

Interreg



Az Európai Unió
társfinanszírozásával

IPA Magyarország - Szerbia

PPYH

DÉL-ALFÖLDI IFJÚSÁGI ÉLETMÓD ÉS SZABADIDŐ ALAPÍTVÁNY
**PREVENCIÓS MÓDSZEREK
A KORTÁRS ZAKLATÁS
MÉRSÉKLÉSÉRE**

MÓDSZERTANI AJÁNLÁSOK

SZEGED, 2026.

PREVENCIÓS MÓDSZEREK A KORTÁRS ZAKLATÁS MÉRSÉKLÉSÉRE

MÓDSZERTANI AJÁNLÁSOK

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

Szeged, 2026.

Kiadja:

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

A kötet megvalósításában együttműködő szakmai partnerek:

ANTROPOS Mentálhigiénés Egyesület, (Partner 1, SRB)
Iuventus Ventus Egyesület, (Partner 2, SRB)

A kötet szerzői:

Dr. Császár Faragó Zita
Dr. Hernádi Gyula
Dr. Krémer András
Dr. Vargáné Hent Cecília
Katona Zsolt
Tóth Ferenc

A kötet szerkesztője:

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

A szerkesztésben közreműködött:

Alattyányi István, Csetreki Rita Renáta, Gárdonyi Péter, Kosznai Norbert

© Dr. Császár Faragó Zita, Dr. Hernádi Gyula, Dr. Krémer András,
Dr. Vargáné Hent Cecília, Katona Zsolt, Tóth Ferenc

© Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

Nyomtatott kiadvány: ISBN 978-615-81750-3-6

Elektronikus kiadvány: ISBN 978-615-81750-4-3

A projekt alapadatai

Projekt név: Prevenációs módszerek a kortárs zaklatás mérséklésére

Projekt rövidítése: PP Y H

Projekt azonosító HUSRB/23S/31/016

Megvalósítási időszak: 2024.09.01. - 2026.02.28.

Konzorciumi tagok

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány (Vezető partner, HU)

ANTROPOS Mentálhigiénés Egyesület, (Partner 1, SRB)

Iuventus Ventus Egyesület, (Partner 2, SRB)

Ez a kiadvány az Európai Unió pénzügyi támogatásával valósult meg a Interreg VI-A IPA Magyarország-Szerbia együttműködési program által.

A kiadvány tartalmáért teljes mértékben a Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány vállalja a felelősséget, és az semmilyen körülmények között nem tekinthető az Európai Unió és / vagy a programot Irányító Hatóságnak állásfoglalását tükröző tartalomnak.

TARTALOMJEGYZÉK

PREVENCIÓS MÓDSZEREK A KORTÁRS ZAKLATÁS MÉRSÉKLÉSÉRE - ELŐSZÓ

Alattyányi István

8. oldal

ERŐSZAKMENTES KOMMUNIKÁCIÓ

Dr. Császár Faragó Zita

15. oldal

CYBERBULLYING – VESZÉLYEK ÉS LEHETŐSÉGEK – PSZICHOEDUKÁCIÓ PEDAGÓGUSOK SZÁMÁRA

Dr. Vargáné Hent Cecília

45. oldal

GYERMEK ÉS IFJÚSÁGVÉDELEM ALTERNATÍV MEGOLDÁSOK, JOGI ISMERETEK

Dr. Hernádi Gyula

75. oldal

ALTERNATÍV PREVENCIÓK, ÖNVÉDELMI ÉS MEGELŐZÉSI TECHNIKÁK

Tóth Ferenc

99. oldal

ELSŐSEGÉLYNYÚJTÁS ALAPISMERETEK

Katona Zsolt

128. oldal

A SPORTJÁTÉKOK SZEREPE AZ AGRESSZIÓ PREVENCIÓJÁBAN

Katona Zsolt

153. oldal

A ZAKLATÁS ÉS ERŐSZAK PREVENCIÓS KÉRDŐÍVES KUTATÁSI EREDMÉNYEK ÖSSZEFOGLALÓ BEMUTATÁSA

Dr. Krémer András

162. oldal

PREVENCIÓS MÓDSZEREK A KORTÁRS ZAKLATÁS MÉRSÉKLÉSÉRE

ELŐSZÓ

A **Prevenációs módszerek a kortárs zaklatás mérséklésére** című magyar-szerb együttműködésben megvalósuló projekt a fiatalok körében a mindennapokban tapasztalható zaklatás és erőszak prevencióját célozta meg figyelemfelkeltéssel, tréningekkel, tábor programokkal valamint egy kétkötetes kézikönyv kidolgozásával és annak széleskörű terjesztésével.

A projektben vállalt fejlesztési tevékenység egy több lépcsőből álló, egymásra épülő **fejlesztési folyamat**, melynek keretében sor került a célcsoport (*tanárok, szülők, ifjúságsegítők*) körében **egy igényfelmérés és helyzetelemzés** megvalósítására két **Train the Trainer workshop program** megvalósítására a partneriskolák, szülők és civil szervezetek képviselőinek részvételével mindkét országban valamint a két **Ifjúsági Tábor** megszervezésére mindkét országban. A fejlesztési folyamat és a programok eredményének széleskörű terjesztését a partnerek **diák – tanár panelbeszélgetések** valamint **podcast sorozat** keretében folytatták.

A projekt végső kimenete **egy kétkötetes magyar és szerb nyelven is megjelenő kézikönyv lett**, amely a zaklatás jelenségét a folyamat során feldolgozott témakörökön által közelíti meg és tartalmazza mindkét ország *sajátosságait*.

A kézikönyv kötetei nyomtatott és elektronikus formában kerül kiadásra és terjesztésre iskolákban, civil szervezeteknél és további az ifjúsággal foglalkozó intézményeknél, hogy az eredmények felhasználhatósága mindkét országban biztosítható legyen.

A fejlesztési folyamatot illetve a tevékenységeket a partnerek **határon átnyúlóan közösen valósították** meg: a szervezetek célja az volt, hogy a fejlesztéssel elért eredményekben mindkét ország sajátosságai tükröződjenek és azok hatékonyan használhatóak legyenek a mindennapi munkában. A kötetek tervezett megjelenése 2026. február, amelyeket tervezetten a projekt záró eseményén fognak a partnerek bemutatni.

A projekt **fókuszpontjait** az együttműködő partnerek a saját profiljukra illeszkedve határozták meg. A magyar partner fókuszpontjai – gyakorlati jelleggel – az erőszakmentes kommunikáció és az online zaklatás megelőzése mellett a jogi alapismeretekre és a gyermek- és ifjúságvédelem körében az alternatív megelőzési és önvédelmi technikákra és az elsősegélynyújtás köré épültek.

A szerbiai parterek közösen a mentálhigiénés alapismeretek, a támogató beszélgetés, a kortárssegítés fontossága, az iskolai zaklatás pszichológiája és prevenciók lehetőségei valamint a hatékony konfliktuskezelési technikák témaköreit dolgozta fel.

Jelen kötet a Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány vállalt témakörökre kidolgozott tananyagokat mutatja be magyar nyelven és szerb tükörfordításban is egyaránt.

A KÖTET SZERZŐI ÉS A KÖTETBEN FELDOLGOZOTT TÉMAKÖRÖK

Dr. Császár Faragó Zita (*jogász, mediátor*): **Erőszakmentes kommunikáció**

Az erőszakmentes kommunikáció (EMK) használata azért fontos, mert olyan szemléletet és gyakorlati eszközöket ad, amelyek segítenek csökkenteni a konfliktusokat, javítani az együttműködést és mélyebb, őszintébb kapcsolódást kialakítani emberek között. Az EMK lényege, hogy ne a másik hibáztatására, bírálataira vagy nyomás alá helyezésére törekedjünk, hanem arra, hogy világosan és tisztelettel kommunikáljunk a saját érzéseinket és szükségleteinket, miközben empatikusan meghallgatjuk a másik félét is. Ez a megközelítés nemcsak a feszültséget csökkenti, hanem növeli a felek közötti bizalmat is.

A hétköznapi kommunikációban gyakran keveredik a tény és az értelmezés, ami könnyen sértődéshez vagy védekezéshez vezethet. Az EMK azonban segít a megfigyeléseket különválasztani az ítéletektől, ami tisztábban láthatóvá teszi a helyzetet. Emellett arra ösztönöz, hogy felismerjük saját érzéseink valódi forrását: nem a másik ember „okozza” azokat, hanem a mi betöltetlen szükségleteink. Ha ezeket képesek vagyunk világosan kifejezni, a másik fél számára is egyértelműbbé válik, hogyan tud támogatni, vagy hogyan lehet közösen megoldást találni.

Az erőszakmentes kommunikáció gyakorlása a kapcsolatok minőségét hosszú távon is javítja. Legyen szó családról, párkapcsolatról, munkahelyi helyzetekről vagy baráti viszonyokról, a felek megtapasztalhatják, hogy sokkal gyorsabban és hatékonyabban lehet rendezni a nézeteltéréseket, ha nem támadó és nem védekező módon reagálnak, hanem valódi megértésre töreksenek. Mivel az emberek alapvető szükségletei – például a meghallgatás, tisztelet, biztonság, együttműködés – univerzálisak, az EMK segít ezeket a közös pontokat előtérbe helyezni, így csökken a távolság és erősödik az együttműködés.

Összességében az erőszakmentes kommunikáció azért fontos, mert egy békésebb, együttérzőbb és hatékonyabban működő társadalom irányába mutat, miközben a mindennapi életben is kézzelfogható pozitív változásokat hoz az emberi kapcsolatokban.

Dr. Vargáné Hent Cecília (pszichológus, krízisintervenciós szakpszichológus jelölt, gyászfeldolgozás módszer specialista: **Cyberbullying - veszélyek és lehetőségek - pszichoedukáció pedagógusok számára**)

Az internetes zaklatás, vagyis a cyberbullying ismertetése kiemelten fontos, mert a digitális tér ma már a mindennapi életünk része, és a zaklatás online formái gyakran rejtve maradnak a felnőttek, szülők, tanárok vagy akár a barátok elől is. A cyberbullying súlyos pszichés, érzelmi és akár fizikai következményekkel járhat, különösen a gyermekek és serdülők esetében, akik még nem rendelkeznek megfelelő eszközökkel az ilyen helyzetek kezelésére. Az ismertetés segít abban, hogy felismerjük a különböző formáit – például a sértő üzeneteket, gúnyolódó bejegyzéseket, hamis profilokat, kirekesztést vagy zsarolást –, és időben be tudjunk avatkozni.

Az információ átadása azért is kulcsfontosságú, mert sok áldozat szégyelli a történeteket, vagy attól tart, hogy a bejelentés csak rontana a helyzetén. Ha a társadalom jobban érti a jelenséget, akkor támogatást, biztonságot és hiteles segítséget tud nyújtani az érintetteknek. A cyberbullying megértése nemcsak az áldozatok védelme miatt fontos, hanem a potenciális elkövetők számára is visszatartó erőt jelenthet: ha tudják, hogy tetteiknek következménye van, és felismerik az empátia jelentőségét, kevesebb eséllyel bántanak másokat.

Az ismertetés szerepet játszik a digitális tudatosság fejlesztésében is. Az emberek megtanulhatják, hogyan védekezzenek az online visszaélések ellen – például biztonsági beállításokkal, a személyes adatok védelmével, bizonyítékok gyűjtésével vagy az érintett platformok jelentési rendszereinek használatával. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy a megoldás közösségi felelősség: a környezet reakciói, a támogató hozzáállás és a beavatkozás kultúrája mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a zaklatás ne maradjon következmények nélkül.

Összességében az internetes zaklatás ismertetése azért fontos, mert tudást ad a felismeréshez, támogatást a megelőzéshez, eszközöket a kezeléshez, és hozzájárul egy biztonságosabb, empátikusabb online közösség kialakításához.

Dr. Hernádi Gyula (ügyvéd, jogász-közgazdász, európai-, és nemzetközi üzleti mesterjogász): **Gyermek és ifjúságvédelem - Alternatív megoldások, jogi ismeretek**

A jogi környezet ismerete egy iskolai zaklatási szituációban azért rendkívül fontos, mert egyértelmű kereteket ad arra, hogy milyen jogok és kötelezettségek vonatkoznak a diákokra, tanárookra, intézményekre és szülőkre, valamint milyen lépéseket kell megtenni a zaklatás kezelésének folyamatában. A jogszabályok meghatározzák, mi minősül zaklatásnak, milyen formái számítanak súlyosabbnak – például testi bántalmazás, fenyegetés, megalázás, közösségből való kirekesztés vagy online bántalmazás –, és milyen következmények

kapcsolódhatnak ezekhez. Ez segít abban, hogy a felek ne csak érzelmi, hanem jogi szempontból is tisztán lássák a helyzetet.

A jogi háttér ismerete azért is kulcsfontosságú, mert az iskolák felelőssége és kötelessége is jogszabályokhoz kötött. A pedagógusok és az intézmények kötelesek biztosítani a gyermekek testi-lelki biztonságát, és megfelelő eljárást indítani, ha zaklatás gyanúja merül fel. Ennek hiányában az iskola mulasztást követhet el, amely akár jogi következményeket is magában hordozhat. Ha minden érintett ismeri ezeket a szabályokat, csökken annak esélye, hogy a probléma elbagatellizálódik, vagy „szőnyeg alá söprődik”.

A jogi környezet megértése egyben védelmet is ad az áldozatoknak. Tudniuk kell, milyen hivatalos lépéseket tehetnek, kihez fordulhatnak, és milyen dokumentálási módok segítik őket (például üzenetek megőrzése, tanúk bevonása). A zaklató fél esetében pedig a jogi következmények ismerete visszatartó erő lehet, hiszen láthatóvá válik, hogy a bántalmazó magatartásnak komoly felelősségvállalás a következménye.

Emellett a jogi tudatosság a szülők számára is biztonságot ad: pontosabban átlátják, milyen jogok illetik meg gyermeküket, hogyan lehet az iskola döntéseit felülvizsgáltatni, és milyen támogatási formák állnak rendelkezésre.

Összességében a jogi környezet ismerete azért fontos, mert biztosítja a tisztességes eljárást, megerősíti az áldozatok védelmét, felelőssé teszi az intézményeket, és egy olyan keretet teremt, amelyben a zaklatás kezelése hatékonyabbá és igazságosabbá válik.

Tóth Ferenc (instruktor): Alternatív prevenciók, önvédelmi és megelőzési technikák

Az önvédelmi alapismeretek ismerete egy iskolai zaklatási helyzetben azért fontos, mert nem a fizikai visszavágást vagy erőszakot erősíti, hanem a biztonságtudatot, a határok felismerését, a magabiztosságot és a konfliktusok békés kezelésének képességét fejleszti. Az önvédelem első és legfontosabb eleme a megelőzés: megtanítja, hogyan ismerjük fel időben a fenyegető helyzeteket, hogyan kerüljük el a konfliktust, és hogyan kérjünk segítséget hatékonyan. Sok diák számára már az is óriási változást hoz, ha képes magabiztosan kommunikálni, nemet mondani, vagy felismerni, mikor kell biztonságos helyre menni.

Az önvédelmi alapismeretek hozzájárulnak ahhoz is, hogy a zaklatás áldozatai ne érezzék magukat teljesen kiszolgáltatottnak. A fizikai vagy verbális fenyegetés gyakran szorongást, félelmet, önbizalomvesztést okoz, az pedig, hogy a diák tisztában van saját lehetőségeivel, erősíti az önértékelést. A felelősségteljes önvédelem nem a támadásra tanít, hanem arra,

hogyan maradjon valaki higgadt, hogyan kezelje a feszültséget, és szükség esetén hogyan szabaduljon ki egy veszélyes helyzetből sérülés okozása nélkül.

Az önvédelmi ismeretek a kommunikáció fejlesztésén keresztül a konfliktusok deeszkalálását is támogatják. Sok program hangsúlyozza, hogy a leghatékonyabb önvédelem a helyzetek verbális vagy viselkedésbeli kezelése: határozott testtartás, magabiztos fellépés, világos mondatok használata. Ezek gyakran már önmagukban megakadályozzák, hogy a zaklató tovább folytassa a bántalmazást. A fizikai technikák csak végső esetben kerülnek elő, amikor az illető közvetlen fizikai veszélyben van, és céljuk kizárólag a menekülés biztosítása.

A zaklatási helyzetek kezelésében az önvédelmi tudás azért is értékes, mert összekapcsolódik a felelősségtudattal és az önismerettel. A diákok megtanulják felismerni saját reakcióikat, félelmeiket, és olyan készségeket sajátítanak el, amelyek segítik őket a későbbi élethelyzetekben is.

Összességében az önvédelmi alapismeretek fontosak, mert növelik a diákok biztonságérzetét, erősítik a megelőzés és a békés konfliktuskezelés képességeit, és hozzájárulnak egy olyan iskolai környezethez, ahol kevesebb a félelem és nagyobb a tudatos, felelősségteljes önvédelem.

