

Klement Mariann

Konfliktusok világa az iskolában, avagy mi az, ami valóban megoldás lehet

*„Sohasem abhoz kell az igazi elszántság, hogy valakivel perre menjünk,
hanem abhoz, hogy leüljünk vele szemben, s megegyezzünk!”
(Csiky László)*

Az iskolában leképződik társadalmunk hátrányos helyzetű szubkultúráinak sokasága. Az iskola válasza a nem „hagyományos” vagy nem „megfelelő” működésre általában a büntetés azon tévhit mentén, hogy ennek hatására a viselkedés kedvező irányban változik. Észre kell venni, hogy a büntetésnek szánt írásbeli feladatok, a megszégyenítés, a figyelmeztetők, a megrovások, a kimenőmegvonás, a felfüggesztés és az eltanácsolás nem hoznak eredményeket a konfliktushelyzetekben, és csak azt erősítik meg, hogy egyre több fiatal érzi magát rossznak, megbélyegzettnek, kizsároltnak, a társadalom nem kívánatos tagjának. Ez az érzés minél korábbi életkorban tör elő a gyermekekben, annál súlyosabb következményei lesznek felnőtt korukra.

Be kell látnunk, hogy az iskolai fegyelmi eljárások nagyon kevés, vagy sok esetben semmi lehetőséget nem adnak az osztály- vagy iskolai közösségbe való visszailleszkedésre, a bocsánatkérésre, a cselekmény jóvátételére, a kapcsolatok helyreállítására, az elkövetői stigmától való megszabadulásra. Gyakran azok maradnak ki a fegyelmi eljárásból, akik leginkább érintettek: az elkövetők, az áldozatok és a szűkebb környezetük. Nincs aktív szerepük az eljárás folyamán, sokszor már csak a döntésekkel szembesülnek anélkül, hogy lehetőséget kapnának szembenézni tetteikkel és annak következményeivel. Ezzel párhuzamosan nemcsak a jóvátétel marad el, hanem a fejlődési, nevelési lehetőség is megghiúsul. Így az iskolák a nem megfelelően kezelt konfliktushelyzet miatt már nagyon fiatal korban kezdik az elidegenítést. Sajnos sokan ilyen megtorló szemléletben nőtünk fel, amit magunk is alig kérdőjeleztünk meg, és nagyon nehéz ezen a szemléleten változtatni, túlnőni, és valami másban hinni, működtetni.

Nagyon jól mutatja a szemléletváltás időszerűségét, hogy az erőszak a hagyományos konfliktuskezelő beavatkozásaink ellenére kezd egyre inkább elhárapódzni az iskolákban.

A változás, változtatás mindig nagy kihívás, és sok félelmet, nehézséget, bizonytalanságot hordoz magával. Viszont, ha úgy tekintünk a folyamatra, hogy nem céljainkat, csupán előfeltevéseinket kell átgondolnunk, megváltoztatnunk, már nem is tűnik olyan lehetetlennek, hogy változtassunk a már szinte rutinszerű vitarendezési szokásainkon.

A következőkben olyan iskolai konfliktuskezelési metódusokat mutatok be, amelyek jól alkalmazhatók a mindennapi pedagógiai folyamatokban, és elengedhetetlen eszközkészlet az iskolai élet minden szereplőjének, ha konfliktusait innovatív szemlélet mentén kívánják megoldani.

A közösségről, ahol a konfliktusok kialakulnak és megoldódnak

Mielőtt azonban a konfliktusok kezelésére térnénk, nézzük meg egy kicsit tüzetesebben magát a közösséget, majd a jó közösség ismérveit és az iskolai közösséget, hogy szélesebb kontextusban értelmezzük témánkat!

A közösség meghatározására az évek során számtalan definíció született. Az egyik megközelítés szerint a közösség az emberi együttélés és együttműködés ősi formája. Ebben az esetben a közösséghez való tartozás alapja a beleszületés, és ritkán a szabad választás. Értékszempontú gondolkodás mentén viszont a közösség az emberi együttműködés legmagasabb rendű formája, és olyan társulás, melyet autonóm személyiségek szabadon hoznak létre. Az egyén ilyen társuláshoz nem beleszületés vagy véletlen, hanem önálló döntés során csatlakozik (Báthory–Falus 1997).

