

Györgyi Zoltán – Imre Anna

Konfliktusok diákok és tanárok között

A tanár-diák konfliktus gyakoriságáról a média kapcsán és szórványos elbeszélésekből alkothattunk az elmúlt években képet, ebből azonban nem derülhetett ki, hogy voltaképpen mivel függ össze a jelenség: új, vagy csak újabban felismert, de régóta létező helyzetekről van-e szó, általánosan elterjedt és egyre gyakoribbá váló tapasztalatról lehet-e beszélni, vagy csak meghatározott intézménytípusokban előforduló, jól magyarázható esetekről. Az elemzés során abból a feltevésből indultunk ki, hogy nem teljesen általános a jelenség, hanem összefüggésbe hozható az iskolákra, a tanulókra, a tanárookra, s a társadalmi környezetre vonatkozó mérhető sajátosságokkal. Ilyenek lehet például az egyes középfokú képzési programokban megfigyelhető konfliktushelyzetek eltérő aránya, a tanulói összetételben megfigyelhető különbségek, vagy a tanári kompetenciák hiánya.

BEVEZETÉS

Hipotézisünk szerint elsősorban a tanulói összetétel lehet az elsődleges tanár-diák viszonyt befolyásoló ok, ami kihat a tanárok és a tanulók közötti konfliktusok alakulására és gyakoriságára. Tanulmányunk a két fél közötti konfliktusok megvilágítására vállalkozik az alternatív vitarendezéssel kapcsolatos kutatás kapcsán, s valamelyest az alternatív vitarendezéssel kapcsolatos elvárások, igények tükrében. Elsősorban a tanár-diák viszony alakulását befolyásoló tényezőket helyezük előtérbe. Kutatásunk alapja az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet felmérése, ezen belül is elsősorban a tanulók, és a tanárok körében végzett kérdőíves vizsgálat, illetve a velük készült csoportos interjúk.

Az elemzés során az alábbi kérdésekre kerestünk választ:

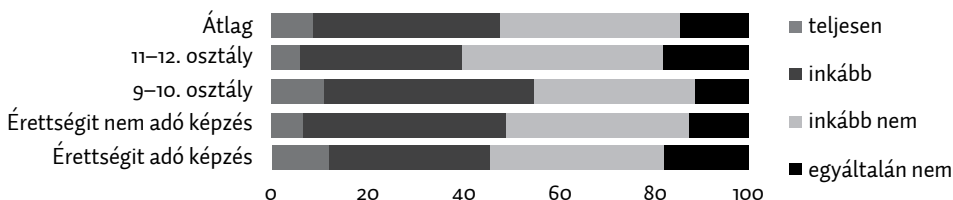
- Mi jellemzi a konfliktusok alakulását az általunk vizsgált iskolákban? Van-e eltérés a diákok és a tanárok nézőpontja között?
- Milyen tényezők befolyásolják a konfliktusok alakulását? Vannak-e a tanár-diák együttműködést akadályozó tényezők?
- A tanárok diákokkal kapcsolatos céljai miként befolyásolják a két fél közötti kapcsolatot, s milyen összefüggések figyelhetők meg e kapcsolatokban.

A TANÁROK ÉS A DIÁKOK VISZONYA

Az elemzés kezdetén mindenekelőtt azt vizsgáltuk meg, hogy a mintába került intézményekben hogyan alakult a tanár-diák viszony a kérdés idején. Ez a sokféle módon mérhető, kutatásunkban is többféle megközelítés adódott erre, de egy kérdést tekintettünk kitüntetettnek ebből a szempontból. Ez a kérdés a tanárok és a diákok közötti kölcsönös tiszteletre, vagyis az emberi kapcsolatok legalapvetőbb minimumára vonatkozik, amely minden együttműködés kiindulópontja lehet. A kölcsönös tisztelet hiánya természetesen nem jelent automatikusan konfliktust a két fél között, konfliktusforrást azonban mindenképpen: kölcsönös tisztelet nélkül bármilyen nézetkülönbség eszkalálódhat. A kérdést mind a tanároknak, mind a diákoknak feltettük, s a válaszok alapján az egyes iskolákat minősítettük. Az iskolánként négy osztály, s az átlagosan csaknem 12 tanár kérdőíves válasza lehetővé tette, hogy viszonylag reális, a véletleneket jelentős mértékben kizáró adatokkal dolgozhassunk.

Az intézmények tanulóinak közel fele (48%-a) értett (teljesen vagy inkább) egyet azzal az állítással, hogy az adott iskolában a tanárok és a diákok kölcsönösen tisztelik egymást. Az érettségít adó képzési programokban tanulók¹ valamivel kevésbé pozitívan (46%) nyilatkoztak, mint a szakiskolai, speciális szakiskolai képzésben résztvevők (49%), vagyis a különbség nem jelentős, de szignifikáns. Meglepően nagy eltérés figyelhető meg ugyanakkor az egyes évfolyamok szerint: míg a 9–10. évfolyamon tanuló diákok többsége (55%) válaszolt pozitívan, a 11–12. évfolyamon tanulóknak viszont csak 40 százaléka.

1. ÁBRA: Kérdés: Mennyire ért egyet a következő állítással: „Ebben az iskolában a diákok és a tanárok kölcsönösen tisztelik egymást”? – a diákok véleménye, évfolyamok és képzési programok szerint (%)

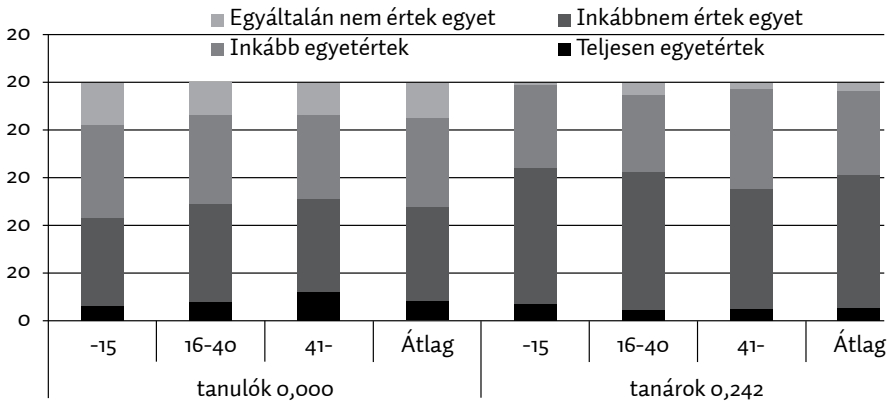


A képzési programok szerinti alig eltérő minősítés már sejteti, hogy a tanárok és diákok közötti tiszteletet nem vagy nem feltétlenül rontja a hátrányos helyzetű tanulók magas aránya. Az adatok e metszetben történő vizsgálata igazolja is sejtésünket: a pozitív viszonyra utaló válaszokat legkevesbé (43%) a legjobb családi háttérű intézményekben kaptunk, s minél több a hátrányos helyzetűek aránya, annál pozitívabb a kölcsönös tisztelet tanulói megítélése.