Katona Zsolt (testnevelés – rekreációs szervezés – gyógytestnevelés tanár): Elsősegélynyújtás alapismeretek és a sportjátékok szerepe az agresszió prevenciójában

Az **elsősegélynyújtási ismeretek** elsajátítása kiemelten fontos, mert életet menthet, csökkentheti a sérülések súlyosságát, és felkészíti az embereket váratlan helyzetek hatékony kezelésére. Mivel bármikor adódhat olyan szituáció – legyen az baleset, rosszullét, égés, fulladás vagy szívleállás –, amikor a hivatásos segítség megérkezéséig a jelenlévők gyors és szakszerű beavatkozása döntő szerepet játszik, az elsősegély-tudás a mindennapi biztonság alapvető része. A megfelelően elvégzett első lépések akár percek alatt élet-halál kérdéssé válhatnak, különösen olyan esetekben, mint a légzésleállás vagy az erős vérzés.

Az elsősegélynyújtás ismerete nemcsak mások védelme miatt fontos, hanem saját magabiztosságunkat is növeli. Ha tudjuk, mit kell tenni vészhelyzetben, kevésbé esünk pánikba, és határozottabban tudunk cselekedni. Ez különösen jelentős olyan helyzetekben, ahol több ember is jelen van, de senki nem mer vagy nem tud lépni. Egy jól képzett elsősegélynyújtó képes rendszert teremteni a káoszban, felismerni a sürgősségi jeleket és megkezdeni a megfelelő ellátást, amíg a segítség megérkezik.

Az ismeretek széles körű elterjedése társadalmi szinten is előnyös. Minél több ember rendelkezik alapvető elsősegély-tudással, annál nagyobb az esély arra, hogy a balesetet szenvedők gyors és hatékony segítséget kapjanak. Ez csökkenti a halálozási arányt és a maradandó károsodás kockázatát. Emellett a tudás kulcsszerepet játszik a felelősségteljes közösségi gondolkodás erősítésében: az emberek megtapasztalják, hogy képesek pozitív változást hozni mások életébe, és jobban odafigyelnek a környezetükben élők biztonságára.

Összességében az elsősegélynyújtási ismeretek elsajátítása nemcsak egy praktikus készség, hanem egyfajta emberi kötelesség is. Segít felkészülni, együttérzővé és felelősségteljessé válni, miközben hozzájárul ahhoz, hogy biztonságosabb, támogatóbb közösségek jöjjenek létre. A megfelelő tudás pedig nemcsak helyzeteket old meg, hanem bizalmat és reményt ad akkor is, amikor a legnagyobb szükség van rá.

A **sportjátékok** szerepe az agresszió prevenciójában kiemelkedően fontos, mert a mozgás, a közösségi élmény és a szabályokhoz kötött versengés olyan keretet teremt, amelyben a feszültségek egészséges módon vezethetők le. A sport nem csupán fizikai tevékenység, hanem érzelmi és szociális tanulási folyamat is, amely segít a diákoknak megtanulni kezelni indulatokat, megérteni a fair play jelentőségét, és megtapasztalni az együttműködés erejét. A sportjátékok egyaránt fejlesztik az önkontrollt, a fegyelmet és a higgadt döntéshozatalt, amelyek mind olyan készségek, amelyek hozzájárulnak az agresszív viselkedés csökkenéséhez.

Az egyik legfontosabb hatás, hogy a sport strukturált formában ad lehetőséget a versengésre. A szabályok betartása, a bírói döntések elfogadása és a csapatmunka mind olyan helyzeteket teremtenek, ahol a gyerekek megtanulják, hogyan kezeljék a kudarcot és a feszültséget erőszak vagy dühkitörés nélkül. A sportban ugyanis természetes része a játéknak a hibázás, a vesztes helyzetek és a kihívások, ám ezek megélése biztonságos környezetben történik. Ez hozzájárul ahhoz, hogy a diákok a mindennapi konfliktusokat is érettebben, kevésbé agresszívan kezeljék.

A sportjátékok továbbá segítik a pozitív energiák felszabadulását, ami különösen fontos olyan gyerekek számára, akikben sok a belső feszültség vagy stressz. A rendszeres mozgás bizonyítottan csökkenti a szorongást, javítja a hangulatot, és növeli a frusztrációtűrő képességet. Így a sport nemcsak a fizikai jóllétet támogatja, hanem a mentális egészséget is, amely szoros kapcsolatban áll az agresszív viselkedés előfordulásával.

Emellett a sportjátékok közösségformáló ereje is fontos. A közös célok, a csapatszellem és az egymásra utaltság erősítik az empátiát és az elfogadást. A gyerekek megtanulják tisztelni saját és társaik teljesítményét, felismerik a kooperáció előnyeit, és könnyebben alakítanak ki

pozitív kapcsolatokat. Ez csökkenti a kirekesztés és a konfliktusok esélyét, amelyek gyakran agresszióhoz vezetnek.

Összességében a sportjátékok fontos szerepet töltenek be az agresszió megelőzésében, mert a fizikai aktivitást, a szabálytudatot, az érzelmi önkontrollt és a közösségi élményt ötvözve segítenek tudatos, kiegyensúlyozott, együttműködő értékrend kialakításában.

A kiadványt **Dr. Krémer András** (főiskolai tanár, szociológus) **elemzése** zárja a projekt keretében 2025. tavaszán megvalósult **igényfelmérés és helyzetelemzést** értékeli ki, így adva keretet a közel másfél éves fejlesztési tevékenységnek.

Bízunk benne, hogy a kiadvány hatékony segítséget tud nyújtani a kortárs zaklatás prevenciójában.

Alattyányi István

kuratóriumi elnök

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

ERŐSZAKMENTES KOMMUNIKÁCIÓ

Dr. Császár-Faragó Zita

jogász, mediátor

Szeged, 2025.

*„A szavak ablakok vagy falak. Elítélnék vagy felszabadítanak.
Célom: úgy szólni és úgy figyelni, ami mindenkinek a szeretetet jelenti.”*

Ruth Bebermeyer

BEVEZETÉS

A kommunikáció, a nézetek különbözősége, az ebből fakadó érvelések, viták, felmerülő kérdések mindennapjaink szerves részét képezik. Mindannyian tapasztalhattuk már, milyen az, amikor egy beszélgetés rossz irányba fordul, és néha, akár szándékunkkal ellentétesen, nem értjük, hogyan történhetett. Elég egy félreérthető szó, egy kritikus hangnem, vagy az, hogy valaki nem hallgat meg bennünket ténylegesen.

A kommunikáció az életünk középpontja – átszövi a kapcsolatainkat, hatással van az önértékelésünkre, a döntéseinkre, a munkánkra és a magánéletünkre. A kommunikáció tény, annak minősége azonban egy alakítható, formálható folyamat.

Az erőszakmentes kommunikáció (röviden: EMK) nem csak egy módszer, hanem egyben szemléletmód is, melynek lényege, hogy megértsük önmagunk és mások érzéseit, szükségleteit, ezekre megfelelő empátiával, ítéletmentesen, és őszintén reagáljunk. Az EMK segítséget ad ahhoz, hogy felismerjük és nevén nevezzük érzéseinket, valamint általa megtanuljuk úgy kifejezni őket, hogy az ne rombolja, hanem építse a kapcsolatainkat.

A témában tartott foglalkozásaim bevezetéseként minden alkalommal elmondom a résztvevőknek, hogy a közös munkánk nem egy azonnali teljes átalakulást eredményez majd, biztosan nem úgy távoznak, hogy tökéletes és magabiztos művelői a módszernek, sőt nagy valószínűséggel nagyon fáradtan és kissé értetlenül állnak majd a témához, egyesek talán még a hatékonyságát vagy a hétköznapi életben alkalmazhatóságát is megkérdőjelezzik majd.

A módszer elsajátítása nem könnyű, hiszen valljuk be: érzéseket, szükségleteket azonosítani rendkívül nehéz és talán még ennél is nehezebb megfogalmazni és átadni azokat egy másik

fél számára. (Mindezt még fokozza, ha adott esetben negatív érzelmet, erős indulatokat érzünk vagy nehezen meghatározható szükségletet szeretnénk megfogalmazni, ha a másik fél ismeretlen számunkra ...) A hosszú távú sikerességnek azonban ez a kulcsa.

Én magam a módszert leginkább az életmódváltáshoz hasonlítanám, hiszen szerencsés esetben ott sem azzal kezdünk, hogy azonnal minden régit kidobunk és csak az új kerül a helyére. Amennyiben rendkívüli ok (pl. egészségügyi probléma) nem teszi sürgetővé, lehetőségünk van fokozatosan beépíteni az életünkbe, mindig egy kicsit tudatosabban, mindig egy plusz elemet hozzákapsolva, lépésről-lépésre. Próbálgatunk, kísérletezünk és a visszajelzések, tapasztalatok alapján folyamatosan fejlődünk. Az alapja tehát, mint minden hatékony fejlődésnek, a gyakorlás, ami eleinte nagyobb tudatosságot igényel, egy munka, ami gyakorlást követően már automatikussá, egyfajta készséggé alakul.

A módszer kidolgozója és mestere Dr. Marshall B. Rosenberg amerikai klinikai pszichológus, békeközvetítő, tréner, aki tapasztalatai alapján alkotta meg ezt a rendszert, amely ma már a békés kommunikáció és a lehető leghatékonyabb információcsere alapja.

Az általa írt és a téma alapművének számító *A szavak ablakok vagy falak* című könyve nemcsak a szükséges elméleti alapokat adja meg, hanem gyakorlati példákkal is támogatja az olvasót, segítve ezzel a megértést és a tanulást.

Ezen írásom elsődleges alapjaként használom a könyv egyes fejezeteinek tartalmát és gyakorló példáit, valamint a témában tartott csoportos képzéseim gyakorlati anyagát.

Az alábbiakban célom, hogy lépésről lépésre, közérthető módon, életszerű példákkal tarkítva bemutassam az erőszakmentes kommunikáció szemléletét. Töreksem arra, hogy ne csupán az alaplépéseket, hanem a mögöttük rejlő gondolkodásmódot is közelebb hozzam az olvasóhoz.

E fejezetben kitérünk az érzésekre, a szükségletekre, azok felismerésére és közvetítésére, a düh és a bűntudat kezelésére, a valódi empatikus hallgatásra, a mediációra, annak alkalmazási lehetőségeire, beleértve az iskolai zaklatás, bullying és cyberbullying súlyos jelenségét, valamint megjelölöm a módszer és a mediáció korlátait is – hiszen vannak helyzetek, amikor az EMK és a támogató segíteni akarás önmagában sajnos nem elegendő.

Adott esetben személyes példán keresztül is igyekszem megmutatni, hogyan lehet az EMK egyre inkább a mindennapi élet része a családban, az iskolában, munkahelyen, vagy akár az önmagunkkal való kapcsolatunkban.

A cél nem az, hogy hibátlanul beszéljünk, hanem, hogy az őszinteség és az empátia által valódi kapcsolatokat építsünk.

AZ EMK GYÖKEREI ÉS SZEMLÉLETE

Az erőszakmentes kommunikáció szemlélete a humanisztikus pszichológiához köthető, amely az embert érző, értelmes, kapcsolódásra és fejlődésre vágyó lényként tekinti. A középpontjában az a gondolat áll, hogy minden emberi megnyilvánulás mögött valamilyen fontos, de kielégítetlen szükséglet áll.

Dr. Marshall B. Rosenberg, az EMK kidolgozója az 1960-as években kezdett el foglalkozni azzal a kérdéssel, hogy hogyan lehet békésen, mégis hatékonyan kommunikálni – különösen konfliktushelyzetekben. Az afroamerikai polgárjogi mozgalmak idején végzett tevékenysége során azt tapasztalta, hogy az emberek első sorban nem a másik ember személyét, hanem az általuk megélt fájdalmat vagy hiányt támadják. E felismerés vezetett oda, hogy egy olyan kommunikációs modellt dolgozzon ki, amely a kapcsolatot helyezi a középpontba, nem pedig az ítéletet vagy a hatalmat.

Rosenberg a kommunikációban rejlő rejtett erőszak formáit is feltérképezte és meghatározta, melyek az együttérzést és általa a kommunikációt ténylegesen gátló tényezők, amelyek az alábbiak:

- Morális ítéletek
- Összehasonlítás
- A felelősség tagadása
- Kéréseink követelésként történő megfogalmazása
- Egyes cselekedetek jutalmat, mások büntetést érdemelnek.

Morális ítéletek

A legegyszerűbben úgy határozhatjuk meg, hogy ez a velünk nem egyező viselkedések bírálata:

Pl.: „Túl önző vagy!” , „Követelőző vagy!” , „A főnök fajgyűlölő!”

Ahhoz, hogy megértsük és felismerjük, első lépésként fontos, hogy tudjunk különbséget tenni értékítélet és morális ítélet között!

Az **értékítélet** az életben általunk fontosnak tartott értékek rendszere, maga a hitrendszerünk, mint például a szabadság, a béke stb.

A **morális ítélet** az értékítéletünktől eltérő emberekről vagy magatartásformákról alkotott vélemény:

Pl.: „Akik másokat bántanak, rossz emberek.” , „Persze, hogy nem tudod a választ, mert buta vagy!”

Az összehasonlítás

Magunkat vagy a beszélgetés másik résztvevőjét másokhoz hasonlítjuk, ezzel érzékeltetve azt, hogy valamiben kevesebbet teljesít, ami miatt nem egyenértékű félként tekintünk rá.

Pl.: „A Lacika már 10 hónaposan járt”, „Katinak 24 éves korára már két diplomája volt”

A felelősség tagadása

A gondolatok olyan formában történő kifejezése, amely nem teljesítés esetén büntudatot, esetleg szégyenérzetet ébreszt:

- „Meg kellett csinálnom a leckét, mert muszáj volt”
- „A vezetőség utasítására kell elbocsátanom téged”
- „Azért szoktam rá a dohányzásra, mert mindenki cigizik körülöttem.”
- „Leküzdhetetlen vágyat éreztem, hogy megegyem azt a csokit”

Azzal, hogy az események tulajdonképpen rajtunk kívül történnek, azokra nincs ráhatásunk, másra hárítjuk a terhet, eltereljük és ezáltal igyekszünk elkerülni a konfliktust vagy a felénk irányuló negatív érzéseket.

Vágyaink követelésként történő megfogalmazása

Úgy kérünk, hogy a nemleges válasz lehetőségét tulajdonképpen nem fogadjuk el, elutasítjuk azt. Ezt a kérdést a későbbiekben részletesen is bemutatom.

Egyes cselekedetek jutalmat, mások büntetést érdemelnek

Az úgynevezett „ki mit érdemel” képlet:

- „Ötször szoltam, hogy ne mássz fel, megérdemelted, hogy leestél!”
- „Nem hallgattál rá, most már megnézheted magad!”

Az Erőszakmentes Kommunikáció célja és meghatározása nem a „kedves beszéd”, hanem az őszinte és együttérző kapcsolódás – még olyan esetekben is, amikor fájdalmas, esetleg kényelmetlen dolgokról van szó.

Az EMK olyan szemléletet kínál, amely lehetővé teszi, hogy:

- őszintén kifejezzük önmagunkat, anélkül, hogy másokat hibáztatnánk,
- meghallgassuk a másik embert anélkül, hogy védekeznénk vagy visszatámadnánk,
- konfliktushelyzetekben is nyitva maradjon a kapcsolat lehetősége,
- empátiával jelen legyünk a másik érzései és szükségletei iránt,
- és önmagunkkal is együttérzően bánjunk.

AZ ERŐSZAKMENTES KOMMUNIKÁCIÓ NÉGY LÉPÉSE

Az erőszakmentes kommunikáció gyakorlati alkalmazásának alapja a négy lépésből álló modell:

Megfigyelés (M) – Konkrét esemény, történés, amely hatással van ránk.

Érzések (É) – Hogyan érezzük magunkat azzal kapcsolatban.

Szükségletek (Sz) – vágyaink, értékeink, melyek kiváltották a fenti érzést.

Kérések (K) – konkrét cselekedet, amelynek megfogalmazásával a célunk megvalósulását szeretnénk elérni.

MEGFIGYELÉS (M)

Az első lépés, hogy észleljük és megnevezzük, mi az, ami ténylegesen történt – **ítélet és értelmezés nélkül**.

A megfigyelés célja tehát, hogy tényszerűen, objektíven írjuk le, mi az, amit látunk, mi az, ami hatást gyakorol ránk.

Ezek alapján a megfigyelésben nincs:

- általánosítás, ítélkezés (pl.: „Mindig máshol vagy, amikor kereslek”)
- a tények magyarázása (pl.: „túl engedékeny vagy”)
- a másik fél minősítése (pl.: „Péter borzasztó lusta ember”)

A megértéshez és a gyakorláshoz, alakítsuk át a fenti hibás megfigyeléseket egy, a megfigyelés szempontjainak megfelelő lehetséges formára:

- ✗ „Mindig máshol vagy, amikor kereslek”
- ✓ Tegnap és ma is háromszor kerestelek az irodádban, de nem voltál ott.