Mérei (2006) alakzatokról beszél, és azt mondja, hogy életünk közösségi élet, ami azt jelenti, hogy különböző társas alakzatokhoz tartozunk, és ez által áttekinthetetlen kapcsolatrendszerben mozgunk. Kötődéseink több, egymással érintkező, társas mezőhöz tartoznak, amelyek esetenként csak rajtunk keresztül érintkeznek. Társas alakzatokba lépünk születésünkkel az iskola, a különböző termelési egységek, egyesületek, szervezetek tagjaként is. Ezen alakzatok rögzített szabályrendszere és szokásai már a belépés előtt kialakultak. Az ember nem csak passzív részese, hanem alakítója is az őt körülvevő társadalmi alakzatoknak állampolgári jogainak gyakorlása, civil szerepvállalása és társadalmi szervezetekben való működése révén.

Az egyén sokféle közösség tagja élete során. A család, a baráti közösségek, az iskola, a munkahely, a lakóközösség, a település mind sajtósági funkciót töltenek be az egyén életében, és mindegyik működéséhez hozzájárul, de más-más módon. Ezekben a társas szerveződésekben eltérő kapcsolatok jelennek

meg, hiszen van, ahol nagyon szoros kötődés jellemzi a közösségalkotókat, és van, ahol nagyon laza kapcsolat tartja össze a tagokat. Abban azonban meg egyeznek, hogy konfliktusok keletkeznek és oldódnak meg bennük, a kérdés mindössze az, hogy ezek milyen hatékonysággal és milyen következményekkel valósulnak meg az egyénre és a közösségre nézve.

Az ember természetes igénye a közösségi lét, e nélkül élet- és fejlődésképtelen, így minden életszakaszban szükségszerűen kapcsolódunk különböző közösségekhez, alakzatokhoz. A közösség célja egyrészt, hogy kielégítse az egyén közösségszükségletét, másrészt valamilyen, a társadalom számára fontos feladat teljesítése (Báthory–Falus 1997). A közösség további jellemzője, hogy közös célok vagy feladatok érdekében jönnek létre, melyek eléréséért közös döntéseket hoznak, és közös lépéseket tesznek. Fontos a közösségi (érzés) tudat, mert ez jelzi, hogy a közösség fontos az egyén számára, és az egyén is a közösség számára. Így válik lehetővé a közösség (hatékony) működése. Ezért is fontos, hogy a közösségben keletkezett konfliktusokat ott is oldjuk meg, és ne váljon senki a tett következtében a közösség kirekesztett tagjává.

Az ember egyszerre több közösséghez is tartozik, melyek különböző nagyságúak és minőségűek lehetnek. A kisebb közösségek közül jelentős szerepet játszanak az egyén szocializációjában a család, valamint más közösségek, mint az iskola, a munkahely, a lakóhely vagy a művészeti, a gazdasági, a politikai stb. közösségek. Ezek a társas hatásokon keresztül befolyásolják az egyén viselkedését, választásait, kapcsolati módjait (Sallai 1996).

A jól működő közösség ismérvei

A különböző közösségek sok, egyedi gyakorlati jellemzővel rendelkeznek, ezek közül több nemcsak egy adott közösségben jelenik meg, hanem általánosságban jellemzi a sikeres közösségi létet. Nézzük meg a teljesség igénye nélkül, melyek a jól működő közösség jellemzői, illetve azokat a készségeket, melyeket a közösségi lét fejleszt vagy közösségben használhatók. A közösség jellemzői a közösségben végzett tevékenységek során mutatkoznak meg, miközben fontos emberi értékeket és készségeket sajátítunk el. Érdemes az alábbi sorokat az iskolai közösségre vetíteni, és továbbgondolni, hogy milyen sok lehetőséget és erőforrást hordoz magában a közösség.

A jó közösség fennmaradása szempontjából alapvető, hogy:

- tagjai együtt tudjanak működni és dolgozni (*együttműködési készség*);
- *a tiszta kommunikáció* – a feladatokat és problémákat világosan átlássák és megbeszéljék;
- a közösség tagjai közös ügyek (célok) érdekében össze tudjanak fogni (*összefogás készsége*);
- alakuljon ki a mi-tudat, a *közösségi érzés* tudata;
- legyenek *együttes élmények*, melyek társas tevékenységek során jönnek létre;
- elfogadják egymást, és kölcsönös bizalommal legyenek egymás iránt;
- tudjanak örülni egymás sikerének, illetve tudják átérezni egymás problémáit, kudarcait;
- az egyének legyenek *nyitottak* egymás felé;
- a kialakult szokásokat, *szabályokat* az egyének ismerjék és *tartsák is be*;
- biztosítsa tagjai számára az egészséges versengés lehetőségét, mások érdekeinek tiszteletben tartásával;
- alakuljon ki egyfajta hierarchia a közösségben betöltött szerep, a szociometriai pozíció szerint;
- legyenek *vezető egyének*, akikre hallgatnak, akiket követnek a tagok, akik össze tudják fogni a csoportot;
- a tagok vállaljanak felelősséget egymásért, érezzenek együtt, segítsék egymást (szolidaritás és segítségnyújtás készsége);
- a kialakult *konfliktusok megszüntetésén* közösen dolgozzanak;
- *dinamikus társas egységek* – a változások többnyire egy vagy néhány egyéntől indulnak ki, és jutnak el a többiekhez;
- a közösség fogadja és vitassa az *egyéni ötleteket*, újításokat, majd tagjai együtt *döntsenek* a kezdeményezésekről.

Iskolai helyzetkép

A közösségekről való gondolkodásunkat most célirányosan az iskolai életre és annak szereplőire fordítjuk.

Minden iskolában van „problémás” gyermek, némely intézményben több, némelyben kevesebb. Egyre több olyan intézmény van, amelyben sok hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű diák tanul, és mivel ezek a fiatalok számos elutasítást, sok „nem”-et kapnak mindennapjaikban, ezért gyakran ők is csak radikális válaszokat tudnak adni a körülöttük kialakult konfliktushelyzetekre, ezért kiemelt figyelmet kell fordítanunk rájuk. Fontos, hogy életpályájuk ne sérüljön tovább, és adjunk számukra olyan eszközöket a vitás ügyeik rendezéséhez, ami egy kiegyensúlyozottabb élethez segítheti őket.

A gyermekek személyiségfejlődését tekintve az iskola nagyon fontos színtér, hiszen az iskola különböző értékeket közvetít a gyermek számára, ahol különböző képességek kialakítása történik, és ez által a jelleme is fejlődik. Ha az iskola megfelelő környezetet biztosít a gyermek számára, akkor mindez pozitív hatással lesz a személyiségfejlődésére.

Fontos meghatározója a gyermek iskolai közérzetének, feszültség szintjének az osztályközösség, a légkör. A pozitív iskolához való viszony alapja pedig a jó tanár-gyermek viszony, valamint az osztálytársakkal való kapcsolat minősége (Vigassyné–Horváth 2001).

Iskolai konfliktusokról nemzetközi kitekintés mentén

A konfliktusok láthatóvá tétele az egyik feltétele a vitarendezésnek. Nemzetközi viszonylatban azok az országok léptek előre a konfliktusrendezésben, ahol már évekkel, évtizedekkel ezelőtt megtörtént a konfliktusok explicitté tételének intézményes segítése. Angliában, az Egyesült Államokban, Kanadában, Új-Zélandon és egyes ázsiai országokban a panasztétel intézményrendszere mára már jól működik, és nem kínos, méltatlan vagy értelmetlen a panasztétel. Világszerte felismerték már, hogy az iskolának nagy szerepe van a gyermekek kommunikációjában és viselkedésében.

Mindezen előrelépések ellenére a szülők többsége a gyermeket ért fizikai vagy lelki sérelmek esetében is azt mondja, hogy jobb, ha nem szólunk, a „jó ég tudja”, mi lesz belőle (Kovács 2012).

Nemzetközi téren az alábbi szabályozást találjuk: „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).

Az európai tanárok az erőszak csökkentésére való nevelés legfontosabb eszközének az iskola légkörét tartják. Úgy vélik, sokkal hatékonyabb az együttműködésre, mások tiszteletére és az erőszakmentes problémamegoldásra való nevelés, ha az iskola szemléletébe, légkörébe integrálódik. A konfliktusokkal akkor kell foglalkozni, amikor az megjelenik, akkor kell segíteni a gyermeket abban, hogy felismerje a konfliktust okozó és megoldó viselkedés következményeit.

Dániában a tantestület és a gyermekek képviselői közösen készítenek pedagógiai programot, helyi tantervet. Az iskola légkörének alakításába beletartozik az is, hogy a különböző tantárgyakba beleépítik, illetve felhasználják a tantárgy adta lehetőségeket a kooperációra, a kölcsönös megértésre, az erőszakmentes konfliktusmegoldásra, nevelésre (Vigassyné–Horváth 2001).

