a tanárok felelősségvállalásának kérdése lehet. Mindkettőnek háttérében a résztvevők közötti pozíció-különbség állhat. Ennek leküzdése minden bizonnyal nehéz feladat.

Ráadásul a teljes siker eléréséhez (a jövőbeni ismétlődés elkerülésének biztosításához) nem is elegendő egy konferencia sikeres lefolytatása. További beavatkozás szükséges a megelőzés érdekében: a kapcsolatok megerősítése és az alapvető készségek fejlesztése gyerekeknél és felnőtteknél egyaránt.

Milyen végkimenetek várhatóak?

Esetünkben nincs konkrét szankció, mely bármelyik érintettet fenyegetné abban az esetben, ha nem születik megállapodás az eljárás meghiúsulása vagy sikertelensége miatt. (Lehetséges-e olyan kimenetel, hogy a konferencia meghiúsulása vagy megállapodás nélküli lezárulása eredményeképpen valamelyik érintett távozik az iskolából? A dolgok jelenlegi állása alapján nem valószínű, de nem is zárható ki teljesen ez a lehetőség.)

A végkimenetel inkább megnyerhető-kihagyható előnyökben illetve elkerülhető hátrányokban nyilvánul meg.

Ideális esetben az igazgató engedélyével és támogatásával az érintett tanárok is, és családja valamint barátai támogatásával Zita is hajlandóak részt venni egy konferencián. Sikerül kialakítani olyan biztonságos légkört, melyben Zita képes elmondani saját változatát a történetekről, s ugyanakkor képes belátni azt is, mit okozott figyelmetlensége és az, hogy képtelen volt érthetően kommunikálni. A tanárokból együttérzés ébred a rettegő gyermek iránt, és megértik, milyen kiszolgáltatottnak és megaláztatottnak érezte magát előttek.

A kölcsönös bocsánatkérések után sikerül a jóvátételben is megállapodniuk.

A tanári kar és Zita osztálytársai előtt ismertetik az újonnan felmerült tényeket (nem volt hazugság), mindannyian elismerik felelősségüket a botrány kirobbanásában (figyelmetlenség, közlésképtelenség az egyik oldalról, túl hirtelen ítélezés a másik oldalról). Megállapodnak abban is, hogy a tanári karból néhányan resztoratív képzésen vesznek részt, hogy az iskolában alkalmazhassák a preventív jellegű resztoratív gyakorlatokat a gyerekek készségeinek fejlesztésére.

Szomorúbb végkimenetek is elképzelhetők. Az iskola nem hajlandó újból foglalkozni az esettel – hiszen minden megoldódott, elmúlt már.

Vagy a tanárok csak egy bizonyos pontig hajlandóak elmenni a resztoratív folyamatban: tekintélyüket, mint legfőbb munkaeszközüket féltve nem vállalják felelősségüket az ügyben, különösen nem a gyerekek előtt. Az sem kizárt, hogy a gyermekben nem sikerül bizalmat ébreszteni az átéltek miatt, és miatta hiúsul meg a megoldási kísérlet.

Nem könnyű szülőként „iskolába járni”. Nem kísérhetjük el gyermekünket, nem foghatjuk a kezét, nem védhetjük meg – sem másoktól, sem saját magától. Megpróbáltunk olyan iskolát választani számára, ahol biztonságban tudjuk. De sokszor ez olyan kevésnek tűnik. Hogyan segíthetnénk még neki? Talán pont a resztoratív szemlélet iskolai alkalmazásával. Megtanulhatja a helyes kérdés technikáját, fejlesztheti érzelmi és szociális készségeit. Megtapasztalhatja a támogató közösségben a negatív érzelmek, gondolatok feloldását, a sérelmek jóvátételét és a kapcsolatok helyreállítását. Használható eszközöket kaphat, melyekkel ő maga konfliktusokat tud megelőzni és megoldani. Így biztonságban lehet.”

Források:

*Negrea Vidia előadása mediátor hallgatók számára PPKE BTK 2011.02.18.
Fellegi Borbála előadása mediátor hallgatók számára PPKE BTK 2011.02.19-03.25.
Fellegi Borbála: Út a megbékéléshez. A helyreállító igazságszolgáltatás intézményesülése Magyarországon. Napvilág Kiadó, 2009.*