- ✗ „Túl engedékeny vagy”
- ✓ Amikor azt látom, hogy a 16 éves fiad hétköznapi este is elmehet diszkóba, azt gondolom, hogy túl engedékeny vagy.

- ✗ „ Péter borzasztó lusta ember.”
- ✓ Péter az elmúlt három reggelen 10-kor kelt fel és a nap hátralévő részében a kanapén fekvé filmet nézett.

Az értékelés vagy ítélkezés nem minden esetben ismerhető fel azonnal, vannak azonban olyan tájékozódási pontok vagy utalások a másik fél mondanivalójában, amelyek felismerésével biztosan tudjuk, hogy nem objektív megfigyelésen alapul. Rosenberg által összeállított alábbi táblázat ehhez nyújt segítséget.

Kommunikáció	Példa az értékítélettel keveredő megfigyelésre	Példa az értékítélettől különválasztott megfigyelésre
1. A felnőtt joga használata annak jelzése nélkül, hogy az értékelés felelősségét vállalnia a véleményért.	Túlságosan kövér vagy.	Amikor azt látom, hogy az ebédnél az utolsó fillérig másoknak adod, az gondolom, hogy túl bőkezű vagy.
2. Ítéletek és sugalló igék használata.	Dani halogatja a teendőit.	Dani a vizsgáira csak azokat megelőző este kezd tanulni.
3. Olyan állítás, ami az sugallja, hogy ami az ember gondolatai, érzései, szándékai vagy vágyai alapján ez az egyetlen következtetés vonható le.	Nem készül el időre a dolgozatával.	Nem hiszem, hogy érdekelné a dolgozatírás. Vagy: Azt mondta, hogy nem készülök el időre a dolgozatommal.
4. A jóslás és a bizonyosság összekeverése.	Ha nem harmonikusan összeállított étrenden élsz, akkor rosszul fog az egészségi állapotod!	Ha nem harmonikusan összeállított étrenden élsz, akkor attól tartok, esetleg romlani fog az egészségi állapotod.
5. Az állítással kapcsolatos konkrétumok mellőzése.	A cigányok elhanyagolják a házuk körüli területet.	Még sosem láttam a Rózsa utca 16. alatt lakó cigány családot a járdájukon havat lapátolni.
6. Cselekvéseket megjelölő szavak használata a bennük rejlő ítéltetés jelzése nélkül.	Kiss Béla rossz focista.	Kiss Béla az utóbbi 20 meccsen egyetlen gólt sem lőtt.
7. Határozószavak és melléknevek használata a bennük rejlő ítéltetés jelzése nélkül.	János csúnya.	Nekem nem tetszik János külsője.

(Forrás: Dr. Marshall B. Rosenberg: A szavak ablakok vagy falak (2023))

Vannak olyan szavak, kifejezések, amelyek használata védekezésre sarkallja a másik felet, így azok használata már ítéltetésnek tekinthető, tehát nem felel meg a tényszerűség követelményének.

Ha például a *mindig, soha, valaha, valahányszor, állandóan, örökké* stb. szavakat bizonyos túlzások kifejezéseként használjuk, akkor már keveredik a megfigyelés és az ítékezés, ezáltal reakcióként együttérzés helyett védekezést tapasztalhatunk.

- „Mindig dolgozol van!”
- „Állandóan fecsegsz!”
- „Soha nem vagy itt, amikor szükség lenne rád!”

Ugyanígy a *gyakran, ritkán* és ezekhez hasonló szavak bizonyos kontextusban szintén lehetnek megfigyelés helyett vélemény kifejezői.

- „Gyakran van nálunk”.
- „Ritkán jár moziba.”

Az erőszakmentes kommunikáció oktatásánál tehát rendkívül fontos lépés, hogy a résztvevők megtanulják megkülönböztetni az értelmezést az ítélettől.

Erre egy lehetőségként alkalmasak lehetnek az alábbi gyakorlófeladatok:

1. A következő mondatok közül döntse el, hogy azok megfigyelést (**M**) vagy ítékezést (**Í**) fejeznek ki?

		M	Í
1	a.) Ezen a héten egyszer sem láttalak sportolni		
	b.) Ezen a héten nem igazán voltál sportos		
	c.) Ezen a héten kihagytad a sportolást		
2	a) Nem tudom hányadán állok veled		
	b) Soha nem hívsz vissza		
	c) A múlt héten háromszor kételek, hogy hívj vissza, de egyszer sem hívtál.		
3	a) Az autó egyszerűen túl sokba kerül		
	b)Az autó fenntartási költségei egyre drágábbak lesznek		
	c) Az autóra ebben az évben 10 ezer forinttal többet kellett költeni, mint tavaly		
4	a) Én rostélyost rendeltem, ez pedig itt a tányéromon tükörtojás		
	b) Ön most hibázott		
	c) De hát a tükörtojás nem lehet felcserélni a rostélyossal!		

5	a) Maga mindig túl későn érkezik		
	b)Egy kicsit későn érkezett		
	c) Fél órával a megbeszélrt időpont után érkezett		

(A megoldások a 44. oldalon megtalálhatók.)

A megfigyelés további gyakorlására néhány példamondat is alkalmas, amelyeket a csoport akár együtt, akár külön is megoldhat, azonban mindenképpen szükséges a kapott válaszokat megbeszélrti. A gyakorló mondatok lehetősége végtelen, bármilyen témában, bármilyen mondatot kiragadhatunk, a cél azonban a helyes rögzülés, tehát feltétlenül ellenőrizzük és adjuk meg a végleges, helyes választ is, indokoljuk meg a válaszainkat.

2. Jelölje meg az alábbi mondatok közül melyik lehet tiszta megfigyelés, melyik értékelés?

- Apa dühös volt rám tegnap, pedig semmi oka nem volt rá.
- Laci túl sokat tanul.
- János agresszív.
- Anna e hét minden napján kint volt a kertben.
- Tamás gyakran nem mos fogat.

ÉRZÉSEK (É)

A megfigyelést követő lépés az érzéseink megfogalmazása. Ez látszólag nagyon egyszerű feladat, hiszen ki ne tudná megmondani mit érez? A valóságban azonban érzéseket pontosan megfogalmazni és azt érthetően a másik tudtára adni igen nehéz. Ez a nehézség fakadhat a mentalitásunkból, a neveltetésünköl, a társadalmi elvárásokból, de akár félelemből vagy bármilyen egyéb okból is.

Az érzések pontos megfogalmazása pedig önmagunk kifejezésének egyik kulcs eleme, amely által könnyebben tudunk egymáshoz kapcsolódni.

A konfliktusok megoldását, egy-egy helyzet feszültségének oldását jelentősen segítheti, ha saját sebezhetőségünket jelezzük azáltal, hogy megfogalmazzuk az érzéseinket. Ha például én egy számomra ismeretlen csoport előtt kell beszélnem, az legtöbbször izgalommal és szorongással tölt el. Szorongok amiatt, hogyan fogadnak, nyitottak lesznek-e a mondanivalómra, mit tegyek, ha ellenállásba ütközök, stb. Ezeket az érzéseket néhány szóban megosztom a résztvevőkkel.

Természetesen számtalan egyéb érzést érzünk az egyes szituációkban. Ha ezt a másik fél tudtára adjuk, azzal empátiát ébresztünk, és egyben biztosítjuk arról, hogy az ő érzései sem idegenek, és helyük van a kommunikációkban.

Az érzéseink közlésénél nagyon fontos a megfelelő „én-üzenet”, tehát annak megnyilvánulása, hogy amit közlünk, az a mi érzéseinkből fakad, ami egyéneként eltérhet, hiszen érezhetnek máshogyan, mint mi.

Az érzelmek széles skálán mozognak, azonban jellemzően igen keveset használunk a kommunikációnk során, pedig az érzelmek megfogalmazásánál is fontos, hogy azok minél pontosabban legyenek.

Ha például tartunk valamitől, legtöbbször azt mondjuk „félek”. Ez egy érzés, tehát megfogalmazzuk, mi lehet a probléma, igaz? A félelem árnyaltabb megfogalmazásai is összefoglalva ugyanazt jelentik, de azok adott szituációban való használatával pontosabban tudjuk meghatározni, hogy ott és akkor pontosan mit érzünk.

Maradjunk a félelem példájánál az alábbi párbeszédben:

A: „Félek ettől a kutyától.”

B: „Meg tudod mondani, hogy pontosan mitől félsz?”

A: „Megijedtem, amikor olyan hangosan ugatott, aggódom, hogy megharap.”

B: „Engem néhány évvel ezelőtt megharapott egy kutya, háttal voltam neki, védtelen voltam, így nagyon megrémültem, amikor megtörtént, utána éveket rettegtem a kutyáktól..”

„A” a kérdésre meghatározta mit érez. Mindegyik kifejezéssel a félelmét jelölte meg, de árnyaltabban, így „B” is közelebb került ahhoz, hogy megértse őt. „B” kapcsolódni tudott hozzá és saját sebezhetőségét is megmutatta „A”-nak azzal, hogy korábbi tapasztalatát elmesélte, így valószínűleg a továbbiakban már lényegesen oldottabban zajlott a beszélgetésük.

Az érzelmek pontosabb bemutatásához érdemes időt szánni arra, hogy mélyebben is megismerkedjünk azokkal. Ehhez én hasznos segítségnek tartom az alábbi „érzelemkerék” tanulmányozását, ami vizuálisan is segít árnyalni az érzelmi skálát. Természetesen az alábbi ábrán szereplő felsoroláson túl is lehetnek még egyéb érzéseink, tehát a lista nem teljes, de megmutatja, hogy mennyi árnyalata lehet egy adott kifejezésnek:

Különbséget kell tennünk azonban az érzések és a gondolatok között:

Az érzések valójában gondolatok, ha az „érzem” szót

- emberekre utaló főnevek vagy elnevezések követik,
 - „Úgy érzem, a főnököm nem elégedett velem”
 - „Úgy érzem Éva kishitű”
- *ez, az, személyes névmások* (én, te ő stb.) követik,
 - „Úgy érzem ez kínos nekem”
 - „Úgy érzem, neked mindig pihenedd kell”
- *a hogy, mint, mintha* szavak követik
 - „Úgy érzem, mintha a falnak beszélnék”
 - „Úgy érzem, hogy ezt jobban kellene tudnod”

Nem mindig „érzem”...

Nem csak akkor fejezünk ki érzelmet, ha kimondjuk, hogy érezzük, az állítás akkor is valós, ha csak önmagában használjuk:

- „Félek”, „Dühös vagyok”, „fáradt vagyok” stb.

Érzem, pedig gondolom

Beszélgéseink során előfordul, hogy az egyes gondolatainkat, egy általunk levont következtetést érzésként közvetítünk.

- „Rossz táncosnak érzem magam”
- „Jelentéktelennek tartanak a társaim”

A fenti mondatok egyike sem konkrét érzést jelöl. A következtetés ugyan egy érzésből született, a feladat azonban ilyen esetekben a kiváltó érzés megtalálása és megfogalmazása.

Próbáljuk meg érzéssé formálni, a fenti két gondolatot:

- ✗ „Rossz táncosnak érzem magam.”
- ✓ „Csalódott vagyok, mert már ötödik alkalommal sem tudom eltáncolni a tanult koreográfiát.”

- ✗ „Jelentéktelennek tartanak a társaim”
- ✓ „Szomorú vagyok, hogy az én véleményemet nem kérdezték meg a társaim.”

Az érzések és gondolatok megkülönböztetésére csoportmunka alkalmával példa mondatokat adok a résztvevőknek, amelyeknél első lépésként meg kell állapítaniuk, hogy érzelmet vagy gondolatot fejeznek ki, majd a gondolatokat kifejező mondatokat érzésekké alakítjuk át.

A példák lehetőségeinek tárháza szintén végtelen, bármilyen területről, bármilyen példa hozható. Érdekes azonban olyanokat összeállítani, amelyekben a fentebb bemutatott „kakukktojások” is felbukkannak (Egy-egy lehetséges megoldási alternatíva a 44. oldalon található.)

Érzem vagy gondolom

Az alábbi mondatok közül válassza ki azt, amelyik érzést fejez ki (tehát tartalmazza az én-üzenetet)

1. Az az érzésem, hogy elhallgatsz előlem valamit.
2. Remélem, ma este valami finom lesz vacsorára!
3. Érzem, hogy nem jól érzed magad.
4. Itthon teljesen feleslegesnek érzem magam.
5. Pipa vagyok!
6. Nekem ez nem megy!
7. Nagyon aggódom a jövő miatt.
8. Kíváncsi vagyok az új főnökre.
9. Úgy érzem, hogy tényleg elfogadsz
10. Megérint, hogy ezt mondod.

SZÜKSÉGLETEK (SZ)

Ahhoz, hogy az EMK harmadik lépését is elsajátítsuk fontos jó alapokra tenni azt, mit is jelent pontosan a szükséglet.

Ennek megértéséhez hasznos megfigyelés lehet az, hogy hogyan reagálunk mások negatív jellegű közléseire. Azt gondolom, hogy többségünk nevében kijelenthetem, hogy szembesülni egy negatív véleménnyel senkinek nem esik jól. Ilyen esetben az alábbi módok egyikén reagálunk:

1. Önmagunkat hibáztatjuk
2. Másokat hibáztatunk
3. Saját érzéseinket és igényeinket érzékeljük
4. Mások érzéseit és igényeit érzékeljük

Az alábbi példamondattal bemutatom a lehetséges reakciókat:

„Te vagy a legönzőbb ember, akivel valaha találkoztam!”

1. „Bocsáss meg, jobban kellett volna figyelnem rád!” (*Önmagunkat hibáztatjuk*)
2. „Rosszul látod, én mindig tekintettel vagyok rád!” (*Mást/másokat hibáztatunk*)
3. „Elszomorít, hogy önzőnek tartasz, mert szeretném, ha elismernék a munkámat, de közben figyelembe veszem a te igényeidet is.” (*Saját érzéseinket és igényeinket érzékeljük*)
4. „Azért érzed megbántottnak magad, mert szeretnéd, hogy a te igényeid is figyelmet kapjanak?” (*Mások érzéseit és igényeit érzékeljük*)

Az EMK szerint az utolsó két reakció visz valódi kapcsolódás felé, mert nem a hibáztatásra épülnek, hanem az együttérzésre.

Azt, hogy a fenti négy reakció közül végül melyiket választjuk, leginkább az aktuális helyzetben hiányzó vagy kielégületlen szükségletünk határozza meg.

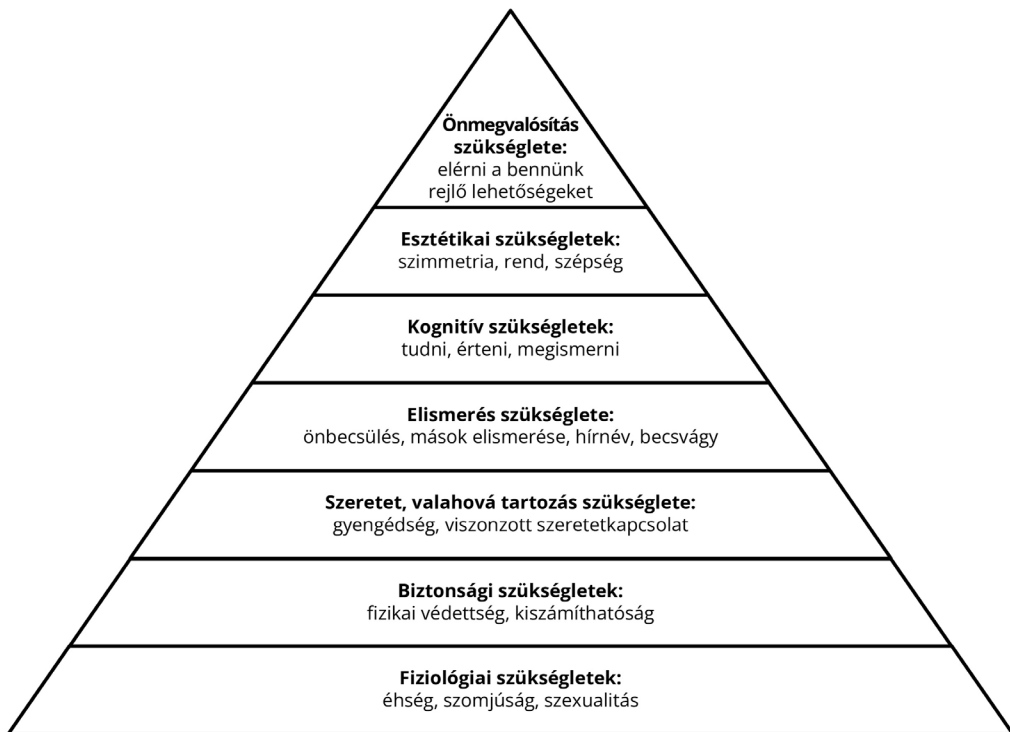
Az érzések mögött tehát mindig ott rejlenek a szükségletek, azok az egyetemes emberi igények, amelyek jelenléte vagy hiánya megalapozza, hogyan érezzük magunkat.