Az alternatív vitarendezés rendszere

Alternatív vitarendezési eljárásoknak nevezzük azokat az eljárásokat, melyek az iskolai életben a fegyelmi eljárással, más színtereken a hosszadalmas és költséges peres, rugalmatlannak tűnő jogi procedúráival szemben kínál megoldást a vitás ügyek rendezéséhez. Az eljárás egy harmadik, pártatlan fél (facilitátor) bevonásával valósul meg, aki segíti a feleket, hogy könnyebben találjanak megoldást konfliktusukban.

Az alternatív vitarendezés egy gyűjtőfogalom, melyet a szakirodalom meg lehetőségen széleskörűen és nem egységesen értelmez, és számos szempont szerint csoportosít.

Az alábbiakban egy olyan eljárás olvasható, mely az iskolai életben jól alkalmazható megoldásokat kínál az iskolai élet minden szereplője számára.

A resztoratív, helyreállító szemlélet

A resztoratív, más néven helyreállító vagy jóvátételi szemlélet lényege az, hogy a normasértést nem elsősorban szabályszegésként, hanem a résztvevők közötti konfliktusként értelmezi.

Egyszerűbben szólva, a helyreállító igazságszolgáltatás olyan eljárás, amely bevonja a közvetlen érdekelteket annak meghatározásába, hogyan lehetne a legjobban rendbe hozni a tett elkövetésével okozott sérelmet (McCold–Wachtel 2000).

Nézzük meg, hogy milyen értékekkel jellemezhető ez a fajta működési mód! Legfőbb dimenziói az alábbiakkal írható le: inklúzió (az érdekeltek bevonása), demokrácia, felelősség, reparáció, biztonság, gyógyítás, reintegráció.

A helyreállító igazságszolgáltatás kifejezheti a felsorolt értékeket részben vagy egészben. Abban az esetben, ha részben fejezik ki, akkor lesz ugyan resztoratív hatás, de nem lesz teljesen helyreállító az eredmény. Egy adott eljárás és annak eredménye lehet egészben, részben vagy egyáltalán nem resztoratív.

A helyreállító megközelítés ezen alapelvek mentén működtethető eredményesen: a normaszegés elismerése, a cselekmény elkövetőjének belső értékeire való figyelem, a közösség sérelmének helyreállítása, valamint az együttes feltárása a történeteknek és közös döntés az ügy kimenetéről.

Elengedhetetlen kritériumok a resztoratív eljárásokhoz

Ezek nélkül sérülnek az alapelvek, és csak békítés, de nem professzionális segítség történik. Szükséges:

- az önkéntesség: mindenki csak szabad akaratából vegyen részt az eljárásban;
- hogy azonos súllyal szerepeljenek az áldozatok, az elkövetők és a közösség – mind materiális, mind szimbolikus – szükségletei;
- hogy minden érintett fél közvetlenül, és nem képviselő útján vegyen részt, hogy mód legyen a személyes konfrontációra;
- hogy közösen megbeszéljék az eset körülményeit, a károkozónak a cselekmény elkövetéséhez vezető szempontjait, a helyreállítás módozatait, a jövőbeli elkövetés megelőzésének módjait;
- hogy lehetőséget találjanak arra, hogy az elkövetés önkéntes ajánlásaival jóvátegye az okozott kárt, hogy aktívan tudjon felelősséget vállalni a tetteiért;
- hogy támogatókat vonjanak be, akik segítenek az elkövető háttérének megvilágításában, a cselekmény független bemutatásában.

Az eljárásokat egy-két olyan speciálisan képzett, pártatlan és semleges facilitátor / mediátor vezeti, aki jártas mind a konfliktuskezelésben, mind a nagyobb létszámú csoportok kezelésében (Negrea 2003, id. Barcy 2012).

A resztoratív működés előnye, hogy mindenki fel- és elismeri felelősségét, az elkövetők is belátják tettük következményeit, megbánást tanúsítanak, így megszabadulhatnak a fegyelmi eljárás lefolytatásával járó stigmatizációtól és annak következményeitől.

Elősegíti, hogy a közösség tagjai közelebb kerüljenek egymáshoz, és megnövekedjen az összetartás és a kohézió. Mindez aktív közösséget feltételez, mely arra törekszik, hogy megoldják a felmerülő problémákat.