1 Túlnyomórészt szakközépiskolások, de bekerült a mintába néhány gimnáziumi osztály is.

A tanárok ugyanerre a kérdésre pozitívabban válaszoltak (61 százalékuk választotta a két pozitív viszonyra utaló válasz valamelyikét), ami nem feltétlenül jelent érdemi törésvonalat a két fél között, de ennek értelmezésére a tanulmány későbbi részében még kitérünk. A tanári válaszok szignifikánsan nem térnek el az iskolai tanulói háttérét tekintve (HH-arány), de meg kell jegyeznünk, hogy az elégedettség – a tanulói válaszokkal ellentétben – a legrosszabb háttérű iskolákban a legalacsonyabb. Az eltérést magyarázhatja, hogy a tanulók ezekben az iskolákban inkább érzik a tanárok személyre szabott törődését, ami azonban úgy tűnik, nem valódi jó viszonyt takar, a tanárok legalábbis nem érzékelik hasonlóképpen.

2. ÁBRA: Kérdés: Mennyire ért egyet a következő állítással: „Ebben az iskolában a diákok és a tanárok kölcsönösen tisztelik egymást”? – a diákok és a tanárok véleménye, az iskolában tanuló hátrányos helyzetű tanulók aránya szerint



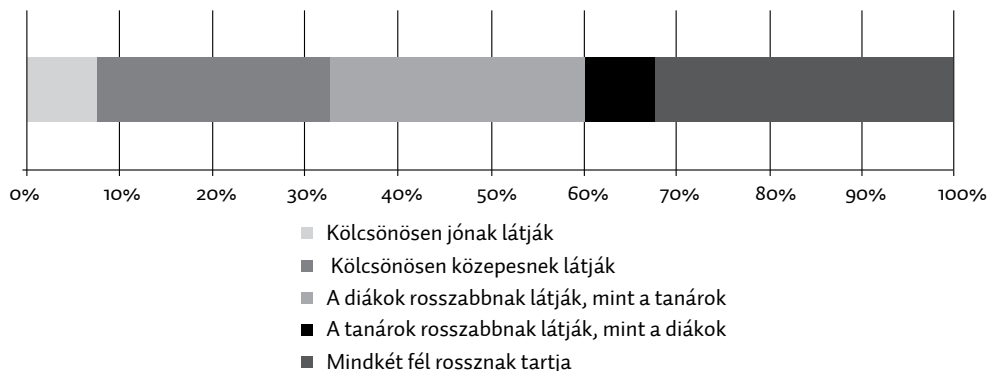
A tanulói vélemények erős összefüggést mutatnak az iskola méretével: a várakozásoknak megfelelően a legkedvezőbb véleményekkel a legkisebb intézményekben találkoztunk. Az adatok szerint az 500 tanulónál húzható meg a választóvonal.

A tanár-diák viszony kölcsönös minősítése eltérő iskolamintázatokat rajzol meg: a vélemények különböző szinten egyezhetnek, vagy térhetnek el. A hiányzó tanári válaszok miatt csak negyven iskolát tudtunk minősíteni.² Mint minden ilyen jellegű kérdésnél, nehéz értékelni a válaszokat, nehéz megmondani, hogy a kölcsönös tiszteletnek milyen mértékben kell jelen lennie ahhoz, hogy a napi szinten együttműködésre készített felek konfliktusmentesen, vagy a konfliktusokat könnyen kezelve tudjanak egymás mellett élni.

Jó kapcsolatra utaló viszonyt az a minősítést tekintettük, amikor a tanulók, illetve a tanáraik átlagosan legalább a négyfokú skála második értékének („inkább egyetértek”) átlagát érték, közepesnek, amikor a válaszok még pozitív irányba mutatnak, s rossznak, amikor a többségi vélemény már negatív. A tanárok és a tanulók kölcsönös tiszteletének mintázatát a 3. ábra mutatja.

2 Minden törekvésünk ellenére néhány iskolából nem kaptuk vissza az otthagyt tanári kérdőíveket.

3. ÁBRA: A tanár-diák viszony együttes értékelése



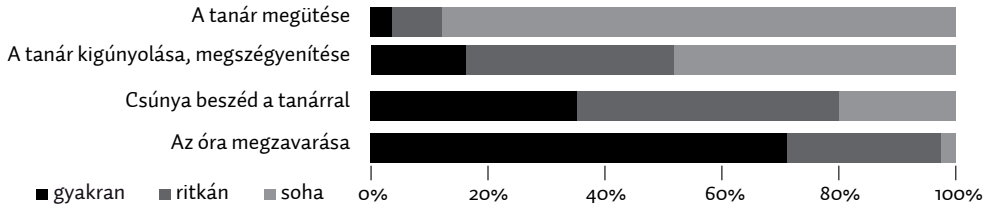
Az adatok arra utalnak, hogy a kérdezettek az iskolák harmadában ítélik csak elfogadhatónak (jónak, közepesnek) a kapcsolatot, a többiben vagy kölcsönösen jelzett komoly problémák rajzolódnak ki, vagy pedig érzékelhető eltérések tapinthatók ki a tanárok és a tanulók véleménye között. Ez is, az is, veszélyeket rejt magában. A 3. ábra, ha nem is jelzi egyértelműen, de utal a már említett helyzetre, miszerint a tanulók a kritikusabbak. Ennek önmagában nem tulajdonítanánk különösebb jelentőséget, hiszen életkori sajátosságok magyarázhatnák a jelenséget, ugyanakkor a sok iskolára jellemző egységes értékelés azt jelzi, hogy nem ez, hanem valamilyen tényleges törésvonal okozza az eltéréseket.

A TANÁR-DIÁK KONFLIKTUSOK

A konfliktusokhoz mind a diák, mind a tanár hozzájárulhat. Bár statisztikák nem állnak rendelkezésünkre, de a két fél egyenlőtlen iskolai helyzetéből adódóan a felszínre került konfliktusok többsége tanulói fegyelemszegésekre vezethető vissza.³ Négy jellegzetes konfliktus gyakoriságára kérdeztünk rá a kutatásban. A kérdezett problémaforrások közül az óra megzavarása volt a legáltalánosabb, de gyakori volt a tanárral való tiszteletlenség („csúnya beszéd”), ugyanakkor a tanárok kigúnyolásáról már kevesebben számoltak be, a tettlegesség (a tanárok megütése) pedig már csak elvétve fordult elő (4. ábra).

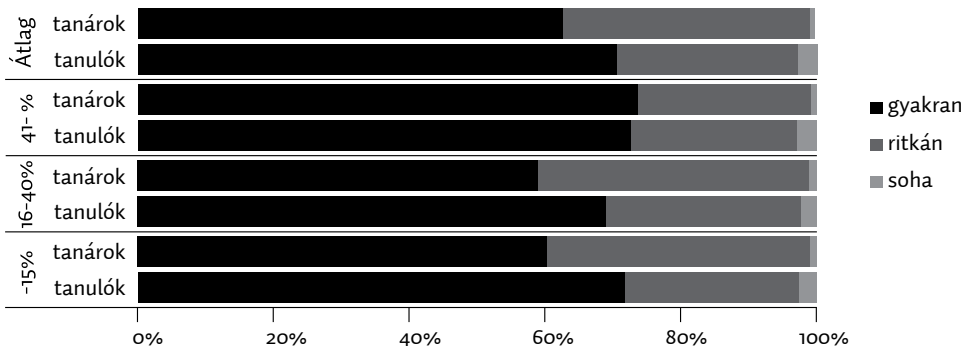
³ Természetesen a közvetlen kiváltó okra gondolunk, az szinte felmérhetetlen, hogy a jelzett okok mögött milyen tanári magatartások húzódnak meg.