A szükségletek cselekedeteink mozgatórugói, azok megléte vagy hiánya formálja véleményünket, tevékenységünket, létünket, hatással van az életvitelünkre.

A szükségleteink kielégítésének egyik alapvető eleme és sikerének kulcsa azok pontos megfogalmazása.

Melyek a legalapvetőbb szükségletek?

Abraham Maslow által 1943-ban megalkotott ún. szükséglet-piramis egy hierarchikusan egymásra épülő rendben mutatja be az alapvető szükségleteinket. Az érzésekhez hasonlóan ebben a piramisban sem jelenik meg az összes szükséglet, de a lépcsőzetes, egyre szűkülő szintek megnevezései pontosan érzékeltetik azt, hogy a magasabb szinten található szükségletek csak akkor teljesülhetnek, ha az alsóbb szinten lévők kielégültek.



Érthető okból tehát egy éhező embernek az elsődleges szükséglete az, hogy élelemhez jusson, ha ez teljesült, akkor formálódik igénye adott esetben egy biztonságot nyújtó hajlékra, és csak ezek megvalósulását követően tud arra koncentrálni, hogy szeretetteljes kapcsolatokat alakíthasson ki és így tovább. Egy adott életszakaszban, egy adott helyzetben, adott személyek esetében más-más szükséglet az, ami kielégítendő.

Az alábbiakban ismerkedjünk meg a szükségletek listájával egyes kategóriák szerint csoportosítva

JÓLLÉT	MEGNYILVÁNULÁS	KAPCSOLÓDÁS
Önfenntartás / egészség	Autonómia / hitelesség	Szeretet / örömök
Táplálkozás, levegő, víz, étel	Hatalom, ura lenni/uralni, felelősségvállalás	Intimitás (szív, mélység)
Pihenés, alvás	Egybeolvadás / hitelesség / esszenciális	Ragaszkodás, odatartozás
Testmozgás/gyakorlás	Őszinteség, nyíltság, átlátszóság	Nyitottság, odaadás
Bőség, gyarapodás	Következetesség	Kedvesség, méltányosság
Életben maradás	Választás	Partnerség
Az élet áramlása	Méltóság, számítok/érek mint	Helyreállítás, újrakezdés
	Szabadság	Együttérzés, részvét, könyörület
	Tér	Fontosság / számítani vkinek
	Függetlenség, önállóság	Gondozás, ápolás
	Önazonosítás, önkép, önértékelés	Társaság (vs. egyedüllét)
	Integritás (ép, kerek egész vagyok)	Érintés
	Összefüggés, folytonosság, áramlás	Szexualitás

BIZTONSÁG / MEGBÍZHATÓSÁG	KREATIVITÁS / JÁTÉK	EMPÁTIA / MEGÉRTÉS
Stabilitás	Kaland	Tudatosság
Rend, struktúra, átláthatóság	Felfedezés	Jelenlét, befogadókészség, fogékonyság
Fenntarthatóság	Móka	Tisztánlátás
Bizalom	Humor	Kommunikáció
Támogatás, segítség	Inspiráció	Figyelembevétel/tapintat
Oltalom, védelem	Öröm	Meghallgatva/látva lenni (megmutatni, megmutatkozni)
	Mozgás	Tudni, ismerni
	Spontaneitás	Tisztelet (-ben tartás)
	Változatosság, sokféleség (diverzitás)	Kapcsolat önmagunkkal: középpontban lenni, empátia, önismeret, önbecsülés, önértékelés

BIZTONSÁG / MEGBÍZHATÓSÁG	KREATIVITÁS / JÁTÉK	EMPÁTIA / MEGÉRTÉS
	Szenvedélyes, teljes jelenlét, odaadás	
SZÉPSÉG / BÉKE / PIHENÉS	HOZZÁJÁRULÁS / JELENTÉS / ÉRTELEM	KÖZÖSSÉG / VALAHOVA TARTOZÁS
Nyugalom	Elégedés	Egyenlőség, egyenlő esélyek, jogok
Középpontban levés	Termékenység, élénk dolgokat, megvalósítás	Kölcsönös függőség, együttműködés (interdependencia)
Jelenlét	Célja, értelme vminek	Belső-odatartozás
Tér	Az élet szolgálata	Szolidaritás
Tisztaság	Megismerés, tanulás, fejlődés, kihívás Növekedés	Megosztani (élményeket), együtt részt venni
Lelki egyensúly, higgadtság	Tisztánlátás	Bizalom
Üdülés, feltöltődés	Részvétel	Együttműködés, Támogatás
Könnyedség, egyszerűség	Hozzáértés	Barátság
Harmónia	Értékelés, „Ünneplés”, „Gyászolás”	Kölcsönösség, viszonzosság
Egyensúly	Perspektíva	„Shared reality”
Ellazulás/relaxáció	Spiritualitás	Közös alapok, közös valóság

(Forrás: <https://teszem.blogspot.com/2013/07/erzesek-es-szuksegletek-listaja.html>)

A szükségletek felismeréséhez és azonosításához segítségként egy gyermekkori emlékemet szeretném megosztani:

Általános iskola, alsó tagozatban túlsúlyos kislány voltam. Az osztálytársaim gyakran gúnyoltak, mellőztek, és sokszor úgy éreztem, láthatatlan vagyok, csak akkor vesznek észre, amikor gúnyolnak. Nagyon vágytam arra, hogy szeressenek, befogadjanak, hogy engem is értékesnek lássanak. Mivel a valóságban nem tudtam ezt megélni, olykor történeteket füllentettem – például, hogy kifogtam egy öt kilós halat, vagy kipróbáltam a tv-ben mutatott „tojástesztet” és a reklámban bemutatott példa tényleg valós, hogy az élbolyban végeztem a városi futóversenyen, de elveszett az ott kapott oklevelem. Persze, ezek egyike sem volt igaz, és természetesen a társaim is azonnal észrevették, különböző keresztkérdésekkel „lebuktattak”, kinevettek – és én egyre inkább kirekesztett voltam, és egyre jobban szégyelltem magam.

Amit valójában szerettem volna, az az volt, hogy kapcsolódhassak, hogy elismerjenek, fontosnak érezzem magam, és szeressenek.

Akkoriban ezt még nem tudtam megfogalmazni, csak a magam suta módján próbáltam felhívni a figyelmet a szükségletemre.

Ez és még néhány egyéb „élmény” ma segít abban, hogy mások viselkedése mögött is meglássam: talán ők is kapcsolódni próbálnak, csak nem találták még meg a módját.

Hogyan ismerjük fel, hogy mi a szükségletünk?

Az egyes szükségletek megfogalmazása nem mindig egyszerű feladat, hiszen nem csak egyértelmű hiányok azok, amelyeket mások tudtára szeretnénk adni. Az is gyakori, hogy egy-egy helyzetben mi magunk sem tudjuk pontosan megfogalmazni, mit is szeretnénk, csak érezzük, hogy valami nem jó úgy, ahogy épp van.

Ha mondjuk valaki csak annyit mond a párjának, hogy magányos mellette, a másik félben jogosan merülhet fel a kérdés, hogy ez mit is jelent és adott esetben nem is változtat a viselkedésén, hiszen nem is tudja, hogy pontosan mit kellene másként tennie. Ha a társunktól több törődést, szeretetet szeretnénk kapni, akkor ezt egyértelműen, célunkat pontosan meghatározva kell a tudtára adnunk.

Nézzük meg az alábbi példákat:

- ✘ „Már megint késtél, megbízhatatlan vagy!”
- ✓ „Csalódtok vagyok, mert fontos nekem a kiszámíthatóság.”

- ✘ „Idegesítesz!”
- ✓ „Feszült vagyok, mert szükségem van a nyugalomra.”

A problémánk akkor válik érthetővé a másik fél számára, ha megjelöljük benne pontosan, mi az, amiben hiányt szenvedünk.

Előfordulnak olyan esetek, amikor nem tudjuk meghatározni, pontosan mi a kielégületlen szükségletünk. Az alábbiakban néhány példán keresztül bemutatom Ingrid Holler által vázolt „ellentét-módszer”-t, amely ilyenkor érdemben segíthet:

„Jelentéktelennek tartasz!”

Fordítsa át az ellentétéjére



„Fontos vagyok!”

Milyen szükségletet lehet ezzel kielégíteni?



Figyelem, önbecsülés, valahová tartozás, szeretet... stb.

„Nem segít nekem!”

Fordítsa át az ellentétéjére



„Segít nekem”

Milyen szükségletet lehet ezzel kielégíteni?



Támogatás, tisztelet, biztonság... stb.

A fenti módszerrel szinte minden helyzetben fel tudjuk deríteni, hogy mi is lehet a valódi szükséglet. Legtöbbször nem csak egy hiány jelenik meg, hiszen ahogyan már korábban is szó volt róla, mindenkinek más szüksége az, ami kielégítésre szorul, azonban Maslow által meghatározott hierarchia-piramis legalább egyik szintjére mindenképpen beilleszthetők.

A düh

Az általános vélekedéssel ellentétben dühösek nem azért leszünk, mert valaki valamit tesz velünk. A düh valamely nem kielégített szükséglet miatt más hibáztatása (lásd. *Hogyan reagálunk negatív jellegű közlésre* rész...) Az ok feltárásához tehát szintén érzésekre, szükségletekre kell fókuszálnunk. Amikor dühösek vagyunk, nem tudunk racionális döntést hozni, így jó eséllyel a kommunikációnk sem lesz együttérző, és biztosan nem a megfelelő figyelemmel fordulunk a másik fél felé. Ahhoz, hogy ilyen helyzetben is tisztelettel és megfelelően tudjunk kommunikálni segítséget nyújthat az alábbi lépések megvalósítása:

A düh kifejezésének 4 lépcsőfoka:

1. Állj meg! Lélegezz!
2. Azonosítsd ítélező gondolataidat!
3. Kapcsolódj szükségleteidhez!
4. Fejezd ki érzéseidet, kielégítetlen szükségleteidet!

Az alábbi gyakorló példák szintén segítségünkre lehetnek a szükségleteink felderítésben és a meghatározásban: (megoldási lehetőségek a 44. oldalon találhatóak.)

Mely mondatokban vállalja a kérdező a felelősségét az érzése miatt? (Megvalósul-e a szükséglet kifejezése?) A kritériumnak nem megfelelő mondatokat alakítsa át helyes formára.

1. Felidegesítettél azzal, hogy vállalati dokumentumokat hagytál a tárgyalóterem padlóján.
2. Dühös vagyok, amikor ezt mondod, mert tiszteletre vágyom, és a szavaid megsértettek.
3. Idegesít, ha késel.
4. Szomorú vagyok, hogy nem vacsorázol velem, mert azt reméltem, hogy együtt töltjük az estét.
5. Csalódott vagyok, mert nem készítetted el, pedig megígérted.

KÉRÉS (K)

A folyamat záró lépése, hogy egyértelmű, pozitív, jelen idejű kérést fogalmazzunk meg.

Negatív kérésre legtöbbször tagadás vagy védekezés a válasz.

Egy pillanatra gondoljuk át, hogy az alábbi két-, ugyanazon kérésre hogyan reagálnánk? Melyiket az, amelyiket szívesebben fontolóra vennénk?

- „Ne tölts annyi időt a barátaiddal! „
- „Szeretném, ha heti 4 estét itthon töltenél velem.”

A kérés töltete és egyértelmősége miatt úgy vélem, többségünk a második változatra szavazna. A kérő egyértelműen a tudtára adta a másik félnek a szándékát.

Az árnyalt megfogalmazások helyett konkrétumot kérjünk! Az előző szempontok figyelembevételével vizsgáljuk meg az alábbi példákat:

- „Bánjon a nővel megfelelő tisztelettel!” – „Kérem, köszönjön akkor is, amikor a női irodába lép be!”

Kérésünk legyen tudatos!

- „Miért nem vagy már ágyban?” – „Aggódok, hogy még nem feküdtél le aludni, mert holnap korán kell kelned. Szeretném, ha most már aludni mennél, hogy kipihend magad.”

Abban az esetben, ha mi fogalmazunk meg kérést, a visszakérdezés segít megbizonyosodni arról, hogy a másik fél megértette azt. Bizonyos helyzetekben előfordulhat, hogy a másik fél nem úgy érti a kérésünket, ahogyan azt mi szántuk. Ez fakadhat abból, hogy esetleg nem megfelelő hangszínt választottunk, megalapozhatja valamilyen hierarchikus viszony (pl.: tanár-diák kapcsolat, ahol a diák esetleg nem szeretne visszakérdezni a tanártól), de önmagában az is, hogy szeretnénk meggyőződni arról, hogy az illető azt értette, amit mondani szerettünk volna.

A legegyszerűbben megkérdezhetjük: „Elismételnéd, amit kértem tőled?”

Az illető válaszából kiderül, azt értette-e, amit szerettünk volna a tudtára adni, vagy adott esetben máshogyan fogalmazzuk meg a kérésünket. (Akár ezzel az előző mondattal is kiegészíthetjük a kérdésünket.)

Kérés vagy követelés

Ahogy korábban már utaltam rá, a kérés különbözik a követeléstől. Ha valóban kérünk, ott el kell fogadnunk azt a lehetőséget is, hogy a másik fél nemet is mondhat!

Ha a kérés nem teljesülését kritika vagy ítélet követi, akkor valójában kérésbe burkolt követelés hangzott el, hiszen a másik félnek nem adtuk meg a tényleges választás lehetőségét.

„Azonnal pakold el a cipőket!”

A bűntudatkeltés szintén követelést jelez:

A: „Kérlek, segíts megcsinálni ezt a feladatot!”

B: „Most nem érek rá!”

A: „Te sosem érsz rá, ha nekem kell segíteni!”

Valódi kérés akkor hangzik el, ha a fél hajlandó együtt érezni a másik féllel, figyelembe véve az ő szükségleteit is.

A valamit kell, az a dolga, megérdemlem, jogosan tesz valamit, megillet kifejezések használatát célszerű kerülni, mert közlésünket követeléssé alakítja.

Gyakorlásként itt is érdemes mondatokat elemezni, mint például az alábbiak:

Mely mondatok fejeznek ki kérést az alábbiak közül? A nem megfelelő mondatokat alakítsuk át úgy, hogy megfeleljen a kérés kritériumainak. (megoldások a 44. oldalon)

1. Arra kérek, ne fogalmazz már olyan bonyolult módon!
2. Szeretném, ha több önbizalmad lenne!
3. Hagyd már abba mások vég nélküli kritizálását!
4. Engedd, hogy önmagam legyek!
5. Szeretném, ha a megengedett sebességnél nem vezetnél gyorsabban.

Ez a négy lépés – **Megfigyelés, Érzés, Szükséglet, Kérés** – adja az EMK alapstruktúráját. Segítségükkel megtanulhatjuk támadás nélkül elmondani, mi történik bennünk, és meghallani, mi zajlik a másokban, még akkor is, ha az elsőre nehéz vagy bántó üzenetnek tűnik.

Az empátia

Az empátia az EMK középpontjában áll. Egy belső hozzáállás, jelenlét és figyelem, amely lehetővé teszi, hogy kapcsolatot teremtsünk a másik ember érzéseivel és a mögöttük húzódó szükségleteivel. Ugyanakkor az empátia nem „megoldani akarás”, nem tanácsadás és nem vigasztalás, csupán mindezek nélküli, egyszerű jelenlét.

Mi nem empátia?

Sokszor összekeverjük az empátiát olyan kommunikációs formákkal, amelyek – bár jó szándékból erednek – mégis elzárják a kapcsolódás lehetőségét.

Ilyenek például:

- Tanácsadás: „Szerintem legközelebb csináld inkább így...”
- Vigasztalás: „Ne aggódj, másoknak is nehéz.”
- Versengés a figyelemért: „Az én napom még rosszabb volt, el sem hiszed...”
- Okoskodás: „Ez azért történt, mert te mindig...”

Ezek tehát nem a másik ember élményére fókuszálnak, hanem a saját nézőpontunkra vagy megoldási vágyunkra.

Az empátikus jelenlét

Az empátia legfontosabb eszköze a jelenlét. Az, hogy hagyjuk a másik embert kibontakozni, nem sűrgetjük, nem akarunk javítani vagy kiigazítani semmit. Csak ott vagyunk vele, figyelve. Ez néha azt is jelenti, hogy képesek vagyunk a másik némaságát is elfogadni, tiszteletben tartjuk tehát, hogy ő most nem akar beszélni.