Bennszülött konfliktuskezelési szokások alkalmazása

A resztoratív szemlélet egyik formája a konferenciameghallgatás, ami egy helyreállító funkcióval rendelkező igazságszolgáltatási eljárás, mely főként az Új-Zélandon élő maori nép szokásain alapul. Az ősi konfliktuskezelési és döntéshozatali eljárás a „whanau”; a szó a maori törzs nyelvén: *nagycsalád*.

Ezek a konferenciabeszélgetések sok más bennszülött nép szokásaihoz hasonlítanak, mint például az afrikai és hawaii törzsek, valamint az észak-amerikai indiánok szokásai. Az eljárás egy adott csoporton belül zajlik azzal a céllal, hogy a büntettek áldozatainak szükségleteit kielégítsék. A megbeszélés során a résztvevők kifejtethetik, hogyan érintette őket érzelmileg és fizikailag a cselekmény, valamint felvethetik ötleteiket azzal kapcsolatban, milyen kompenzációt várnak el azért cserébe, hogy az ellentétek megszűnjenek.

Az autokratikus és támadó természetű jogi rendszerekkel ellentétben a konferenciameghallgatás konszenzust és együttműködést kíván a felektől a döntéshozatal érdekében. Lehetővé teszi, hogy a közösség megerősödjön általa, hogy közelebb hozza azokat az embereket, akiket egy konfliktus megkárosított, kapcsolataikat helyreállítja, esetleg új, addig nem létező kapcsolatokat hoz létre.

A resztoratív konferencia folyamata

A konferencián résztvevő csoport a konszenzus alapján hozza meg döntését, és egy semleges harmadik fél irányítja a folyamatot, aki azonban nem vesz részt a végső döntés meghozatalában.

Ez egy formálisabb eljárás, ahol az eset megbeszélésére törekednek az összes érintett bevonásával. A konferenciát a facilitátor körültekintően készíti elő. Először összeállítja a résztvevők listáját, majd mindenkivel külön megbeszéli, hogyan zajlik egy konferencia. Ezt követően felteszi azokat a kérdéseket, amelyek majd ott is elhangzanak.

- ✚ A konferencia első része nagyon kötött forgatókönyv mentén halad, melyet az előkészítő tárgyalások során a facilitátor ismertet a felekkel.
 - A konferenciabeszélgetés a facilitátor által felolvasott bevezetővel indul. Itt kimondásra kerül a konferencia célja és központi kérdései: *hogyan érintette a résztvevőket az adott cselekedet, és hogyan tudnának megegyezni a sérelem orvoslásának legjobb módjában.*
 - Ezt követően a facilitátor elmagyarázza a kölcsönös elégedettséget hozó megegyezés elmulasztásának következményeit, és emlékezteti a résztvevőket az önkéntes részvétel alapfeltételére.
 - Majd a résztvevők meghatározott nyitott kérdésekre válaszolnak. Az elkövetőt arra kéri a facilitátor, mondja el, hogyan lett az esemény részese, és fogalmazza meg, hogy szerinte kit, hogyan érintett a cselekmény.
 - Az áldozatokat arra kéri a beszélgetés vezetője, hogy fejezzék ki az eseménnyel kapcsolatos reakcióikat, írják le pontosan, hogyan érintette őket.
 - Ezt követően az áldozat, majd az elkövető támogatói beszélnek meg saját reakcióikat.
 - Majd a facilitátor arról kérdezi őket, melyek a tárgyalásra váró fő témák.
 - Az elkövetőt arról kérdezik: van-e bárkihez valami mondanivalója? Ezzel lehetőséget biztosítanak a bocsánatkérésre, de semmiképpen nem kikényszerítése annak.
- ✚ A konferencia második szakasza a jóvátételi egyezség megtárgyalása.
- ✚ A facilitátor megkérdezi az áldozattól: „Mit vár a mai konferenciamegbeszéléstől?” Ez a kérdésfeltevés segít, hogy ne csupán anyagi kártérítésre gondoljanak. Az áldozatnak és az elkövetőnek is bele kell egyeznie a tárgyalási szakaszban tett minden javaslat elfogadásába.
- ✚ A harmadik szakasz az egyezség elérésével kezdődik.
 - Ez egy kötetlen társasági rész, amikor is frissítőket szolgálnak fel. Az informális reintegrációs periódus nagyon fontos záró része a konferenciának, és a közösségi konferenciák megkülönböztető, sajátos vonása (Kalmár – Nagy 2012, 144. p.)