4. ÁBRA: A diákok fegyelemszegésével kapcsolatos konfliktusok iskolai előfordulása a tanulói vélemények alapján (%)



Az óra megzavarása nagyon általános jelenség, gyakorisága kismértékben függ a tanulók életkorától (a tizenegyedik osztályban gyakoribb, mint a kilencedekben), az osztály képzési programjától (szakiskolai képzésben résztvevők esetében gyakoribb, mint a középiskolai képzésben tanulóknál), de az eltérés néhány százalékpontnyi csupán. A diákok meglátásait alig befolyásolja a hátrányos helyzetű tanulók iskolai aránya, a tanárok esetében azonban már lényeges a különbség: a közepes és jó háttérű iskolákban lényegesen alacsonyabb ez a fegyelemsértésről beszámoló tanulói tapasztalat. Természetesen – mivel csak percepcióról beszélünk – nem tudjuk megmondani, hogy az arányok milyen mértékben tükrözik a valós helyzetet, s milyen mértékben befolyásolja az eltérő ingerküszöb. Gyanítható, hogy a diákoknak a HH-arány által kategorizált iskolatípusok szerinti hasonló válaszai mögött ez utóbbi nyilvánul meg, míg a tanárok az óra megzavarását inkább tekintik a tanítás elmaradhatatlan – bár nyilván kezelendő – kellékének. A konfliktusok, viták, s a viták megoldása szempontjából azonban ez másodlagos kérdés, hiszen azt jelzi, hogy a rosszabb háttérű iskolákban nem csak a súlyosabb, hanem a kevésbé súlyos konfliktusforrások is gyakoribbak (5. ábra).

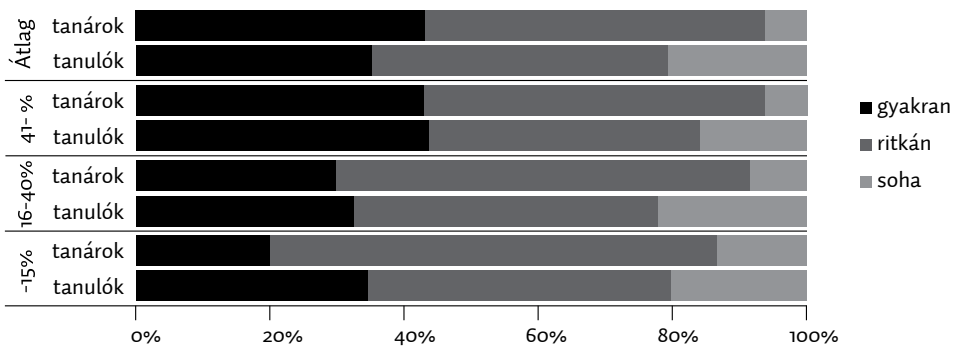
5. ÁBRA: A tanóra megzavarásának előfordulása a tanulók és a tanárok véleménye alapján, a HH tanulók aránya szerint (%)



A fegyelmezetlenség második, az előzőnél lényegesen súlyosabb formája, a tanárokkal való tiszteletlen, „csúnya” beszéd. Ebben az esetben már nem pusztán órai fegyelmezetlenségről beszélhetünk, hanem a tanuló-tanár közötti kapcsolatot érintő társadalmi érintkezési

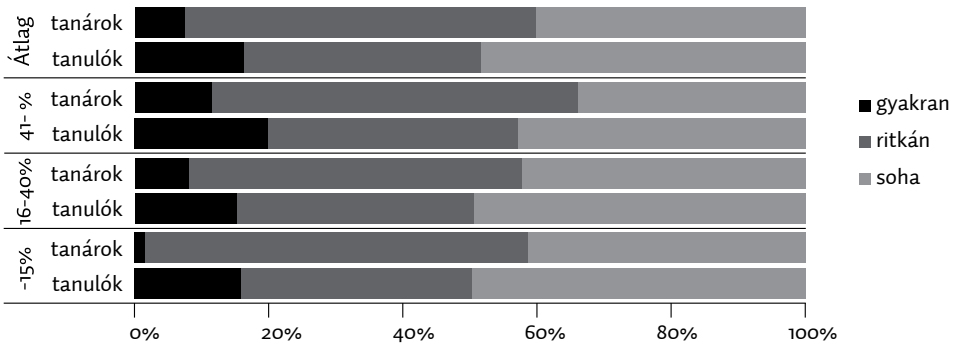
normák megsértéséről. Előfordulása némileg ritkább, mint a tanóra megzavarása, de igen általános ez is. A különböző iskolák, osztályok közötti eltérés hasonló, mint az előző esetben. A tanárok itt többen jeleznek problémát, s nagyobb gyakoriságot is érzékelnek, s minél jobb az iskola, annál kevésbé érzékelnek ilyen problémát a tanárok és a diákok is, s egyre kevésbé gyakorinak látják, mint a diákok. Ez utóbbi arra utal, hogy nagyon eltérőek a tanulói és tanári határvonalak a problémák megítélésében a jobb háttérű iskolákban (6. ábra).

6. ÁBRA: A tanárral való csúnya beszéd előfordulása a tanulók és a tanárok véleménye alapján, a HH tanulók aránya szerint (%)



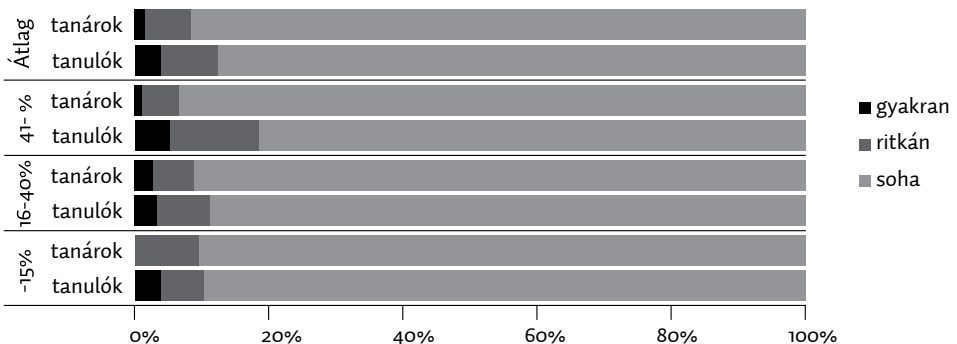
A tanár kigúnyolása, megszegyenyítése a tanárt már személyében sérti, alázza meg. Ez a jelenség lényegesen ritkább az előző kettőnél, s itt még jobban kirajzolódnak az iskolák társadalmi háttere közötti különbségek, s ezek rávetülnek az eltérő képzési programokra is. Az érettségit adó képzésben résztvevő tanulók bő egytizede számolt be a gyakori előfordulásáról, a szakiskolai képzésben résztvevőknek viszont csaknem a duplája, s itt is megjelenik a tanulói összetétel hatása. A tanárok közül a csúnya beszédhez hasonlóan itt is többen érzékelnek problémát, mint a diákok, ugyanakkor inkább csak szórványos jelenségként utalnak rá. Ez utóbbi tekintetében a viszonylag alacsony tanári jelzések arra utalnak, hogy vagy hátrítanak a tanárok, s saját negatív tapasztalataikkal nem akarnak szembenézni, vagy pedig azt, hogy csak töredéküket érinti ez a konfliktus, de jellege és súlya miatt nem nagyon viszik nyilvánosság elé, így a kollégák nem szereznek róla tudomást (7. ábra).