Empátikus jelenlét lépései:

1. **Csendes figyelem** – nem szakítjuk félbe.
2. **Érzések tükrözése** – „Szomorú vagy, mert remélted, hogy másképp alakul?”
3. **Szükséglet megnevezése** – „Fontos lenne neked, hogy biztonságban érezd magad?”
4. **Nyitottság az együttérzésre** – nem akarunk „megoldani”, csak kapcsolódni.

Empátia önmagunk felé

Legalább ilyen fontos, hogy önmagunkkal is empátikusan bánjunk. Az önbírálat, a „kellett volna”, „rosszul csináltam” típusú belső monológok helyett megtanulhatjuk megkeresni, hogy milyen érzés és milyen szükséglet húzódik meg ezek mögött.

„Csalódtam magamban, mert szerettem volna elismerést kapni, és nem sikerült úgy teljesítenem, ahogy vágytam rá.”

Ez a fajta önempátia nem a felelősség elhárítása, hanem a valódi belső kapcsolódás eszköze. És ez az a belső figyelem, amiből hiteles, együttérző kommunikáció fakadhat.

AZ EMK MODELL

Az Erőszakmentes kommunikáció minden lépésének megismerését és gyakorlását követően eljutottunk oda, hogy képesek legyünk mondanivalónkat eszerint formálni. Eleinte valószínűleg nagyon figyelniük kell arra, hogy sikerüljön a megfelelő megalkotás, de minél több alkalommal próbáljuk és ahol szükséges, korrigálunk, annál egyszerűbb dolgunk lesz a későbbiekben.

Ehhez a tanultak mellett bármikor segítségként, úgynevezett „sorvezetőként” használhatjuk az alábbi, Rosenberg által megalkotott összefoglalót:

Őszintén elmondom, hogy érzem magam, szemrehányás és kritika nélkül.

Empátiával figyelem, hogy te hogy vagy, anélkül, hogy szándékos szemrehányásnak vagy kritikának tekinteném.

1. Azokat a konkrét cselekedeteket/történeket, amelyeket megfigyelek (látok, hallok, észlelek), anélkül, hogy értékelnék, amelyek bennem hozzájárulnak az érzéseimhez.
„Amikor azt látom, hallom...”

1. Azokat a konkrét cselekedeteket/történeket, amelyeket megfigyelsz (látsz, hallasz, észlelsz), anélkül, hogy értékelnél, amelyek benned hozzájárulnak éppen most az érzéseidhez.
„Amikor azt látod, hallod...”

2. Hogy érzem magam a cselekedet/történekek kapcsán:
„Érzem magam ...”

2. Hogy érzed magad a cselekedet/történekek kapcsán:
„Azt érzed, ...”

3. Az érzéseimet megteremtő szükségleteket, értékeket, kívánságokat vagy gondolatokban megjelenő elvárásokat:
„Mert szükségem lenne ...-ra”

3. Az érzéseidet megteremtő szükségleteket, értékeket, kívánságokat vagy gondolatokban megjelenő elvárásokat:
„Mert szükséged lenne ...-ra”

Világosan és konkrétan kérem azt, ami gazdagítaná az életemet.

Empátiával és követelés nélkül fogadom azt, ami gazdagítaná az életedet.

4. A konkrét cselekedeteket, amelyeket megtennél értem:
„És azt kérem tőled, hogy ...”

4. A konkrét cselekedeteket, amelyeket megtennél értem:
„És szeretnéd, ha én ...?”

(Forrás: Dr. Marshall B. Rosenberg: *A szavak ablakok vagy falak* (2023))

Végezetül megosztok néhány, az EMK minden lépését tartalmazó kommunikációs helyzetet:

1. Ön beállt előre a sorban, ez feldühít, mert én is friss, meleg zsemlét szeretnék vinni a családomnak reggelire és szeretném, ha a kiszolgálás igazságosan történne. Kérem, álljon vissza a sor végére!
2. Már harmadjára kezdél beszélni miközben én a mondanivalóm közepén tartottam, ez zavar, mert fontos számomra, hogy végighallgassanak. Kérlek, várd meg, amíg befejezem a beszédet mielőtt te is hozzászólsz.
3. Uram, Ön másodjára nyitja ki az ablakot, miután én becsuktam azt, ideges vagyok, mert kint -6 fok van és nem szeretnék megfázni. Kérem, hogy hagyja becsukva, amíg itt ülök én is előtte.
4. Ezen a héten már második alkalommal mentél el váratlanul munkaidőben, úgy, hogy nem szóltál nekem. Frusztrál, hogy emiatt túlóráznom kellett és nem értem oda időben a gyermekemért az iskolába. Nekem fontos, hogy a családban előre megszervezett időbeosztást be tudjam tartani. Kérlek, ha legközelebb el kell menned, szólj nekem is.
5. Ebben a szezonban ez a negyedik sérülésed. Aggódom, mert szerintem nem fordítasz elég időt a regenerálódásodra. Fontos a csapat egészsége, kérlek, fekdj le minden nap legkésőbb este tízkor, hogy elég időt tudj pihenni.

Összegzés

Amint az mostanra kiderült, az erőszakmentes kommunikáció gyakorlása a hétköznapi életben nem könnyű, főleg ha érzelmileg telített helyzetben szeretnénk alkalmazni azt. Az előzőekben részletesen bemutatott négy lépés (megfigyelés, érzés, szükséglet, kérés) tudatos használata segít abban, hogy őszintén és empátiákkal kommunikáljunk. Az empátia nem azonos az egyetértéssel: azt jelenti, hogy jelen vagyunk a másik ember valóságában anélkül, hogy elveszítenénk a sajátunkat. Támogatjuk a másikat úgy, hogy tiszteletben tartjuk a szükségleteiket.

A mások felé tanúsított empátia mellett azonos fontossággal bír az önmagunkkal szembeni empátia is, ami nem más, mint, hogy megengedem magamnak az érzéseimet és aszerint cselekszem. Nem teszek tehát olyat, ami nem tölt el élvezettel, megengedem magamnak, hogy félelem, harag esetén átmenetileg vagy akár véglegesen is kiléphetek a szituációból, megbocsátok önmagamnak és kerülöm az önvádat. („kellett volna” kifejezés használata)

Az egyes lépésekhez és a teljes EMK modell gyakorlásához felsorolt példák, továbbá az egyes élethelyzetek felmerülése mindig lehetőséget biztosít arra, hogy fejlesszük magunkat, próbálkozzunk, ismerjük fel a hibákat és igyekezzünk javítani azokat.

Eleinte sok energiát vesz igénybe, hogy figyeljük a szavainkat, a mondataink hatását, de idővel egyre inkább természetessé válik az értő figyelem alkalmazása a kommunikációban, amely egyben az életminőségünk javulásához is jelentősen hozzájárulhat.

A mediáció és az EMK kapcsolata – határok, lehetőségek, alkalmazások

Az alábbiakban röviden ejtenék szót az erőszakmentes kommunikáció és a mediáció kapcsolatáról, amelyek egymástól elkülönítendőek, a hatékonyság érdekében azonban mégis összefonódnak. Ha le akarjuk egyszerűsíteni, akkor lényegükben ugyanazt célozzák: a felek közötti valódi kapcsolódást és a kölcsönös megértés lehetőségének megteremtését, az érzések és legfontosabb elemként a szükségletek feltárását. A megromlott kapcsolatok és az ehhez elengedhetetlen kommunikáció javítása az EMK módszer ismerői körében elképzelhetetlen a módszer alkalmazása nélkül.

A szükségletek feltárása, a felek érzékenyítése természetesen egyéb, kiváló kommunikációs módszerrel is sikeres lehet, de kétségtelenül az EMK az egyik leghatékonyabb konfliktuskezelési forma.

MI A MEDIÁCIÓ?

A mediáció röviden egy strukturált, békés konfliktuskezelési folyamat, ahol egy független, pártatlan, a felek által elfogadott harmadik fél – a mediátor – segíti a vitában álló feleket abban, hogy saját maguk fogalmazzák meg problémáikat, szükségleteiket, céljaikat és ezáltal a vitás kérdéseikben közösen, egymás szükségleteinek figyelembevételével megegyezésre jussanak.

A folyamat minden résztvevő tekintetében önkéntes, titkos, jövőorientált és pártatlan. Csak olyan megállapodás születhet, amely mindkét fél számára kielégítő eredményt tartalmaz.

Hogyan illeszthető be az EMK a mediációba?

Az EMK az érzelmek és szükségletek nyelvén keresztül segít a feleknek abban, hogy:

- meg tudják fogalmazni, mi bántja őket valójában (ítélkezés helyett érzés és szükséglet),
- képesek legyenek a másik fél nézőpontját is meghallani, akár anélkül is, hogy egyetértenének vele,
- kéréseket fogalmazzanak meg követelés helyett,
- és fenntartható megállapodásokat hozzanak létre, amelyek figyelembe veszik mindkét fél valódi szükségleteit.

Alkalmazási lehetőség: bullying és cyberbullying esetén

A bullying és a cyberbullying – azaz a kortárs zaklatás – napjainkban az iskolai közösségek egyik legsúlyosabb és legárnyaltabb problémája. Le kell szögezni, hogy a már megtörtént esetekben, a fennálló zaklatás idejében nem a mediáció az első legalkalmasabb kezelési mód. Nem minden esetben lehetetlen, azonban egy alá- fölérendelt, félelemmel, erős szorongással telt helyzet a körülmények miatt legtöbbször nem mediálható. Egy zaklatási helyzetben az agresszornak kifejezett célja a másik fél bántása, elnyomása, a félelemkeltés, ezen felek a legkevésbé sem törekednek arra, hogy a másikhoz kapcsolódjanak, vagy őszintén, empátiával forduljanak a másik felé. A mediáció egyik alaptézise továbbá, hogy az erőszak bármilyen formájú megjelenése és jelenléte esetén a mediációs folyamatot meg kell szakítani vagy az el sem kezdhető.

A klasszikus EMK-módszer alkalmazható abban, hogy:

- az áldozat kifejezhesse fájdalmát, félelmét, szükségleteit,
- a bántalmazó (ha erre nyitott!) felismerje a saját viselkedésének hatásait, és megértse annak hátterében húzódó saját szükségleteit is (pl. hatalomvágy, biztonság keresése, elismerés),
- a pedagógus, szülő vagy segítő ne ítéletet hozzon, hanem kapcsolódni próbáljon mindkét félhez.

A cyberbullying esetében, ahol gyakran névtelenség és nyilvánosság is társul a bántáshoz, az EMK inkább a prevencióban, az áldozatok megerősítésében, belső stabilitásuk visszaállításában, és az egész közösség érzékenyítésében játszik szerepet. Ugyanebben alkalmazható lehet mediáció is. Például egy időben felfedezett családi elakadás vagy konfliktus esetén megvalósult kamasz-mediáció megelőzheti azt, hogy egy biztonsági- vagy elismerési-, szeretet szükségletében hiányt szenvedő fiatal a társai bántalmazásával, elnyomásával próbálja elérni, hogy ezek teljesüljenek.

Az EMK határai

Bármilyen hasznos eszköz is az Erőszakmentes kommunikáció, vannak helyzetek, amikor önmagában nem alkalmazható vagy nem elégséges:

- **Súlyos pszichés zavarok esetén**, ahol a realitásérzékelés, empátiakészség vagy belátás jelentősen csökkent (pl. pszichózis, paranoid zavarok).
- **Traumatikus háttér vagy poszttraumás stressz esetén**, ahol a kapcsolatfelvétel önmagában félelmet, reaktiválódást vált ki.
- **Addiktív viselkedésminták**, ahol az alapvető önszabályozás sérült (pl. szenvedélybetegségek).
- **Zárt, hierarchikus rendszerek**, ahol a résztvevők nem dönthetnek szabadon (pl. kényszerintézkedések alatt állók, katonai szervek).
- **Erőszakos vagy bántalmazó kapcsolatok**, ahol a biztonság nem adott, és a másik fél szándéka nem a kapcsolódás, hanem a kontroll.

Ezekben a helyzetekben az EMK-szemlélet jelenléte (pl. segítőként, terapeutaként, szakemberként) továbbra is értékes lehet, de önmagában nem helyettesíti a szakellátást, terápiát vagy jogi beavatkozást.

ZÁRSZÓ – A KAPCSOLÓDÁS ÚTJÁN

Amikor elindulunk az erőszakmentes kommunikáció útján, nem csupán egy új beszédmódot tanulunk meg. Valójában egy másik szemléletbe lépünk, ahol az ítéletek, a versengés és a félelem helyét fokozatosan átveszi a megértés, az együttérzés és a valódi kapcsolódás.

Ez az út nem tökéletességet, hanem hitelességet kíván és azt, hogy merjünk jelen lenni, elismerjük a sebezhetőségünket, és ennek ellenére, vagy talán pont épp ezért, kapcsolódni próbáljunk.

Az EMK gyakorlása nem mindig kényelmes. A konfliktusban való kapcsolódás bátorságot kíván. A düh mögötti félelemre és hiányzó szükségletre figyelni, az elutasítás mögött szükségletet látni komoly belső munkát igényel.

Minden ilyen próbálkozás azonban megerősíti bennünk azt a képességet, hogy falak helyett hidakat építsünk.

Minden alkalommal, amikor őszintén, együttérzéssel fordulunk egymáshoz, hozzájárulunk ahhoz, hogy a világ élhetőbb, békésebb és kapcsolódóbb legyen.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Holler, I. (2019, 2024, 2025). *Erőszakmentes kommunikáció gyakorlati kézikönyv*. Z-Press Kiadó Kft.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>

Mateboroka.hu. (n.d.). *Érzelemkerék – Ismerkedés az érzelmeinkkel*. Retrieved April 16, 2025, from <http://mateboroka.hu/erzelemerkerek-ismerkedes-az-erzelmeinkkel/>

Rosenberg, M. B. (2023). *A szavak ablakok vagy falak* (B. Nagy Mária, Trans.). Budapest: Agykontroll Kft. (Eredeti mű megjelenése 2003)

Teszem.blogspot.com. (2013, July). *Érzések és szükségletek listája*. Retrieved April 16, 2025, from <https://teszem.blogspot.com/2013/07/erzesek-es-szuksegletek-listaja.html>

A GYAKORLÓ FELADATOK MEGOLDÁSI LEHETŐSÉGEI

22. oldal:

1. feladat: Megfigyelés: 1. a), 2. c), 3. c), 4. a), 5. c) (A többi mondat ítélkezés)

2. feladat példamondatok: 1. é, 2. é, 3. é, 4.m, 5. é

27. oldal:

Érzem vagy gondolom: az érzést kifejező mondatok: 5,7,8,10

34. oldal:

Helyes mondatok: 2, 4.

Helyes lehet:

1. Ideges vagyok, mert vállalati dokumentumokat hagytál a tárgyalóterem padlóján, így nem érzem biztonságban őket./ nekem fontos a rend, hogy megtaláljam amit keresek...

3. Haragszom, ha késel, mert számomra fontos a pontosság/megbízhatóság...

5. Csalódott vagyok, mert nem készítetted el, pedig megígérted és én szeretnék megbízni benned.

36. oldal: helyes: 5.

Helyes lehet az alábbi módon:

1. Arra kérek, egyértelműen fogalmazd meg a mondanivalód!

2. Szeretném, ha egy elvégeznél egy önbizalom erősítő kurzust.

3. Szeretném, ha mások jó tulajdonságait emelnéd ki.

4. Szeretném, ha megengednéd, hogy én válasszam ki a ruhámat és a sminkemet.

CYBERBULLYING – VESZÉLYEK ÉS LEHETŐSÉGEK – PSZICHOEDUKÁCIÓ PEDAGÓGUSOK SZÁMÁRA

Dr. Vargáné Hent Cecília

*pszichológus, krízisintervenciós szakpszichológus jelölt,
gyászfeldolgozás módszer specialista*

Szeged, 2025.

1. A CYBERBULLYING FOGALMA ÉS FORMÁI

A cyberbullying, azaz internetes zaklatás, olyan kibernetikus térben lejátszódó agresszív viselkedésmintákat jelent, ahol a cél: egy egyén vagy egy csoport szisztematikus megalázása, érzelmi sérülése és elszigetelése. A jelenség meghatározását több szakértő is részletezi: Hinduja és Patchin (2015) szerint ez „szándékos, hatalmi viszonyokra épülő, digitális eszközökkel végrehajtott bántalmazás, amelynek során az áldozat nehezen tud védekezni”. A cyberbullying elengedhetetlen mozgatórugói: a szándékosság, az ismétlődés és a hatalmi fölény. A mostani generáció próbálja ezt néha „viccnek” beállítani, kibújni a felelősségvállalás alól (Slonje et al., 2013).