A konferenciát átszövik az érzelmi megnyilvánulások, és egy sajátos érzelmi-indulati ívet kell, hogy leírjon annak érdekében, hogy sikeres lehessen.

A facilitátor a konferencia befejezését követően meggyőződik arról, hogy az „elkövető” betartja-e a megállapodásban foglaltakat.

Retributív kontra resztoratív

A retributív, megtorló és resztoratív szemlélet közötti különbség már a kérdés feltevésében is nagy különbséget mutat, és ennek következtében a válaszok, azaz a helyzetek megoldódása össze sem hasonlítható eredményességüket tekintve.

A megtorló szemlélet mentén kezelt konfliktusok esetében általában az alábbi kérdések hangzanak el:

- Milyen szabályszegés történt?
- Ki tette?
- Miért tette?
- Mit érdemel?
- Ki fog dönteni?

Ezzel szemben a helyreállító jellegű vitarendezés az alábbi kérdések mentén halad:

- Mi történt?
- Kit érintett?
- Hogyan érintette?
- Mire van szükség ahhoz, hogy a dolgok rendbe jöjjenek?

Ha mindössze annyit teszünk, hogy ezeket a kérdéseket elolvassuk és összevetjük, máris szembetűnő, hogy melyik eljárás az, amely a hosszú távú megoldást és minden fél megelégedettségét igyekszik elősegíteni. Meglátásom szerint már azzal is nagyot lépünk előre az eredményes konfliktuskezelés felé, ha erre a négy egyszerű kérdésre keressük a választ egy-egy iskolai konfliktus kezelése során.

Nem lehet elég korán kezdeni

Sokszor megfogalmazódik a kérdés, hogy melyik az az életkor, amikor már sikeresen alkalmazható a konferenciamódszer. A szakembereknek, pedagógusoknak sok esetben szélsőségesen eltérő véleménye van erről. Saját meglátásom, hogy amikor a gyermekek elkezdenek beszélni, és már ki tudják fejezni

magukat, megértenek másokat, felnőtt segítségével már alkalmasak arra, hogy ebben a szemléletben kezeljék a konfliktusaikat.

Ha egy óvodás gyermekre helytelenül kezelt konfliktus következtében idejekorán ráragasztják a „rossz gyermek” címkét, az iskolai évek során egyre kedvezőtlenebbül látja magát, és nincs lehetősége megszabadulni a rossz hírnévtől. A többi „rossz gyermek” társaságát keresve egy olyan körbe kerül, ahol a normasértés megerősítést nyer. Ennyi elég, hogy valaki elinduljon „lefelé a lejtőn”.

A gyermekeknek szükségük van korlátokra, határookra és hatékony fegyelmezési eszközökre. Azzal sokat ártunk, ha nem helyezkedünk szembe a helytelen magatartással, és túlzottan engedékenyek vagyunk. A nem megfelelő működéssel való szembekerülés reintegratív módja sokkal eredményesebb, mint a gyerekek megbélyegzése vagy megbüntetése.

Esetek resztoratív megoldás mentén

Az alábbiakban sok iskolai eset közül néhányat kiemelve mutatom be, hogy milyen helyzetekben lehet eredményesen alkalmazni a resztoratív konferenciát a hagyományos büntetésen alapuló fegyelmi eljárással szemben.

Borspray a kilíncsen

Jó heccnek tűnik, de több diáknak és tanárnak – a kellemetlenség mellett – allergiás reakcióik is lehetnek. A helyzet kezelése történhetne egy fegyelmi eljárás keretén belül, amelynek kimenete könnyen megjósolható. Nézzük meg, hogy egy ilyen iskolai konfliktushelyzetet hogyan lehet megoldani a resztoratív szemlélet segítségével!

Az iskolai gyermekvédelmi szakember egy családi csoportkonferenciát hívott össze, ahol az érintettek (elkövetők, áldozatok) a gyermekek szülei, az iskola vezetői. Jó alkalom volt ez arra, hogy a fiúk végighallgassák, hogy egy ártatlannak tűnő tréfájuk milyen sok embert érintett kellemetlenül, és okoztak vele egészségügyi panaszokat. Segített ez a beszélgetés abban, hogy az elkövetők a jövőben jobban fel tudják mérni tetteik következményét. A konferencia végére a fiúk őszintén megbánták tettüket, és iskolai közösségi munkát, valamint írásos bocsánatkérést vállaltak jóvátételként. A konferencia informális részének (végighallgatni az áldozatokat, szemükbe nézni, elmondani az érzéseket) következményét sokkal jelentősebbnek ítélték a résztvevők, mint magát a megállapodást.