7. ÁBRA: A tanár kigúnyolásának előfordulása a tanulók és a tanárok véleménye alapján, a HH tanulók aránya szerint (%)



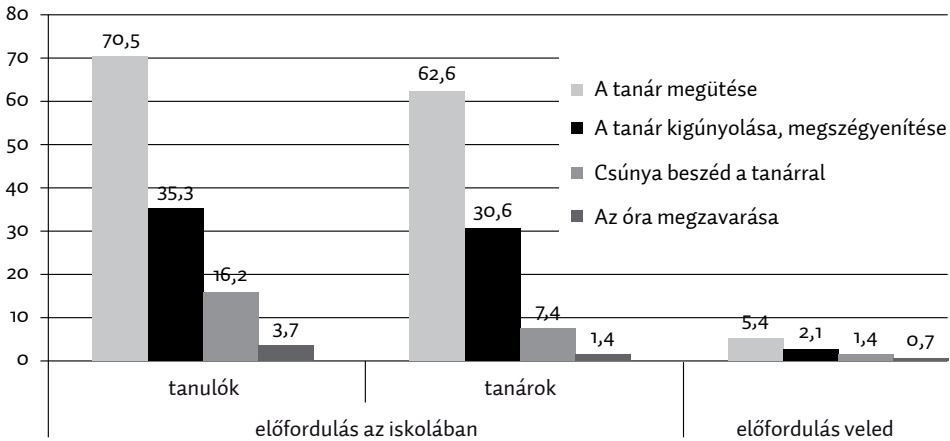
A tanár megütése a vizsgált konfliktusok legsúlyosabbika. Előfordulása ennek megfelelően alacsony. A tanári vélemények itt egyértelműen alacsonyabb mértékű problémát jeleznek, mint a tanulóké. Ez utóbbiak véleményét a tanulói komolytalankodásból adódó torzítás miatt (ami az alacsony konfliktus-előfordulási arány miatt felerősödik) fenntartással kell kezelnünk, azonban a tanári vélemények egyértelműen tükrözik, hogy az iskolákban jelen van ez a jelenség: a legjobb tanulói háttérű iskolákban – ha ritkábban is – éppúgy, mint a legrosszabb háttérűekben (8. ábra).

8. ÁBRA: A tanár megütésének előfordulása a tanulók és a tanárok véleménye alapján, a tanulói összetétel szerint (%)



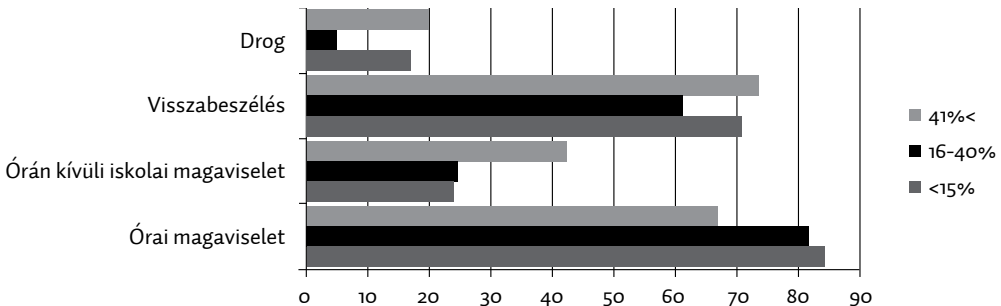
A fenti fegyelemszegések tekintetében rákérdeztünk a tanulók érintettségére is, ami ebből a nézőpontból nézve nem jelentős, gyakori elkövetésüket csak a tanulók néhány százaléka vállalta fel. Alkalmankénti esetek már lényegesen több tanulót érintenek. A saját rendbontó szerep esetleges háttérbe tolása ellenére is azt mondhatjuk, hogy az általánosabb jelenségeket is csak a tanulók kis része követi el, de az elkövetések száma és/vagy súlya hangsúlyosan megjelenik az iskolákban (9. ábra).

9. ÁBRA: A vizsgált konfliktusterületek előfordulása a tanulók és a tanárok véleménye szerint általában, illetve a tanulók érintettsége ezekben. (A „gyakran” válaszok aránya)



A tanárokat ért személyes konfliktusokat a fentiekhez képest más kérdésekkel mértük, de a válaszok részben egybevetethők a korábbiakkal. Az egybevetés alapján a személyes érintettség típusai csak részben tükrözik az általános (tanári) véleményeket. Néhány konfliktus esetén a legrosszabb és a legjobb háttérű iskolák adatai nagyon hasonlatosak, s olyannal is találkozunk, amelyben a legjobb háttérű iskolák tanárai konfrontálódtak leginkább. A négy jelzett konfliktustípus közül kettő egybevethető a tanárok által jelzett iskolai problémákkal, s ennek tükrében feltűnő, hogy az iskolai háttér eltérő módon érvényesül. Feltételezésünk szerint ezt az eltérést az iskolára vonatkozó és az egyéni, a tanárok saját tanórai magatartással kapcsolatos elvárásaira vonatkozó normák közötti különbségek okozzák: a legjobb tanulói háttérű iskolák pedagógusai nagyobb, a legrosszabb iskoláké pedig kisebb fegyelmet várnak el a diákoktól, s ennek függvényében konfrontálódnak. Az órán kívüli iskolai magaviselet tekintetében ugyanakkor nincs ez az eltérés, ami mögött a (tanulói összetételhez valamelyest igazodó) tanári normákhoz képest egységesebb iskolai normákat, illetve ezek megszegését sejtjük.

10. ÁBRA: A tanárokat (személyesen) érintő egyes konfliktusok az iskola tanulói összetétele (HH arány) szerint (%)



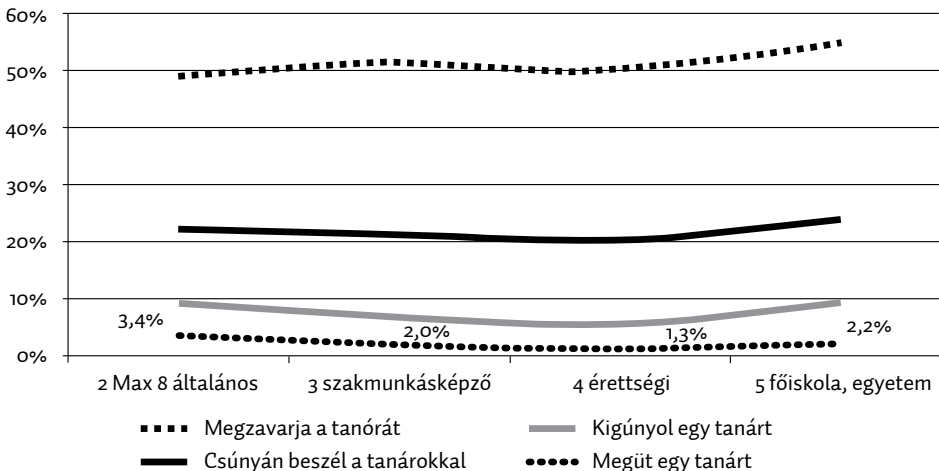
A KONFLIKTUSTÍPUSOK ÉS A TANULÓK HÁTTERE

A következőkben arra kerestünk választ, hogy egyéni szinten milyen sajátosságok befolyásolják az iskolai konfliktusokat. Ennek érdekében a vizsgált, a tanulók által elismert deviáns viselkedési formákat első lépésben a tanulók társadalmi háttérével összefüggésben elemeztük, majd a tanulók iskolai helyzetét, tanulmányi eredményességét, közérzetét vettük közelebről szemügyre. Mivel a tanulók saját szerepüket kevésbé hangsúlyozták ezekben a kérdésekben, az elemezhetőség érdekében összevontuk a „gyakran” és a „volt már ilyen” válaszokat.