1.1 A CYBERBULLYING EGYEDI JELLEMZŐI AZ OKTATÁSI TERÜLETEN

A hagyományos iskolai zaklatással ellentétben a cyberbullying rendelkezik négy egyedülálló jellemzővel, amelyek hatást gyakorolnak a pedagógusok intervenciós lehetőségeire:

- 1. Elérhetőség:** Egy bántalmazó poszt másodpercek alatt elérhet több ezer felhasználót, ami exponenciálisan növeli a sértett stigmatizációját. Például egy lejárató TikTok-videó 24 óra alatt 50 000 megtekintést érhet el, miközben valószínűleg az áldozat osztálytársai közül csak 33 látta volna személyesen (Nixon, 2023).
- 2. Anonimitás:** Az elkövetők gyakran hamis profilokat, vagy álneveket használnak, ami megnehezíti a beazonosítást. Egy 2022-es tanulmány szerint a cyberbullying esetek 43%-ában az áldozat nem tudja, hogy valójában ki áll a támadások mögött (Wachs et al., 2021).

3. **Behatárolhatatlanság:** A zaklatás nem ér véget azzal, ha a gyermek kilép az intézmény kapuján. Sajnos, folytatódhat éjszaka, hétvégén vagy akár iskolai szünetekben, ezzel megszüntetve a „biztonságos hely” fogalmát.
4. **Digitális lábnyom:** A sértő tartalmak nem tűnnek el. Ott maradnak az online térben. Évek múltán is felbukkanhatnak olyan élethelyzetekben, amikre nem is gondolnánk. Legyen az, egy egyetemi felvételi vagy állásinterjú (Kowalski et al., 2014).

1.2 AZ INTERNETES ZAKLATÁS FORMÁI

A cyberbullying megnyilvánulási formái folyamatosan fejlődnek a technológiai fejlődéssel párhuzamosan. Az alábbi kategóriák segítségével szolgálhatnak a pedagógusoknak a felismerésben:

1.2.1. Verbális támadások

Ebbe a csoportba tartoznak a zaklató üzenetek, sértő kommentek és fenyegetések is egyaránt. Gyakori példa: egy diákot az Instagram felületen sokszor „kövér disznóként” emlegetik társai, ami a platform algoritmusainak köszönhetően egyre több felhasználóhoz jut el (Aboujaoude et al., 2015).

1.2.2. Szociális manipuláció

Itt cél az, hogy a kiszemelt egyén társas kapcsolódásait leépítsék. Például, egy általános iskolás lányt kizárnak a WhatsApp-osztálycsoportból, majd a csoporttagok szándékosan hamis információkat osztanak meg egy korábban kiadott házi feladatról, hogy ne tudja megfelelően abszolválni a feladatot az illető (Willard, 2007).

1.2.3. Digitális tartalommal való visszaélés

Súlyos sérüléseket tud okozni az egyénben, ha megtörténik a visszaélés. Leggyakoribb formái: 1.: **szingli megosztás**, azaz privát intim fotók terjesztése a sértett beleegyezése nélkül. Egy 2024-es esetben: egy 15 éves fiúról készült meztelen fotó került ki az iskola egyik szerverére, ami a sok megtekintés számot követően, depressziós epizódokat és iskolaelhagyást eredményezett (Lenhart et al., 2023). 2.: a **deepfake bullying**, amely során mesterséges intelligencia segítségével készült hamis, kompromittáló helyzetekben megjelenített videók/ képek feketítik be az egyént.

1.2.4. Kollektív pszichoterror

Online mobbing esetén több elkövető koordináltan támadja az áldozatot, mely gyakran ismétlődik. Egy középiskolai példában diákok titkos Facebook-csoportot hoztak létre, ahol naponta többször posztoltak a kiszemelt személy testi adottságairól gúnyos megjegyzésekkel tarkítva (Schneider et al., 2012).

Az egyszerűség jegyében, felsorolás szintjén: Valakinek a kizárása egy zárt csoportból, fenyegetések, kompromitáló képek, videók, információk az adott személy engedélye nélkül, személyes üzeneteket tesznek közzé, tudatosan kitett posztok, feltörnek az adott személy privát fiókját és a nevében tesznek közzé dolgokat (kommentek, képek, bejegyzések...stb.). Negatívan minősítő kommentek álprofiloktól, életveszélyes kihívások, Gamer-csoportok chatszobáiban történő bántó, vagy hamis tevékenységek.

Idősebb személyek álprofilokkal próbálnak gyermekekhez hozzáférni, illetve ide tartoznak még a „szekták” folyamatos videófeltöltései és zaklató üzenetei a felhasználók felé. Sajnos, ez a sor csak bővül folyamatosan.

1.2.5. Figyelmeztető jelek

Tisztában vagyok vele, hogy mindegyik pedagógus és szülő nagyon le van terhelve a munkahelyén, illetve az egyéni nehézségeivel is, de rendkívül fontos lenne, hogy értő figyelemmel tudjanak figyelni gyermekeikre és tanítványaikra, mert az internetes zaklatás hatásai is egyértelműen megmutatkoznak rajtuk. Sok figyelmeztető jel lehet: megváltozik a gyermek étvágya, az alvási szokásai, lehangoltabb, keveset kommunikál, ingerültebb, nem találkozik a barátaival, tanulmányi eredményei romlanak, nincs kedve kimozdulni otthonról... stb

1.3. A CYBERBULLYING LEHETSÉGES PSZICHÉS KÖVETKEZMÉNYEI

Típusos jelek az internetabúzus után: titkolózás, telefon rejtegetése, képernyő letakarása, fokozott idegesség az interhasználat után közvetlenül, nem tud sokáig a jelenre koncentrálni, folyamatos agyalás, vagy éppen többszöri „lefagyás” állapota, kézremegés, élvezeti szerek használata, depresszió, szuicid gondolatok, önsértések, kényszeresség...stb.

1.3.1 Védő tényezők az online zaklatással szemben

Természetesen, vannak védőfaktorok a gyermekek számára. Ilyen, ha az adott diák biztonságos kötődéssel rendelkezik a szülei felé, illetve a barátai felé. Rendelkezik-e stabil

önértékeléssel, önreflexióval, vagy ha reziliensebb genetikailag. Támogató, nyitott, bizalomteli családi háttere van-e?! Nagy erőforrást jelent, ha a kérdéseit mindig válasz követi, értő figyelmet, feltétel nélküli elfogadást kap.

A jelenség nem pusztán egy virtuális seb, hanem súlyos pszichés teher.

- **Akut stresszreakciók jelentkezhetnek:** az esetek 68%-ban jelentkezik alvászavar, evészavar, pániktünetek, pánikrohamok (Aboujaoude et al., 2015)
- **Hosszú távú következmények:** A sértettek 31%-nál diagnosztizálnak krónikus szorongást vagy poszttraumás stressz szindrómát felnőttkorban (Nixon, 2023)
- Depresszió és szorongás
- Önbecsülés csökkenése
- Öngyilkossági gondolatok
- **Kognitív deficit:** A folyamatos zaklatás csökkenti a munkamemória kapacitását, ami tanulási nehézségekhez vezet (Olweus, 2012)
- **Pszichoszomatikus tünetek** (bármilyen testi fájdalom, aminek nincs organikus oka) biztosan fognak jelentkezni, ha huzamosabb ideig tart a zaklatás

1.3.2. Amiket figyelembe kell vennünk a cyberbullying kapcsán

A zaklatás mennyi ideig tartott? Milyen jellegű volt? Félelemmel, vagy bizonytalansággal töltötte el? Milyen széles spektrumát érinti az életének?

Vannak-e az érintett személynek támogatói, barátai? Hogyan reagál a segítségkérésre a környezete?

Ha, valamilyen pszichés zavar hosszútávon fennáll, (zaklatás miatti is), akkor sajnos kihatással lesz negatívan az egyén személyiségfejlődésére is!

1.4. JOGI KERETEK ÉS ISKOLAI PROTOKOLLOK

Magyarországon a Büntető Törvénykönyv 222. § (1) bekezdése értelmében az internetes zaklatás „más személy becsületének vagy jó hírnevének szándékos megsértése”, ami akár három évig terjedő szabadságvesztéssel büntetendő. A gyakorlatban azonban csak 18% esetben történik elítélés, főleg a bizonyítékok hiánya miatt (Kerezsi & Nagy, 2022).

Iskolai szinten ajánlott:

- 1. Prevenció az oktatásban:** előadások, edukatív foglalkozások a digitális platformokra vonatkozóan
- 2. Érzékenyítés**
- 3. Kríziscsapat összeállítása:** IT-szakértő, pszichológus és jogász részvételével
- 4. Anonim bejelentési rendszer:** Internetes térben lévő platform, ahol a diákok biztonságos formában jelezhetnek zaklatásokat.

2. INTERNETES ZAKLATÁSOK KUTATÁSI ADATAI VILÁGSZERTE ÉS MAGYARORSZÁGON

A cyberbullying globális terjedelmét tekintve minden hatodik iskoláskorú gyermek (15%) szenved el internetes abúzust, a WHO 2024-es jelentése szerint, ami 2018-as adatokhoz képest 3%-os növekedést jelent (WHO, 2024). A jelenség nem korlátozódik fejlett országokra: az OECD tagállamok 63%-a jelölte elsődleges kihívásnak az oktatási rendszerben, különösen a tizenéves korosztályt érintő online agressziót (Hinduja & Patchin, 2023). A pandémia során alkalmazott digitális forma radikálisan befolyásolta a növekvő tendenciákat – a karantén ideje alatt a magyarországi cyberbullying-esetek 40%-kal megnöttek, főként a Zoom és Google Meet órákon történő zaklatások miatt (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

2.1. GLOBÁLIS TRENDEK ÉS REGIONÁLIS KÜLÖNBSÉGEK

Az internetes zaklatás előfordulása országonként jelentősen eltér: a vezető szerep Spanyolországé 57,5%-os áldozati aránnyal, míg a Skandináv országok adatai egészen mást mutatnak, ez az érték 8-12% között mozog (Insider Monkey, 2025). A különbségeket nemcsak a kulturális különbségek adják, hanem a megfelelő prevenciók hiánya.

Európában a lányok 28,6%-a, a fiúk 24,2%-a számolt be cyberbullying tapasztalatról az elmúlt egy hónapban, ami a nemi szerepek tekintetében szépen megmutatja, hogy nincs egyértelmű különbség a két nem között (Exploding Topics, 2024). Az LMBTQ+ közösségbe tartozó serdülőknél ez az arány egy kicsit eltér. Az átlag háromszorosa: 52%-uk jelentett fizikai vagy online zaklatást, ami gyakran öngyilkossági kísérletekhez is vezetett (Trevor Project, 2024).

2.2. MAGYARORSZÁGI HELYZET

A magyar adatok szomorúak és lelombozóak az internetes zaklatást illetően. A 10-18 éves korosztály 88%-a aktív közösségi médiát használó személy, közülük 20% vált már cyberbullying-áldozattá, 10% pedig elkövetővé (UNICEF, 2025). A zaklatás leginkább 13-15 éves korban csúcsosodik, amikor a serdülők digitális önállósága és a szülői felügyelet csökkenése párhuzamosan következik be (Pongó, 2023). A legsúlyosabb eseteket az intim tartalmak terjesztése és a deepfake bullying (mesterséges intelligencia által manipulált videók) jelenti, amelyek 45%-ban iskolai öngyilkossági kísérletekhez kapcsolódtak (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

Magyarország nem rendelkezik országos anti-bullying programmal, és lezárt büntetőjogi eljárások csupán 18%-ban valósulnak meg (Pongó, 2019). Ennek ellenére, vannak rendkívül sikeres kezdeményezések is: a #nemvagyegyedül kampány keretein belül 2024-ben 15000 diák kapott digitális önvédelmi tréninget, ami 40%-kal csökkentette a zaklatási eseteket a résztvevő iskolákban (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

2.3. AZ INTERNETES ZAKLATÁS ÉS A HAGYOMÁNYOS ZAKLATÁS

A cyberbullying és a hagyományos iskolai zaklatás kapcsolata komplex.

Átfedés: A sértettek 59%-a egyidejűleg éli át mindkét formát (Schneider et al., 2012).

Terjedési sebesség: Egy online megalázó poszt átlagosan 2,3 óra alatt éri el az iskola teljes populációját, míg a pletyka szóban terjedve 1,5 napot vesz igénybe (Hinduja & Patchin, 2023). **Hosszú távú hatások:** A cyberbullying áldozatai 2,5-szer nagyobb valószínűséggel szenvednek majd szorongásos zavaroktól 25 éves korukra (Nixon, 2023).

2.4. MEGELŐZÉSI LEHETŐSÉGEK

Három nagy akadály állhat az internetes zaklatás elleni küzdelem hátterében:

- 1. Eltérések a definíciókban:** 37 ország 21 különböző meghatározást használ (RISCS, 2025)
- 2. Technológiai lemaradás:** A pedagógusok 68%-nak nincs arra vonatkozó többlettudása, hogy azonosítsák a titkosított chatalkalmazásokban történő zaklatásokat (Pongó, 2023)
- 3. Jogi szürke zónák:** A GDPR túlzott adatvédelmi követelményei gyakran megnehezítik a bizonyítékok begyűjtését (Pongó, 2019)

4. Ígéretes kezdeményezések is napvilágot láttak. Finnországban bevezetett: KiVa program, mely 50%-kal csökkentette a cyberbullying-eseteket. Magyarországon a Békés Iskolák projekt keretében mediációs tréningeket kapnak a tanárok lehetőségként.

3. CYBERBULLYING ÉS PSZICHOEDUKÁCIÓ

A cyberbullying megelőzése és kezelése komplex megközelítést igényel, amelynek középpontjában az áll, hogy a pedagógusok folyamatosan fejlesztve legyenek. Azok a pedagógusok, akik megfelelő módon voltak kiképezve erre a sajátos helyzetre, 40%-kal hatékonyabban voltak képesek csökkenteni az online zaklatások gyakoriságát, valamint 35%-kal gyorsabban reagáltak krízishelyzetekre (Hinduja & Patchin, 2023). A pszichoedukációs programok nem pusztán az elméleti ismeretek átadásáról szólnak, hanem gyakorlati eszközök (pl. digitális bizonyítékok dokumentálása, konfliktuskezelési technikák) alkalmazhatóságáról is.

3.1. ALAPVETŐ ISMERETEK ÉS KUTATÁSI EREDMÉNYEK

A cyberbullying klinikai hatásainak megértése elengedhetetlen: a bántalmazottaknál 68%-ban jelentkezik alvászavar, 45%-uknál társadalmi elszigetelődés, 22%-uknál pedig öngyilkossági gondolatok (Nixon, 2023). Fontos hangsúlyozni a jelenség egyediségét – például, hogy egy Snapchat-üzenet akár 500 tanulóhoz is eljuthat 30 perc alatt, miközben a hagyományos pletyka terjedése akár napokig is eltarthat (Kowalski et al., 2014). A cyberbullying **57%-ban iskolán kívül** történik, így a szülőkkel való együttműködés kiemelt jelentőséggel bír a pedagógusok számára (Wachs et al., 2021).

3.2. PREVENTÍV STRATÉGIÁK ÉS ISKOLAI GYAKORLAT

1. **Digitális jóléti nevelés integrálása:** Heti egy óra szükséges olyan témák feldolgozásához, mint a privát adatok védelme, az online etikett, vagy a káros tartalmak jelentése. A spanyolországi Asegúrate Program interaktív szerepjátékokon keresztül tanítja a diákokat a felelős internethasználatra, ami 32%-os csökkenést eredményezett a zaklatási esetekben (Del Rey et al., 2019).
2. **Az osztályközösség-erősítése:** érzékenyítő csoportbeszélgetések segítenek abban, hogy a diákok érzelmi intelligenciája fejlődni tudjon. Egy finn kísérleti programban a napi 15 perces csoportos beszélgetések 40%-kal csökkentették a konfliktusokat osztályon belül is (Salmivalli et al., 2005).
3. **A megfelelő technikai felkészítés:** A pedagógusoknak ismerniük kell a titkosított chatalkalmazások (pl. Telegram, Signal) kockázatait, valamint a képernyőmegosztás lehetőségeit a problémák dokumentálására. Egy magyar kutatás szerint a tanárok

68%-a nem rendelkezik azzal a tudással, hogy azonosítani tudja a Discord szervereken zajló zaklatásokat (Pongó, 2023).

3.3. KRÍZISKEZELÉS LÉPÉSRŐL LÉPÉSRE

Egy esetleges internetes zaklatás kezelésének hat lépésből kell állnia:

1. **Azonnali dokumentálás/adatok mentése:** Képernyőfotók készítése dátum- és időbélyeggel, URL-ek rögzítése. A bizonyítékok archiválása elengedhetetlen a jogi lépésekhez.
2. **Érzelmi elsősegély nyújtása:** A sértettel való egyéni beszélgetés biztonságos környezetben, ahol a főszabály az érzelmek validálása („Elhiszem, hogy nehéz helyzetben vagy”).
3. **Tényfeltárás:** Az események időbeli rekonstrukciója tanúk bevonásával, figyelve a sértett újratraumatizálásának elkerülésére.
4. **Szülők bevonása:** Háromlépcsős találkozó (pedagógus-szülő-diák), ahol a szülőknek edukatív anyagot javasolt átadni a digitális biztonság fontosságáról.
5. **Felelősségre vonás:** A büntetés helyett, célravezetőbb, ha úgynevezett restoratív igazságszolgáltatás alkalmaznak, például közösségi szolgálat vagy pszichológiai segítségnyújtás formájában a sértettnek.
6. **Utánkövetés:** A sértett rendszeres ellenőrzése a trauma utóhatásait tekintve, legalább 6 hónapig.