Pillanatragasztó

Egy másik kínos iskolai eset volt, amikor néhány diák „tréfából” bekente pillanatragasztóval egy iskolai nyilvános telefonfülke kagylóját, ami egy diáklány arcához ragadt.

A családi csoportkonferenciát követően egészen más szemszögből látták az elkövetők a történeteket. Ugyanis szemtől szembe meg kellett hallgatniuk az áldozat igen zaklatott hangvétellű beszámolóját, hogy hogyan érezte magát akkor, amikor meglátta bőrének néhány darabkáját a telefonkagylón. Így az elkövetők átérezték a lány érzéseit: rémületét, félelmét és szégyenét. Lehetőséget kaptak, hogy bocsánatot kérjenek tettükért, és jóvátételt kínáltak áldozatuknak, ezáltal a hangsúly a felelősségvállalásra és nem a megtorlásra került.

Egy hagyományos módon történő konfliktuskezeléssel az elkövetőket – egy fegyelmi tárgyalást követően – eltanácsolják az iskolából, és tele indulatokkal, bosszúval és haraggal mentek volna el ahelyett, hogy szembe néztek volna tetteikkel és az áldozattal.

A konferenciát követően az áldozat is megkönnyebbült, mert kimondhatta mindazt, ami az ügy kapcsán megfogalmazódott és felkavaródott benne, így csökkent a fájdalma és feloldódott a szégyenérzete.

Iskolakerülés

A konferencia olyan iskolai fegyelmi vétségek esetén is jól alkalmazható, amelynek nincs sértettje. Az iskolakerülés kapcsán áldozatnak tekinthetők az érintett szülők és mások (tanárok, osztálytársak), akik közvetett módon érintettek.

A konferencián történő feldolgozás során fontos pillanat, amikor a szülők, osztálytársak, barátok elmondják érzéseiket, aggodalmaikat nem csupán az iskolakerüléshez, hanem sokkal inkább az iskolakerülőhöz kapcsolódóan. Megrázó pillanat, amikor a szülők és az osztálytársak is megrendülten számolnak be arról, hogy mi mindentől féltik gyermekeiket, barátaikat.

Dilemma lehet, hogy bevonjuk-e azokat a társakat, akik „bandatársak” a szabályszegésben. Azok a kortársak, akik maguk is bajban vannak, érdekes fordulatot hozhatnak a konferenciának. Előzetes beszélgetéseket követően a facilitátor döntése, hogy vállalja-e a kockázatot, és részt vehetnek-e a potenciálisan kedvezőtlen hatással bíró társak, barátok.

Összegzés

Az iskolai konfliktusok mindenki számára egyre nagyobb gondot jelentenek, és elmondható, hogy a pedagógiai tevékenység minden szereplője között előfordulnak. A pedagógiai munka résztvevői a konfliktust gerjesztő helyzetekben sokszor ösztönösen, neveltetésük, a korábbi élettapasztalataik és meggyőződésük szerint különbözően reagálnak. A pedagógusok egyáltalán nem, vagy csak kevéssé ismerik az alternatív vitarendezési módszereket. Sok iskolai gyakorlatban ma még gyakran a fegyelmi vagy a megtorló eljárásokat alkalmazzák nagy számban a helyreállító technikák helyett.

A konfliktusokkal való tudatos törődés, akár ezek generálása, valamint a kulturálisan megfelelő válaszok megtalálása a pedagógiai folyamat szerves részét képezheti.

Számos ország pedagógiai gyakorlata felismerte, hogy a konfliktusok pedagógiai erőforrásnak is tekinthetők. eltérő nézőpontok szerint értelmezhetők, megoldási alternatívákká formálhatók, és használhatják az érintetté válás motívációs többletét (Kovács 2012).

Interakcióinkba a megfelelő viselkedés és a felelősségvállalás elvárható. Szükség van olyan fórumokra, ahol az érintett tanárok, diákok, szülők elmondhatják érzéseiket, és azt, hogyan hatott rájuk a cselekmény, az elkövető viselkedése.