A társadalmi háttér mérésére az anya iskolai végzettségét és a szülők roma származását vizsgáltuk. Az anya iskolázottságának hatása a vizsgált konfliktustípusok közül csak a két durvább esetben bizonyult jelentősnek és egyben szignifikánsnak: a tanár kigúnyolása és megütései. Az enyhébb konfliktusok esetében az eltérés nem szignifikáns, de legjobb háttérű tanulóknál a legmagasabb, s a középfokú végzettségű anyák gyerekeinél a legalacsonyabb. Ez arra figyelmeztet, hogy nem csak a hátrányos helyzetű családokból származó gyerekek esetében merülnek fel kisebb-nagyobb beilleszkedési, viselkedési problémák, a magasan iskolázott családok gyerekeinek beilleszkedése legalább annyira, esetleg még inkább problémás lehet. Összevetve a tapasztalatokat a korábban elemzett intézményi megközelítéssel, arra következtethetünk, hogy e szabályszegések esetében nagyon erőteljes a kortárshatás: ha a hátrányos helyzet egyéni szinten nem befolyásolja a szabályszegést, a hátrányos helyzetűek aránya viszont igen, akkor ebből az következik, hogy a sok hátrányos helyzetű tanulókat oktató iskolákban ezek a konfliktusok a jobb háttérű tanulókra is kiterjednek.

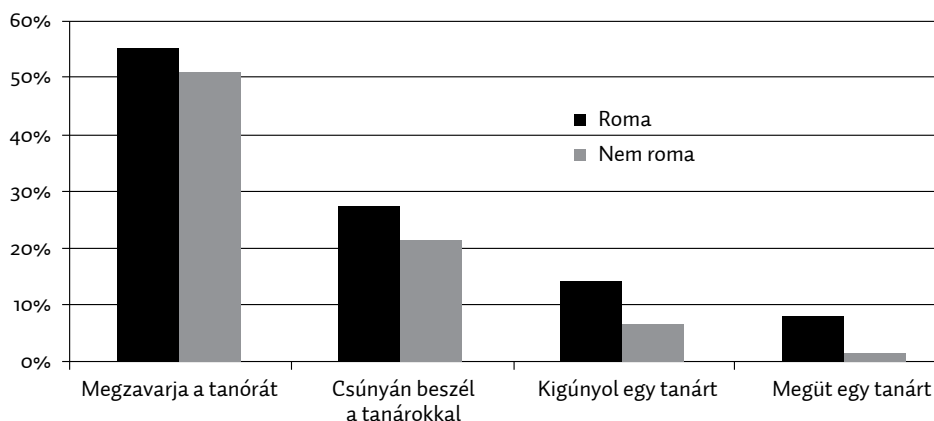
Adataink arra vonatkozólag is figyelmeztetőek, hogy nem lehet a konfliktusokat összemოსni, eltérő sajátosságokat mutatnak nemcsak a gyakoriság, hanem az érintett tanulói kör tekintetében is: miközben a gyakoribb konfliktusok esetében alig van eltérés a tanulói háttér szerint, az erősebb vétségeknél erőteljesebb ennek befolyásoló szerepe.

11. ÁBRA: A tanulók konfliktusokban való érintettsége az anya iskolázottsága szerint (%)



Hasonló összefüggéseket figyelhetünk meg a tanulók roma háttérét tekintve is. A roma származás még erősebben érvényesül, ugyancsak a két durvább konfliktustípussal, a tanár kigúnyolásával és a tanár megütésével összefüggésben, ahol az érintettséget jelzők negyede, illetve közel fele volt roma származású. Hogy e tények mögött egészen pontosan milyen folyamatok húzódnak meg, arra a kutatás alapján nem tudunk választ adni, így azt sem tudjuk megválaszolni, hogy az eltérő kulturális különbségeknek, illetve a tanulókat identitásukban, vagy más jellegű érzékenységüket megsértő tanári viselkedésnek lehet szerepe ebben, s ha igen, mekkora. Pusztán a figyelmet irányítjuk egy olyan jelenségre, amellyel foglalkozni kell, még akkor is, ha esetleg a jelenség igazságtartalma kétséges.

12. ÁBRA: A tanulók konfliktusokban való érintettsége a szülők roma származása szerint (%)



KONFLIKTUSTÍPUSOK ÉS A TANULÓK ISKOLAI HÁTTERE

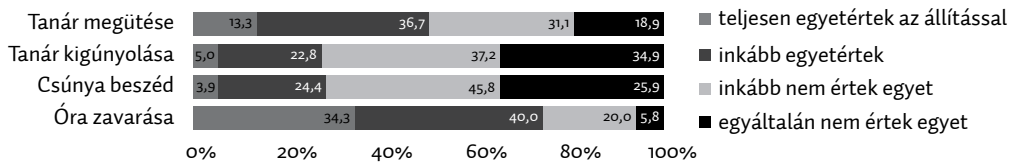
Igen fontosnak tűnik a konfliktusokban való érintettség esetében a tanulók iskolai „háttere”, azaz az a hely, pozíció, amit az iskolában a tanulmányi eredményük alapján a tanulók között elfoglalnak, a tanárokkal való kapcsolat, és az a tény, hogy az iskolában mennyire érzik jól magukat a diákok. Az általunk vizsgált tényezők nyilvánvalóan egymással is erősen összefüggnek.

Adataink közelebbi elemzése azt mutatta, hogy a konfliktusokban érintett tanulók rendre a néhány tizeddel gyengébb átlagos tanulmányi eredményességű tanulók köréből kerülnek ki az általános iskolai bizonyítvány tanúsága szerint. A különbség minden konfliktustípus esetében megfigyelhető volt, de a tanár kigúnyolása esetében volt a legnagyobb. A tanulmányi teljesítményekben mutatkozó eltérés nemcsak arra enged következtetni, hogy az iskolai hierarchia összefügg a tanulmányi teljesítménnyel, ami önmagában vagy más háttértényezőkkel való összefüggés okán valamilyen mértékű kockázati tényezőt jelent a tanár-diák viszony szempontjából.

A másik, általunk vizsgált tényező a tanulók tanárokhöz való viszonya, ami nem szükségképpen rossz minden vétség esetében. A leggyakoribb vétségben, az óra zavarásában érintett tanulók túlnyomó többsége inkább kölcsönös tanár-diák tiszteletet jelzett, vagyis

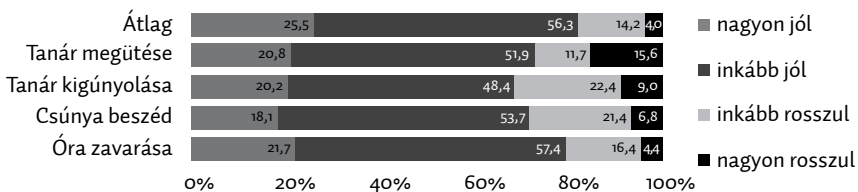
ezt a viszonyt – tanulók értelmezése szerint – nem borítja fel az óra megzavarása: a viselkedés nem a tanárnak, hanem a szituációnak szól, a tisztelet ettől még megmarad, s a kölcsönösség arra utal, hogy a tanárok is így gondolják. A többi, erősebb vétségről már nem mondhatjuk el ugyanezt: ahol ezek előfordulnak, ott már – legalábbis a tanuló oldaláról – nincs meg a kölcsönös tisztelet. Az okok és az okozatok viszont nem egyértelműek: egyaránt előfordulhat, hogy a kölcsönös tisztelet hiánya vezet a normaszegő magatartáshoz, de az is, hogy a normaszegő magatartás akadályozza a kölcsönös tisztelet kialakulását.