3.3.1. A gyógyító folyamat

0. lépés: segítségkérés, feljelentés, 1. lépés: a bántalmazás felszámolása, 2. lépés: az okozott károk felmérése, 3. lépés: helyreállítás megkezdése (pszichoterápia, gyógyszeres kezelés, stb.), 4. lépés: áldozat szerepből való kikerülés.

3.4. A SZÜLŐKKEL VALÓ EGYÜTTMŰKÖDÉS JELENTŐSÉGE

A szülői felvilágosítás kulcsfontosságú, hiszen a cyberbullying esetek 73%-a az iskolán kívül történik (Wachs et al., 2021). Hatékony módszerek közé tartoznak: **Digitális szerződés megkötése:** A családokkal közösen kidolgozott szabályrendszer a készülékhasználatról, amely konkrét következményeket fogalmaz meg a szabályok megsértése esetén.

Média detox: Gyakorlati tippek a képernyőidő korlátozásához, például „technológia-mentes vacsora” vagy közös családi játékok bevezetése. **Anonim konzultációs lehetőségek:** Online chat-platform a szülők számára, ahol szakértők válaszolnak azonnali kérdésekre.

3.5. JOGI KERETEK ÉS ISKOLAI PROTOKOLLOK

Magyarországon a 2013. évi CC. törvény 222. §-a kimondja, hogy az internetes zaklatásért akár három évig terjedő szabadságvesztés is járhat. A pedagógusoknak tudniuk kell:

A sértett kérésére a rendőrség IP-cím nyomozást indíthat, amely esetek 58%-ában vezet az elkövető azonosításához (Kerezsi & Nagy, 2022). A Facebook és Instagram kötelezettséget vállal a sértő tartalmak 48 órán belüli eltávolítására az Európai Gyermekvédelmi Alapítvány (ECPAT) együttműködésében. A sértett kártérítést kérhet a Polgári Törvénykönyv alapján, amely átlagosan 500 000-2 000 000 Ft közötti összeget jelenthet.

3.6. KIHÍVÁSOK ÉS INNOVATÍV MEGOLDÁSOK

A legnagyobb akadályok a pedagógusok részéről: az időhiány: rövid oktatóvideók használata szünetekben (Edgepoint Learning, 2024). Mikro-tanítási módszerekre van a legtöbbször lehetőség. A Technológiai ismeretek hiánya: Iskolai „Digitális mentor” kinevezése, aki heti rendszerességgel tart workshopokat kollégáinak a többlettudás reményében. Illetve, a szülői ellenállás: Közösségi média-használati „oktatóvideók” készítése, amelyeket a diákok maguk készíthetnek szülők számára.

Innovatív megközelítések:

- **Virtual Reality tréningek:** Szimulált cyberbullying-helyzetekben való gyakorlás, ami 27%-kal növeli a pedagógusok önbizalmát a krízishelyzetek kezelésében (Lenhart et al., 2023).
- **Mesterséges intelligencia alapú monitoring:** Olyan szoftverek használata, amelyek felismerik a sértő kifejezéseket az iskolai eszközökön, és azonnal riasztást/értesítést küldenek a tanároknak.

4. KRÍZISPROTOKOLL-MINTA AZ ISKOLÁBAN INTERNETES ZAKLATÁS ESETÉN

A cyberbullying krízishelyzetek kezelése strukturált protokollt igényel, amely elősegíti a gyors reagálást, a sértett védelmét és az elkövető felelősségre vonását egyaránt. Ami hatékony protokollnak tekinthető, annak négy fő fázisa van: felkészülés, azonosítás, intervenció és utókezelés. A következő modellt a legújabb kutatási eredményeket (Hinduja & Patchin, 2023; Webwise, 2018) és magyarországi gyakorlatokat (Pongó, 2023) ötvözi.

1. Felkészülési fázis: Preventív intézkedések

A krízis kezelésének alapja a **proaktív felkészülés**. Az iskolának rendelkeznie kell: **Kríziscsapat**tal: Tagjai között kötelező legyen az igazgató, iskolapszichológus, igazgatóhelyettes, digitális biztonsági referens és egy jogi tanácsadó (Kerezsi & Nagy, 2022). A csapat negyedévente tartson gyakorlati szimulációkat virtuális valóság technológiával, ahol különböző cyberbullying-eseteket dolgoznak fel (Lenhart et al., 2023).

Dokumentációs rendszerrel: Kötelező képernyőfotó-készítési útmutató és digitális napló a Bizalmas Jelentések számára, amelyet titkosított felhőtárban kell tárolni (GAT Labs, 2024).

Szülői edukatív anyagokkal: Útmutatók a cyberbullying jellegzetes, felismerhető jeleiről (pl. hirtelen eszközkerülés, iskolai teljesítmény romlása) és a jelentési lehetőségekről (NEA, 2022).

2. Azonosítási fázis: Jelentés és tényfeltárás

Az internetes zaklatás jellegzetessége, hogy 67%-ban tanúk nélkül zajlik (Wachs et al., 2021).

Jelentési csatornák: Anonim online űrlapok, „Beszéljünk róla!” dobozok az iskola wc-i előtereiben, és titkos WhatsApp-vonal a diákok számára (Trio MDM, 2024).

Bizonyítékok rögzítése: A zaklatott felet, vagy szülőjét arra kell ösztönözni, hogy készítsenek dátumozott képernyőképeket, mentsék el a sértő URL-eket, és rögzítsék a zaklatás időpontjait is (Webwise, 2018). A Discord vagy Telegram üzenetek esetén a platformok legal hold funkcióját kell aktiválni, hogy ne törlődjenek az adatok (GAT Labs, 2024).

Kockázatértékelés: A kríziscsapat egy 10 pontos skálán értékeli a zaklatás súlyosságát, figyelembe véve az abúzusok gyakoriságát, a résztvevők számát és a sértett pszichés állapotát egyaránt (Salmivalli et al., 2005).

3. Intervenció: Azonnali lépések

A közbelépésnek 24 órán belül meg kell történnie a jelentést követően: A zaklatott fél védelmében: Digitális elzárás: Ideiglenes felfüggesztése a zaklatott fél közösségi média-fiókjainak iskolai eszközökről való hozzáféréséhez (Estella Public School, 2025).

Pszichológiai elsősegély alkalmazása: Legalább 45 perces krízisintervenció az iskolapszichológussal, mely elsősorban az egyén itt és mostban való megtámogatására törekszik a pszichés stabilitás szempontjából (Nixon, 2023).

Az Elkövetővel való konfrontáció: Restauratív igazságszolgáltatás: Egyfajta mediációs folyamat, ahol az elkövető személyesen hallgatja meg a sértett panaszait, és közösen dolgoznak ki kárpótlási tervet (Del Rey et al., 2019).

Technológiai korlátozások: 30 napos letiltás az iskolai hálózatról, és kötelező digitális etika kurzus teljesítése (Kowalski et al., 2014). A Szülőkkel való kommunikáció: Háromlépcsős találkozó: Első alkalommal csak a sértett szüleivel, másodszer az elkövető családjával, harmadszor mindkét fél részvételével (Pongó, 2023). Jogi tájékoztatás: Tájékoztató a Polgári Törvénykönyv 2:48. §-áról, amely szerint a sértett kártérítést követelhet (Kerezsi & Nagy, 2022).

4. Utókezelés: Hosszú távú stratégiák

A krízis utáni 6 hónapban szükséges: **Sértett megtámogatása**: heti egy alkalommal csoportterápia az érintett diákok számára, ahol digitális önbizalom-erősítő gyakorlatokat végeznek (Aboujaoude et al., 2015). Mentorprogram: Egy idősebb diák, vagy volt áldozat segít a sértettnek helyreállni a társasági kapcsolatait (Trevor Project, 2024). **Az elkövető rehabilitációja**: digitális önismeret workshop: Az elkövető elemzi saját online viselkedésének motivációit pszichodráma technikákkal (Suler, 2004). Közösségi szolgálat: 30 óra önkéntes munka gyermekvédelmi szervezeteknél, dokumentálva a tapasztalatait, ezzel is fejlesztve a saját érzelmi intelligenciáját (Edgepoint Learning, 2024). **Az intézmény átfogó értékelése**:

Havonta megismételt digitális hangulatfelmérés a diákok körében, ahol anonim módon jelezhetik a zaklatási kockázatokat (Hinduja & Patchin, 2023). Éves cyberbullying-audit külső szakértőkkel, ahol elemzik a protokollok hatékonyságát (Lenhart et al., 2023).

Egy eseti példa:

Egy 8. osztályos lányt TikTok-on kezdtek el „Macskalány” néven gúnyolni, hamis profilról megalázó videókat osztottak meg róla. Az iskola kríziscsapata a következőképpen járt el: **Dokumentálta** a videókat és az azokhoz kapcsolódó kommenteket. **Értesítette** a TikTok Trust & Safety csapatát, amely 12 órán belül eltávolította a tartalmakat. **Szervezett** egy mediációs ülést, ahol az elkövető fiú beismerte, hogy a társai nyomására cselekedett. **Bevezetett** egy osztályszintű pszichoedukációs programot a közösségi média etikettjét illetően.

4.1. JOGI ÉS ETIKAI MEGFONTOLÁSOK

Adatvédelem: A GDPR értelmében, ha a sértett kéri, akkor törölni kell minden személyes adatot a zaklatással kapcsolatban (Kerecsi & Nagy, 2022).

Anonimitás: A médiának csak a sértett hozzájárulásával szabad megemlíteni az esetet, és a teljes névhasználat tilos (Webwise, 2018).

5. AZ INTERNETES ZAKLATÁS BÁNTALMAZOTTI SZEMSZÖGBŐL

A cyberbullying áldozatai halmozott krízisen mennek keresztül, amely nem csupán virtuális sérelmet jelent, hanem mélyreható pszichoszociális következményekkel járhatnak. A sértettek 78%-a úgy véli, hogy az online zaklatás fájdalmasabb, mint a hagyományos iskolai bántalmazás, mivel a digitális térben nincsenek megfelelő határok, biztonságos zónák és a támadások bármikor újra kezdődhetnek (Hinduja & Patchin, 2023).

5.1. ÉRZELMI ÉS KOGNITÍV HATÁSOK

A zaklatást átélt egyéneknél gyakran három fázis figyelhető meg:

- 1. Kétkedés:** Az első sértő üzenetek hatására 62%-uk képtelen elhinni, hogy valódi célpontokká váltak (Kowalski et al., 2014).
- 2. Megkérdőjelezzik önmagukat:** A sértettek 54%-a kezd el kétkedni saját értékeikben („Mit csináltam rosszul?”), ami önértékelési problémákhoz is vezethetnek (Aboujaoude et al., 2015).
- 3. Kontrollvesztés:** 41%-uk úgy érzi, a megfelelő technológiai ismeretek hiányában nem tudják hatékonyan megakadályozni a támadásokat (Wachs et al., 2021).

Egy 2024-es longitudinális vizsgálat (Nixon, 2023) kimutatta, hogy a cyberbullying áldozatai 2,3-szor gyakrabban fejlődnek klinikai depresszióban, és 1,8-szor nagyobb eséllyel kísérelnek meg öngyilkosságot a zaklatás kezdete után egy éven belül. A jelenség egyediségét mutatja, hogy a sértettek 67%-a azonos tüneteket tapasztal, mint a poszttraumás stressz szindrómában szenvedők: flashback-ek, hypervigilancia, alvászavarok (Jaiswal, 2023).

5.2. SZOCIÁLIS DINAMIKÁK

A digitális zaklatás radikálisan átalakítja a sértett társasági kapcsolatait.

Kettős elszigetelődés: 58%-uk kerüli az offline és online szociális interakciókat egyaránt, mivel félelmek vannak a megalázás ismétlődésétől (Trevor Project, 2024).

Bystander effektus: A tanúk 73%-a nem mer közbeavatkozni, mivel félnek, hogy ők lesznek a következő célpontok (Cyberbullying Research Center, 2024).

Virtuális megbélyegzés: A sértő tartalmak (pl. hamis mémek) tartósan befolyásolhatják a társasági megítélésüket, akár évek múltán is (Lenhart et al., 2023).

Egy magyarországi esettanulmányban egy 14 éves diákról készült meztelen fotó került ki az iskola Discord szerverére. A fiú hat hónapig nem mert az iskolába bejárni, és a tantárgyak terén 35%-os teljesítményromlást produkált. Később az derült ki, hogy a bántalmazók mesterséges intelligencia segítségével manipulálták a fotót, hogy még megalázóbb helyzetbe tegyék a diákot (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

5.3. TESTI TÜNETEK

A pszichés terhek gyakran vezethetnek szomatizációhoz. Alvászavarok: 68%-uk alszik kevesebb mint 5 órát éjszakánként (NEA, 2022). Evészavarok: 43%-nál jelentkezik testképzavar (anorexia nervosa vagy bulimia nervosa) a testsúlyukkal való elégedetlenség miatt (Webwise, 2018). Autoimmun betegségek: A krónikus stressz 27%-kal növelheti a hashimoto-járat vagy ekcéma kockázatát (Impossible Psych Services, 2024)

5.4. A BÁNTALMAZOTT NARRATÍVÁI

Egyedül próbálják megoldani a helyzetet, azt feltételezik, hogy más úgy sem segíthet nekik. Nagy fokú szégyent élnek át. A Cyberbullying Research Center (2024) által összegyűjtött esetekből kiderül, hogy az áldozatok három közös motívumot szoktak kiemelni:

- 1. Elárultak:** „A legjobb barátom osztotta meg a titkaimat a csoportchatben.”
- 2. Jogorvoslati reménytelenség:** „Az iskola azt mondta, nem tehetnek semmit, mert otthon történt.”
- 3. Digitális önazonosság elvesztése:** „Már nem vagyok én magam a képernyő mögött, mindig félek, hogy mit fognak kiszivároztatni.”

5.5. MEGKÜZDÉSI MECHANIZMUSOK

Az áldozatok által alkalmazott megküzdési stratégiák jelentősen befolyásolják a trauma tényleges feldolgozását. Aktív technikai megoldások: 61% letiltja az elkövetőket, 48% hoz újra létre megváltoztatott jelszavakat (GAT Labs, 2024). Segítségkérés/társas támasz: 54% fordul barátokhoz, 32% szakemberhez (PMC, 2023). Proaktív fellépés: 27% konfrontálja az elkövetőt online, 15% jogi lépéseket tesz (Kerezszi & Nagy, 2022)

Egy 2023-as tanulmány (Suler, 2004) rámutatott arra, hogy a digitális detox (1-3 hónapos internetmentes időszak) 44%-kal csökkentheti a szorongásos tüneteket. Ugyanakkor az áldozatok, csak 19%-a képes ezt megvalósítani. Valószínűleg, a közösségi média használat függősége miatt.

5.6. PEDAGÓGIAI IMPLIKÁCIÓK

Figyelmeztető jelek, eltérő digitális használat: Hirtelen eszközkerülés, az értesítések kikapcsolása. Intézményen belüli változások: Házi feladatok minőségének romlása, órai aktivitás csökkenése.

Testi tünetek: Gyakori fejfájás, orvosi magyarázat nélküli gasztroenterológiai jellegű tünetek

Az áldozatok támogatásában nagy jelentőséggel bírnak:

- Egyéni és csoportterápiák
- Traumafeldolgozások
- Narratív terápiák
- Peer mentorprogramok: Volt áldozatok bevonása a támogató beszélgetésekbe
- Gyász és veszteségfeldolgozások
- Digitális önvédelmi workshopok: Gyakorlati tréningek hamis profilok felismeréséről és a jogi jelentési lehetőségekről

6. A BÁNTALMAZÓ SZEMÜVEGÉN KERESZTÜLI CYBERBULLYING

A cyberbullying elkövetőinek viselkedését multidimenzionális tényezők is befolyásolják, amelyek között pszichológiai, társadalmi és technológiai elemek keverednek. Az eddig ismert kutatások szerint a serdülők 15-20%-a vállalja fel, hogy részt vett online zaklatásban, de csak 8%-ban tudatosul viselkedésük valódi súlyossága (Hinduja & Patchin, 2023). Az elkövetők

motivációi gyakran összetettebbek, mint a hagyományos zaklatás esetében, és gyakran társulnak a digitális tér sajátosságaival (pl. anonimitás, terjedési sebesség).