Segíteni kell a tanulókat abban, hogy helyesen értsék, tudják értelmezni az emberi és gyermeki jogokat, és ezeket biztosítani is kell számukra. Ugyanakkor ezzel párhuzamosan rá kell mutatni a kötelezettségeikre is. Meg kell tanítani a gyermekeknek, hogy a különböző jogok gyakorlása felelősséget von maga után, illetve hogy számolniuk kell a döntéseik következményeivel is, hiszen az sok esetben nemcsak őt magát, hanem a körülötte lévő közösséget, közösségeket is érinti.

Az itt bemutatott helyreállító konfliktuskezelésről nem gondolom, hogy minden iskolai vitás ügyben megoldást jelenthet, de kétség kívül egy eredményes módszer ahhoz, hogy a tett következményeként ne kerüljön a közösségből kirekesztésre az elkövető, és az áldozat is kimondhassa érzéseit, gondolatait.

Mind a konferenciát vagy annak egyes elemeit, kérdéseit, ajánlom alkalmazásra az iskola minden szereplője számára!

Bibliográfia

- Barcy Magdolna: *Segítő módszerek, fejlesztő-támogató eljárások. Hatékonyságuk, alkalmazásuk, technikáik (egyéneknek, csoportoknak és közösségeknek)*. Budapest, 2012, Hungarian edition © ELTE TáTK.
- Barcy Magdolna – Szamos Erzsébet: „*Mediare necesse est*” – *A mediáció technikai és társadalmi alkalmazása*. Budapest, 2002, Animula Kiadó.
- Barcy Magdolna: *Konfliktusok és előítéletek – A vonzások és taszítások világa*. Budapest, 2012, Oriold és Társai Kft.
- Barcy Magdolna: *Mediáció az iskolában, a kisebbségekkel folytatott munkában*. 2013, Bar Kochiba Intézet (kézirat).
- Báthory Zoltán – Falus Iván: *Pedagógiai Lexikon II. kötet*. Budapest, 1997, Keraban Kiadó, 312–314. p.
- Európai Charta a Demokratikus és Erőszakmentes Iskoláról, 2004.*
- Kalmár Margit – Nagy Éva: *Restoratív technikák egy iskola életében*. 2012. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00153/pdf/EPA00035_upsz_2012_07-08_143-157.pdf letöltve: 2015. 05. 01.
- Kovács István Vilmos: *Alternatív vitarendezés a nemzetközi gyakorlatban*. 2012. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00153/pdf/EPA00035_upsz_2012_07-08_130-142.pdf letöltve: 2015. 05. 01.
- Lorenn Walker: *Benntőlött konfliktuskezelési szokások alkalmazása*. Bemutatásra került az V. Családi és Közösségi Bűnmegelőzési Nemzeti Konferencián, 2001. április 9-én, Egyesült Államok, Los Angeles, California.
- McCold, P.: Restorative justice and the role of community. In B. Galaway & J. Hudson (eds.): *Restorative Justice: International Perspectives* Monsey. NY, 1996, 85–102. p. Criminal Justice Press.
- McCold, P.: A helyreállító igazságszolgáltatás elmélete és gyakorlata. In Herczog Mária (szerk.): *Megbékélés és jóvátétel*. Budapest, 2003, Család, Gyermekek, Ifjúság Kiemelten Közhasznú Egyesület, 55–131. p.

- McCold, P., Wachtel, T.: Restorative justice theory validation. In Weitekamp, E. and Kerner, H-J. (eds.): *Restorative Justice: Theoretical Foundations*. Devon, UK, 2002, Willan Publishing, 110–142. p.
- Mérei Ferenc: *Közösségek rejtett hálózata. Szociometriai értelmezés*. Budapest, 2006, Osiris Kiadó, 34. p.
- Negrea, V.: *Konfliktuskezelés és közösségépítés restoratív gyakorlatokkal*. 2003. <http://hu.iirp.edu/articles.html?articleId=681> letöltve: 2012. 08.19.
- Sallai Éva: *Tanulható-e a pedagógus mesterség?* Veszprém, 1996, Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- Szekszárdi Júlia: A konfliktuskezelés gyakorlata. 2001. In <http://www.oki.hu/cikk.asp?Kod=2001-05-ta-Szekszardi-Konfliktuskezeles.html> letöltve: 2010. 12. 05.
- Vigassyné Dezsényi Klára – Horváth-Szabó Katalin: *Az agresszió kezelése*. Budapest, 2001, Szociális és Családügyi Minisztérium.
- Zehr, H.: *The Little Book of Restorative Justice*. Intercourse, Pennsylvania, 2002, Good Books, 25–37. p.