13. ÁBRA: Mennyire értesz egyet az alábbi állítással: „Ebben az iskolában a tanulók és a tanárok kölcsönösen tisztelik egymást”? (diákok véleménye)



A gyengébb tanulmányi eredmény, a rosszabb tanár-diák viszony is magyarázhatja, hogy a vétségekben érintett tanulók valamennyien az átlagnál kevésbé érzik jól magukat az iskolában, ugyanakkor a szabályszegések súlyosabb formáit elkövetők többsége is inkább pozitívan viszonyul az iskolához. Ez azt jelzi, hogy ezek a normaszegések minden bizonnyal nem általánosak, feltételezhetően alkalmanként fordulnak elő, s talán egy-egy pedagógushoz köthetők, vagyis jelentős részben szituációfüggők, s kevésbé fakad a tanulók személyiségéből, vagy kulturális háttéréből.

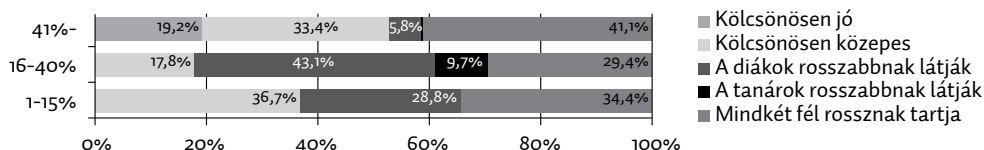
14. ÁBRA: Összességében hogyan érzed magad ebben az iskolában? (diákvélemények)



Az elemzés végén megkíséreltünk arra is választ kapni, hogy a tanulói és a tanári vélemények egybevetése mit mutat az általunk vizsgált iskolacsoportokról, vagyis az iskolák társadalmi háttere magyarázza-e ezeket. A hátrányos helyzetű tanulók aránya szerint felbontva az adatokat azt tapasztalható, hogy igen jelentős különbség van a vélemények tartalmát és egybeesését tekintve egyaránt a három iskolacsoport között. A közepesnek mondható tanulói összetételű intézményekben a legnagyobb a tanulók és a tanárok közötti látens feszültség: főként a tanulók az elégedetlenek, de az iskolák nem csekély részében a tanárok is, a viszony hasonló minősítése az iskolák kevesebb mint felében tapasztalható csak.

Megítélésünk szerint ezekben az intézményekben nagy lehet a távolság és nem jó a kommunikáció a tanulók és a tanárok között, ennek következtében adaptációs problémák lehetnek az két fél viszonyában. Kölcsönösen jó viszony kizárólag a legrosszabb háttérű iskolákban tapasztalható, mégpedig azok közel egyötödében, vagyis épp azokban az iskolákban tapasztaljuk ezt, ahol a legtöbb problémát vártuk, s ahol a fenti elemzés alapján állítható, hogy valóban a legtöbb a probléma. A némileg meglepő összefüggést az interjúk tanúsága szerint az intézményi kultúra felvállalt mássága magyarázza. Ezekben az iskolákban úgy tűnik, megtörtént az a váltás, aminek révén a hátrányos helyzetű tanulók magas arányát az iskola nem problémának tekinti, hanem felvállalt feladatnak. Egy ilyen vállalás teheti lehetővé, hogy az iskola tanárai tudatosan készüljenek fel erre a feladatra és éljenek olyan megoldásokkal (pl. a tanulók felé forduló figyelem, a személyes törődés), ami kölcsönösen jobbá teszi a tanárok és tanulók viszonyát.

15. ÁBRA: A tanár-diák viszony együttes értékelése – a hátrányos helyzetű tanulók iskolai aránya szerint

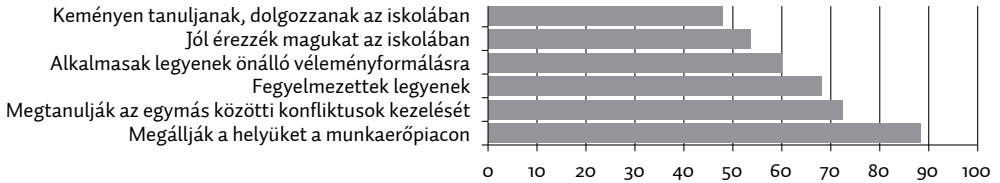


A TANÁROK DIÁKOKKAL KAPCSOLATOS ELVÁRÁSAI

A tanár-diák kapcsolat minőségén sokat javíthat, ha a két fél közös célok mentén érintkezik egymással, sokat ronthat is, ha eltérőek ezek a célok. A diákok céljairól nem gyűjtöttünk információt, de a tanári elvárások alapján következtethetünk valamelyest az iskolai légkörre. Arra a légkörre, amely segítheti a tanár-diák konfliktusok megelőzését és megoldását. Az elvárások önmagukban nehezen minősíthetők, más-más tanulói közegekben más-más értelmet nyerhetnek, nem beszélve arról, hogy egyes fogalmak (pl. fegyelmettség, szorgalom, stb.) tartalma időben és térben változó, a célok rendszere azonban képet fest az értékek egymáshoz való viszonyáról.

Kutatásunkban a tanári elvárásokat hat, részben az iskolai időszakra, részben a jövőre vonatkozó kérdésre fűztük fel. E kérdések mindegyikét fontosnak tartották a pedagógusok, pusztán finom különbséget tettek közöttük a fontosság erőssége szerint. A konfliktusok, illetve kezelésük szempontjából a hat kérdés közül öt releváns: a tanulók viselkedésére, elvárt magatartására vonatkozik, vagy pedig a meglévő konfliktusok megoldásával hozható összefüggésbe.

16. ÁBRA: A tanárok tanulókkal kapcsolatos elvárásai (%)



Az elvárások sorában a jó iskolai hangulat és a kemény munka viszonylagos háttérbe szorulása azt jelzi, hogy ezeket a pedagógusok inkább eszközként, mintsem célként kezelhetik, ezeket a nevelési jellegű elvárások (konfliktuskezelés, önálló véleményformálás) megelőzik. A kemény tanulás ugyan egy tradicionális értékeket tükröző (tanulásközpontú, fegyelmezett viselkedést megkövetelő) iskola képét is megrajzolja, a valóság azonban ennél lényegesen árnyaltabb. A kemény munka például elsősorban a városi, halmozottan hátrányos helyzetű tanulóval alig rendelkező, tehát viszonylag kedvező társadalmi háttérű iskolák sajátossága (a négyes skálán átlagosan 3,5-ös értéket kapott, miközben a községekben csak 3,0-et), tehát azoké, amelyek – vélhetően – képesek magasabb követelményeket állítani a tanulók elé. Legkevésbé a közepes háttérű iskolák esetében fogalmazódik ez meg. Ezzel kapcsolatban fel kell hívnunk a figyelmet arra a gyakran, és sok területen megfigyelhető jelenségre, hogy bizonyos tekintetben a legjobb és a legrosszabb tanulói összetételű iskolák közös vagy legalábbis egymáshoz közeli sajátosságokkal rendelkeznek.

A fegyelem előtérbe kerülése az iskolák helyzetével nem, a tanárok helyzetével kapcsolatban azonban felmerül. Az okok itt is két oldalról érkeznek, de egyelőre csak az egyiket nevezzük meg: minél rosszabbnak érzik a tanárok a saját anyagi helyzetüket, annál fontosabb számukra a fegyelem. Feltételezésünk szerint egyfajta tanári kiábrándultság, kilátástalanság érzet vezet a fegyelem ily módon való előtérbe kerüléséhez. Ezt az összefüggést erősíti egy másik tényező is, amely a tanulók jó iskolai közérzete (mint elvárás) és a tanár jó közérzete (mint tény) párhuzamosságára utal, s igazából az összefüggést a negatív irányban megfogalmazva rajzolja meg érzékletesen: minél rosszabbnak érzi magát a tanár az iskolában, annál kevésbé fontos számára, hogy a diákok jól érezzék magukat. Mindezek rávilágítanak arra, hogy – bár többféle interpretáció is elképzelhető – a tanárok elégedettsége pozitívan hat a munkájukra, s ezen belül a munkájukkal kapcsolatos célkitűzésekre, aminek az iskolán belül kiemelkedő szerepe lehet.

A tanulók jó iskolai közérzetének igénye még egy háttértényezővel mutat szignifikáns összefüggést: a legkisebb iskolákban kerül ez leginkább előtérbe. E kis iskolák nem annyira méretük okán vannak jellegzetes helyzetben, hanem mert valamilyen speciális feladatra vállalkozva, nem egy esetben a nehezen kezelhető tanulók problémáinak kezelését hangsúlyosan felvállalva maradtak kicsik. Vissza kell utalnunk egyben a korábban elmondottakra, miszerint kölcsönösen jó viszonyt egyedül a legtöbb hátrányos helyzetű tanuló befogadó iskolák között találtunk.

A kutatás fő témája szempontjából kiemelkedően fontos konfliktuskezelés kifejezetten előtérbe került a válaszok sorában. Ennek tartalma azonban ebben a megközelítésben nem ismert, vagyis nem tudjuk meg, hogy milyen elvekre építve képzelik el a pedagógusok ezt. A folyóiratban szereplő másik tanulmány⁴ utal arra, hogy az alternatív vitarendezés fogalmát nagyon eltérően értelmezik még az igazgatók is. Minden esetre, még bizonytalan értelmezés mellett is, komoly alapot jelenthet a tanárok számára ez az célkitűzés ahhoz, hogy adott esetben új, számukra alternatív megoldások vitarendezés iránt is érdeklődjenek.

A TANÁR-DIÁK VISZONYT BEFOLYÁSOLÓ TANÁRI ATTITÚDOK, TULAJDONSÁGOK

A tanár-diák viszonyt a tanárok oldaláról nemcsak az általuk megfogalmazott célkitűzések, hanem a közös munkát meghatározó tulajdonságaik, tevékenységeik is befolyásolhatják. Mint minden kapcsolat esetében, az együttműködés természetesen mindkét félen múlik, de az iskola természetéből fakadóan a viszonyt a tanárnak kell, kellene aktívan alakítania, vagyis a tanárok felkészültsége, hozzáállása döntő lehet.

Kutatásunk tapasztalatai szerint a tanár-diák viszonyt a tanárok tanulókkal kapcsolatos célkitűzései szinte egyáltalán nem befolyásolják. Az egyedüli kivételt a kemény munka követelménye jelenti: a kölcsönösen jó viszonyt jelző iskolákban ez az elvárás háttérbe szorul, viszont előtérbe kerül azokban az iskolákban, ahol a diákok rosszabbnak érzékelik a tanárokkal való kapcsolatot, mint a pedagógusok. Az ok-okozati összefüggések nehezen feltárhatók, feltételezésünk szerint nem is mindig azonos irányúak, minden esetre a vizsgált iskolai körben kirajzolódik, hogy a kedvező tanár-diák viszony nem a kemény munka talaján jön létre, hanem inkább annak háttérbe kerülésével. Mindez némi adalékot jelenthet a jó társadalmi háttérű (sok esetben a kemény munkát előtérbe helyező) iskolákban tapasztalt viszonylag magas – igaz, nem komoly súlyú – fegyelemsértésekre.

A tanár-diák viszonyt a tanári célkitűzéseknél lényegesen erőteljesebben befolyásolja a tanárok tanulókkal szembeni viselkedése, ami egyértelműen jelzi, hogy a tanári célkitűzések sokfélék lehetnek, de a sokféle értéket felülírják a mindennapi kapcsolatok, amelyeket ugyan kölcsönösen alakítanak a tanulók és tanáraik, de amelyben a tanároknak komoly szerepe van.

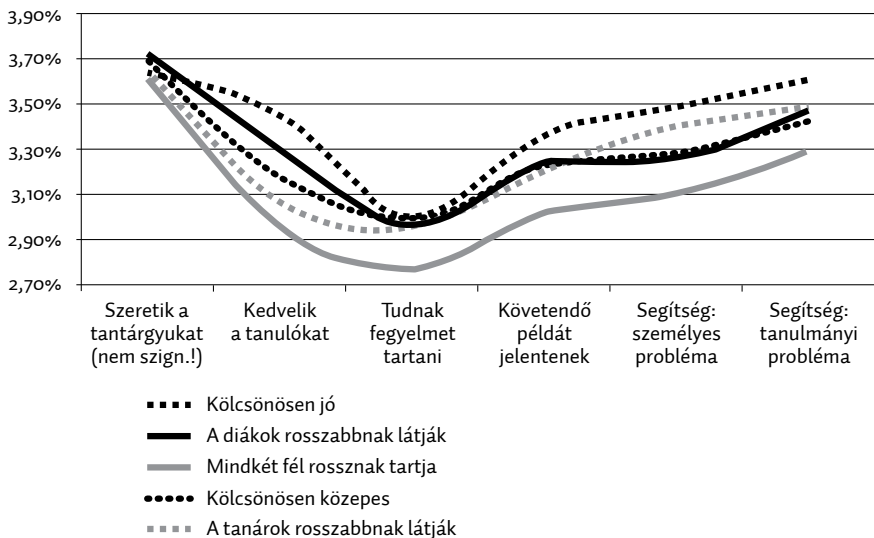
A tanárok viselkedését önmagukkal értékeltettük, s ez nagyon tanulságos összefüggést rajzol meg: a legjobb kapcsolatot jelző intézményekben a tanárok a hat mutató közül ötben (a hatodik esetében nincs szignifikáns összefüggés a két tényező között) egyértelműen a legjobbak a tanár-diák viszony kölcsönös megítélése szerinti iskolacsoportok között, a legrosszabb kapcsolatot jelzők esetében pedig rendre a legalacsonyabb értéket kapták mindegyik mutató szerint. Az öt tanári tulajdonság, tevékenység egy része (kedvelik a tanulókat, tudnak fegyelmet tartani) kölcsönös ok-okozati kapcsolatban állhat

4 Mártonfi György: Igazgatók az alternatív vitarendezésről, a konfliktuskezelésről

ugyan a tanár-diák viszonyal, más része esetében azonban (követendő példát jelentenek, segítenek a tanulóknak azok személyes, vagy tanulási problémáinak megoldásában) egyértelműen a tanári hozzáállás hiányosságai ütköznek ki az adatokban.

Az adatok azt jelzik, hogy a kölcsönös kapcsolatra utaló egyenlőtlenség egyik típusát, mégpedig azt, amikor a diákok rosszabbnak minősítik a kapcsolatot, mint a tanáraik, a hat mutató közül a diákok számára nyújtott személyes jellegű tanári segítség hiánya érdemben befolyásolja: a négyes skálán mért erre adott pontérték itt lefelé tér el más mutatókhoz képest.

17. ÁBRA: A tanár-diák viszony kölcsönös értékelése és a tanárok jellemzői saját megítélésük szerint*



* A kérdés: „Ön szerint mennyire jellemzik az alábbiak az iskola tanárait?”

A válaszok: négyfokú skálán, ahol 1= Szinte egyetlen ilyen tanár sincs az iskolában, 4= A legtöbb tanár ilyen

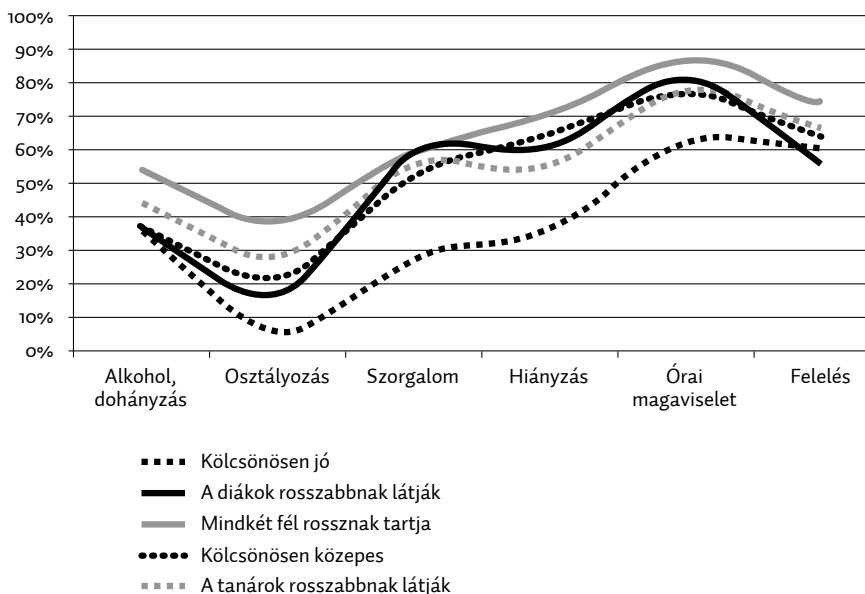
A TANÁR-DIÁK VISZONY ÉS A TANÁR-DIÁK KONFLIKTUSOK

A tanárok és diákok közötti értékülönbségek, sőt a felszín alatt megbújó feszültségek nem vezetnek törvényszerűen konfliktushoz, csak hozzájárulhatnak ezekhez, s megnehezíthetik a konfliktusok rendezését. Mint korábban láttuk, a tanárok a vizsgált konfliktusok előfordulásával, gyakoriságával kapcsolatos tapasztalatai esetenként markánsan eltérnek a diákok által jelzettől.

A tanulók értékelése szerint a fegyelemsértések között az óra megzavarása kiemelt jelentőségű. A tanárok tapasztalata ezzel egybeesik, amennyiben az óra megzavarására visszavezethető konfliktusok („órai magaviselet”, „feleselés”) a leggyakoribbak. Ez még akkor is igaz, ha ők a tanóra megzavarását sokkal inkább a mindennapok természetes ré-

széneket tekintik, mint a diákok. Egyes konfliktusok gyakorisága összefüggésbe hozható a tanár-diák viszony megítélésével, mégpedig úgy, hogy a kölcsönös tisztelet erőteljesebb jelenléte esetén a konfliktusok száma viszonylag alacsony. Bár az ok-okozati viszonyok itt sem egyértelműek, feltételezhető a kölcsönhatás, vagyis, hogy a kölcsönös tiszteletet a konfliktusok gyakorisága éppúgy befolyásolja, mint ahogy a kölcsönös tisztelet is csökkenti, csökkentheti a konfliktusokat, hiszen hozzájárulhat azok megelőzéséhez.

18. ÁBRA: A tanárok különböző területekkel összefüggő személyes konfliktusainak aránya a tanár-diák viszony megítélése szerinti iskolacsoportokban



ÖSSZEGZÉS

Elemzésünkben néhány konfliktustípus segítségével arra tettünk kísérletet, hogy körüljárjuk a tanárok és diákok viszonyának, s e viszony háttérének a kérdését. Tapasztalataink azt mutatják, hogy igen eltérő a konfliktusok érzékelése a két szereplő részéről, jellemzően a tanárok kisebb gyakoriságúnak ítélik meg ezeket, mint a diákok. A konfliktusok egyes, eltérő súlyú előfordulása az intézmény képzési típusától és tanulóinak társadalmi összetételétől függően eltérő, az utóbbi szempontból a hátrányos helyzetű tanulókat magasan arányban fogadó intézménycsoport a másik két csoporttól való eltérése szembevetve. Sajátos tapasztalat, miszerint az általunk kérdezett vétségek előfordulása ugyan a legrosszabb háttérű iskolákban a leggyakoribb, a kölcsönös tisztelet érzése is itt a legkedvezőbb a tanárok és a diákok részéről. A másik két intézménycsoportban ugyan kevesebb a vétségek tényleges előfordulása, de ennek ellenére a tanárok és a diákok viszonya ellentmondásosabbnak, problémásabbnak tűnik.

A tanulói vélemények a konfliktusokról eltérőek abban a tekintetben, hogy általában, vagy saját érintettségre vonatkozik-e a kérdés, az utóbbi szempontból a gyakorisági arányok jóval szerényebb mértékűek. A konfliktusokban érintettség a tanulók társadalmi háttérét tekintve összefüggést az anya iskolázottsága és a tanulók kisebbségi (roma) származása szerint mutat, elsősorban a súlyosabb konfliktusok esetében, az összefüggés konkrét irányát és tartalmát illetően sajnos adataink kevésbé igazítanak el. A tanulók iskolai háttere is befolyásolja adataink szerint a tanulók konfliktusokba kerülését: nagyobb eséllyel a gyengébb tanulmányi eredményességű tanulókra jellemző, illetve olyanokra, akik tanáraikkal szemben kevésbé érzékelnek kölcsönös tiszteletet és nem érzik jól magukat az iskolában.

A vizsgálat egyértelműen rámutat arra is, hogy a konfliktushelyzetek, illetve a konfliktusok mögött nem csak a diákok magatartását kell keresnünk, hanem a tanárok diákokkal kapcsolatos elvárásain keresztül a pedagógusok helyzete: jó léte, jó közérzete is szerepet játszik, de az is, hogy milyen eszköztárral rendelkeznek – például a fegyelmezés terén –, vagy hogy milyen mértékben terjesztik ki tevékenységüket a tanításon kívülre: segítik-e a tanulókat, vagy pedig nem foglalkoznak azok személyes problémáival.