6.1. MÖGÖTTES MOTIVÁCIÓK

Öt fő motívum elkülönítése (Nixon, 2023; Lenhart et al., 2023):

- 1. Hatalmi viszonyok helyreállítása:** A korábbi áldozatok 34%-a válik később elkövetővé, hogy úgy érezze: visszaszerezte a kontrollt (König et al., 2010).
- 2. Szociális státusz növelése:** Online zaklatással próbálják megerősíteni pozíciójukat a társasági hierarchiában, különösen olyan platformokon, mint a TikTok vagy a Discord, ahol a „lájkok” és „megosztások” közvetlen visszajelzést adnak (Baas et al., 2013).
- 3. Unaloműzés:** 22%-uk szerint a cyberbullying „csak szórakozás” volt, amelyet unalom elűzésére alkalmaztak (Juvonen & Gross, 2008).
- 4. Csoportnyomás, kiközösítés elkerülése:** 45%-uk a baráti körük hatására vett részt zaklatásokban, mert félték, hogy különcnek tűnnek, ha nem csatlakoznak (PMC, 2023).
- 5. Digitális kísérlet:** Serdülők 18%-a úgy tekint a cyberbullyingra, mint egy virtuális „játékra”, ahol kipróbálhatják a hatalmat/uralkodást anélkül, hogy fizikai következményekkel kelljen szembenézniük (Suler, 2004).

6.2. PSZICHOLÓGIAI PROFILOK

A cyberbullying elkövetői nem tekinthetők homogén csoportnak, de négy gyakori személyiségtípus különíthetünk el:

6.2.1. Szociális opportunisták

Az elkövetők 39%-a a társasági elfogadottság érdekében vesz részt zaklatásokban. Jellemzően magas szociális intelligenciával rendelkeznek, és tudatos manipuláció figyelhető meg csoportdinamikai szempontból. Egy finn tanulmány szerint (Salmivalli et al., 2005), ezek az egyének gyakran válnak online „vezetőkké”, akik irányítják a mobbing folyamatát.

6.2.3. Nárcisztikus egyének

A nárcizmus patológiája, 2,7-szeresére növeli a cyberbullying valószínűségét (Rafferty & Vander Ven, 2014). Ezek az elkövetők gyakran poénkodnak mások kárára, hogy figyelmet szerezzenek, és önbizalmukat erősítsék. 2024-es esettanulmányban volt olyan 16 éves diák, aki naponta 10-15 megalázó kommentet posztolt osztálytársairól Instagramon és ezzel 15 000 követő tábort szerzett magának.

6.2.4. Morálisan disszociáltak

Sajnos, a digitális tér 57%-kal csökkent az erkölcsi gátakon (Suler, 2004). Az elkövetők szeretik sokszor viccnek, vagy túlérzékenységnek beállítani az eseteket. Egy magyar kutatás (Pongó, 2023) szerint, a serdülők 68%-a nem ismeri fel, hogy bűncselekménynek minősül amit tesz (pl. hamis profilok készítése).

6.2.5. Krónikus agresszorok

A viselkedés 23%-ában háttérben klinikai zavarok (pl. antiszociális személyiségzavar...stb.) állhatnak (Aboujaoude et al., 2015). Ezek az egyének gyakran kombinálják az offline és online zaklatást, és kevésbé érzékenyek a büntetésekre.

6.3. TÁRSADALMI ÉS TECHNOLÓGIAI HATÁSOK

A közösségi média algoritmusai paradox módon elősegítik a cyberbullying terjedését:

- A viralitásra optimalizált platformok (pl. TikTok, Snapchat) 62%-kal növelik a provokatív tartalmak megosztásának hajlandóságát (Lenhart et al., 2023).
- A gamifikáció (pl. Discord rangrendszerek, Twitch követőszámok) versengő légkört teremt, ahol a diákok „pontokat” szerezhetnek mások megalázásával.
- A titkos chatcsoportok (Telegram, Signal) 85%-ban válnak cyberbullying fő-központtá, mert a diákok úgy érzik, itt nincs felügyelet (GAT Labs, 2024).

7. AZ INTERNETES ZAKLATÁS MEGELŐZÉSI LEHETŐSÉGEI

A cyberbullying megelőzése több szálon kell, hogy történjen amely magában foglalja az iskolai közösség, a családok és a digitális tér szabályozásának integrált együttműködését. Egy jól kivitelezett prevenció program 10-15%-kal csökkentheti az online zaklatások gyakoriságát, míg egy rendszeres közösségi beavatkozással, akár 40%-os visszaesést is el lehet érni (Hinduja & Patchin, 2023; PMC, 2023).

7.1. POZITÍV ISKOLAI LÉGKÖR

A biztonságos és befogadó környezet kialakítása alapvető a cyberbullying megelőzésében:

Resztoratív gyakorlatok: Heti rendszerességű, vagy napi 10 perces osztálymegbeszélések, ahol a diákoknak lehetőségük van megvitatni a konfliktusokat és közösen keresni megoldásokat (Salmivalli et al., 2005). A finnországi KiVa program keretében a tanárok speciális képzéseken

vesznek részt, hogy hatékonyabban moderálhassák ezeket a beszélgetéseket. Így, a résztvevő iskolákban 50%-kal csökkentek a zaklatási esetek (Salmivalli, 2010).

Összekovácsoló tevékenységek: Közös projektmunka (pl. digitális etikai kódex készítése), amely erősíti a csoportszellemet (Webwise, 2018). Közös YouTube-videók alkotása a cyberbullying káros hatásairól, amik fontosak, hogy az iskola hivatalos csatornáján is megjelenjenek.

Anonim jelentési rendszerek: Online kitölthető űrlapok vagy „beszéljünk róla” dobozok, ahol a diákok félelem és név nélkül jelezhetnek problémákat (Linewise, 2019). Az ilyen rendszerek használata 35%-kal növeli a bejelentések számát (Cyberbullying Research Center, 2023).

A pozitív légkör hatékonyságát mutatja, hogy azokban az iskolákban, ahol a diákok 85%-a megéli a biztonságot, ott 60%-kal kevesebb cyberbullying-eset történik (SchoolSafety.gov, 2024).

7.2. OKTATÁSI PROGRAMOK INTEGRÁLÁSA

A digitális állampolgárságot is oktatni kellene, csak így működhet a hatékony prevenció:

Interaktív módok: A „Media Heroes” program keretében diákok szerepjátékokon keresztül tanulják meg a felelős internethasználatot (Del Rey et al., 2019). Szimulációs játékok, ahol a diákoknak választaniuk kell, hogyan reagáljanak sértő kommentekre, és ráláthatnak a döntéseik következményeire is.

Empátiás készségek fejlesztése: A sértettek narratíváinak elemzése virtuális valóság eszközökkel, hogy a diákok jobban rálássanak a zaklatás hatásaira (Frontiers in Psychology, 2023). Egy brit kísérletben a résztvevők 90%-a számolt be empátianövekedésről a VR-szimulációk után.

Jogi tudatosság: Workshopok a Polgári Törvénykönyv 2:48. §-áról, amelyek bemutatják a cyberbullying büntetőjogi következményeit (Kerecsi & Nagy, 2022). Magyarországon a Kék Vonal Alapítvány szervezett diákjogi fórumokat, ahol ügyvédek magyarázták el a szankciókat.

Egy spanyolországi kísérletben a digitális etika órákon részt vevő diákoknál 32%-kal csökkentek a zaklatási esetek (Ferrer-Cascales et al., 2019).

7.3. SZÜLŐK BEVONÁSA ÉS A STRATÉGIÁK ÖSSZEHANGOLÁSA

Média megvonásáról workshopok: Gyakorlati tippek a képernyőidő korlátozásához, például „technológia-mentes vacsora” bevezetése (Positive Action, 2020). Konkrét forgatókönyvek nagy segítséget jelenthetnek a szülők számára. Fontos kitérni a kockázati tényezők átbeszélésére is.

Digitális szerződések: Célszerű a családokkal közösen kidolgozni egy szabályrendszert, amely meghatározza az eszközhasználat kereteit (Elsaesser et al., 2017). Egy általánosabb típusú szerződés tartalmazhatja a képernyőidő korlátozását, a jelszavak biztonságos kezelését és a tartalmak megosztásának etikai irányelveit is.

Tájékoztató anyagok: szórólapok a cyberbullying felismerhető jeleiről és a jelentési folyamatokról, amelyeket a diákok maguk vihetnek haza (FundsforNGOs, 2024).

7.4. TECHNOLÓGIAI MONITOROZÁS ÉS KORLÁTOZÁS

Az iskolai hálózatokban történő felügyelet nagy jelentőséggel bír.

A webszűrő szoftverek. A Linewize vagy GAT Labs alkalmazások riasztanak sértő kulcsszavak vagy képek észlelésekor (Linewize, 2019). Ezek a rendszerek automatikusan blokkolják a káros tartalmakat, és jelentést készítenek az incidensekről.

Social listening eszközök. Mesterséges intelligencia alapú rendszerek, amelyek azonosítják a gyanús, vélhetően zaklató chatbeszélgetéseket Discord szervereken (Lenhart et al., 2023). Egy ausztrál iskola példájában ez az eszköz 70%-kal csökkentette a titkos csoportokban történő zaklatásokat.

Készülék használatának korlátozása. Tabletek és laptopok zárolása óra közben, kivéve az oktatási célú alkalmazásokat (Chartwell School, 2023). A tanároknak van lehetőségük speciális szoftverekkel korlátozni a diákok hozzáférését a közösségi médiához, iskolai eszközökön.

7.5. SZABÁLYZATOK ÉS PROTOKOLLOK

Elfogadható használati szabályzat. Diákok aláírják, hogy megértették a cyberbullying jogi következményeit (Chartwell School, 2023). A dokumentumban konkrét példákkal illusztrálják, mi számít elfogadhatatlan viselkedésnek (pl. álprofilok készítése).

Kríziskezelési útmutató. Lépésről lépésre útmutató tanároknak, amely tartalmazza a bizonyítékok archiválásának módját (SchoolSafety.gov, 2024). Az útmutatóban szerepelnek sablonlevelek, melyek letölthető formátumúak a szülőknek és a hatóságoknak való tájékoztatáshoz.

Felelősségre vonás. Büntetés helyett célravezetőbb lehet, például a közösségi szolgálat (Cybermentors, 2025). Egy kanadai program keretében az elkövetők 78%-a vált proaktív anti-bullying aktivistává.

Egy finn vizsgálat szerint a restauratív módszerek 78%-ban megakadályozzák az ismétlődő eseteket (Salmivalli et al., 2005).

7.6. KÖZÖSSÉGI KAMPÁNYOK

A helyi közösség bevonása növeli a prevenció hatékonyságát.

Anti-bullying napok: Többféle módon lehet feldolgozni az internetes zaklatás káros hatásait. Vannak olyan diákok, akik színielőadásokat tartanak a témában (Anti-Bullying Alliance, 2023). Egy budapesti gimnázium példáján a diákok rövidfilmeket készítettek, amelyeket a városi könyvtárban vetítettek le az érdeklődők számára.

Influencer együttműködések: Népszerű TikTok-sztárok részvételével készült preventív videók megosztása (FundsforNGOs, 2024). Egy 2023-as kampányban magyar influencersok 2 millió megtekintést értek el egy egyszerű, de annál nagyobb felhívó jelleggel bíró #NeLégyFéreg hashtaggel.

Szülői referensrendszer: Az online térben jól eligazodó szülők segítenek más kevésbé tájékozott családoknak digitális biztonsági kérdésekben (Webwise, 2018). A referensek heti online office hour-okat tartanak, ahol konkrét esetekre próbálnak hatékony tanácsokat adni.

7.7. TANÁRKÉPZÉS ÉS FEJLŐDÉSI LEHETŐSÉGEK

Digitális mentorképzés. Megfelelő gyakorlattal rendelkező pedagógusok segítik új kollégáikat a cyberbullying felismerésében és kezelésében (EdTech Hub, 2024). A mentorok havi szintű workshop tartásokkal segítenek a legújabb technológiai trendekkel kapcsolatban is (pl. deepfake bullying).

Tudományos konferenciák. Éves szakmai találkozók, ahol iskolák megosztják egymással a leginkább bevált módszereiket és érdemi tapasztalataikat (International Bullying Prevention Association, 2023).

Online kurzusok. Tananyagok elkészítése a cyberbullying pszichológiai hátteréről és intervenciók technikákról (Coursera, 2024).

8. INTERVENCIÓS LEHETŐSÉGEK AZ INTERNETES ZAKLATÁS ESETÉN

A cyberbullying intervenciója többretű stratégiát igényel, amelynek három célja van: a sértett védelme, az elkövető felelősségre vonása és a közösség rehabilitációja. A hatékony beavatkozás kulcsa a gyors reagálás, a tudományos megalapozottság és a részletezett dokumentáció.

8.1. AZONNALI KRÍZISINTERVENCIÓ

A cyberbullying esetén az első 24 óra bír döntő jelentőséggel.

- **Bizonyítékok archiválása:** Képernyőfotók készítése a legfontosabb momentumok egyike. Dátum- és időbélyeggel, URL-ek mentése, chatnaplók exportálása (Webwise, 2018). A Discord és Telegram esetén a „legal hold” funkció aktiválása megakadályozza az adatok törlődését (GAT Labs, 2024). Volt olyan magyarországi eset, ahol a tanárok speciális szoftverrel rögzítették a Snapchat-en megjelent sértő tartalmakat, amelyeket később a rendőrség is felhasznált.
- **Online tartalmak eltávolítása:** Nagyon fontos a jelentés, a különböző platformok Trust & Safety csapatai felé (pl. Facebook Központja 48 órán belül reagál), tiltás az elkövető felhasználói fiókjaira (Cyberbullying Research Center, 2023). A TikTok esetében a #report funkcióval 72%-ban sikerül eltávolítani a sértő videókat 12 órán belül (TikTok Transparency Report, 2024).
- **Pszichológiai elsősegély:** A zaklatott fél számára azonnali traumafeldolgozó beszélgetés, amely során a pedagógus érzelmi validációt alkalmaz („Elhiszem, hogy fájdalmas ez a helyzet”) (Nixon, 2023). Egy budapesti középiskolában a pszichológusok „biztonságos szoba” koncepciót vezettek be, ahol a diákok anonim módon kérhetnek segítséget. Egyre több ilyen és ehhez hasonló pozitív példát látok az országunkban.

8.2. TÖBBPÓLUSÚ TÁMOGATÁSI RENDSZER

A sértett és az elkövető számára egyaránt szükséges a strukturált segítségnyújtás.

Az áldozat támogatása

Digitális detox: 7-14 napos internetmentes időszak a sértett kérésére, amely alatt az iskola biztosít offline kommunikációs csatornákat (pl. papír aláírásgyűjtés a támogatásra) (PMC, 2023). Egy debreceni iskola példáján a diákok közösen szerveztek offline játékesteget a sértett számára, hogy csökkentsék szociális izolációját.

Peer mentorprogram: Volt cyberbullying-áldozatok bevonása a támogató beszélgetésekbe, akik saját helyreállási történeteket osztanak meg (Trevor Project, 2024). A Kék Vonal Alapítvány „Támogató Összekötők” programjában a mentorok heti csoportos beszélgetéseket vezetnek.

Jogi segítségnyújtás: Ügyvédi konzultáció a károkkövetelési lehetőségekről a Polgári Törvénykönyv 2:48. § alapján (Kerezsi & Nagy, 2022). 2023-ban egy 14 éves lány esetében 2 millió forint kártérítést ítélték meg a sértő TikTok-videók miatt.

Az elkövető rehabilitációja

Restauratív igazságszolgáltatás: Mediációs folyamat, ahol a zaklató személyesen hallgatja meg a sértett panaszait, és közösen dolgoznak ki kárpótlási tervet (Del Rey et al., 2019). Egy esetben az elkövető fiú önként vállalta, hogy szociális média-kampányt készít a cyberbullying ellen.

Digitális önismeret workshop: Pszichodramás gyakorlatok, ahol az elkövető elemzi online viselkedésének motivációit (Suler, 2004). A módszer 67%-ban csökkenti az ismétlődést (Cybermentors, 2025).

Közösségi szolgálat: 30 óra önkéntes munka gyermekvédelmi szervezeteknél, dokumentálva a tapasztalatait (Edgepoint Learning, 2024). Például egy elkövető diák egy helyi gyermekotthonban segített digitális önvédelmi workshopokat tartani.

8.3. ISKOLAI PROTOKOLLOK FEJLESZTÉSE

A hatékony intervencióhoz szükséges:

- **Kríziscsapat:** Igazgató, iskolapszichológus, jogi tanácsadó és digitális biztonsági referens részvételével, akik negyedéves szimulációkon gyakorolják a helyzetkezelést (Lenhart et al., 2023). A csapat tagjai részt vesznek éves képzéseken a legújabb technológiai trendekről (pl. deepfake-ek felismerése). Nagyon fontosnak tartom a közös tapasztalatok megosztását és a közös szakmai szupervíziós megbeszéléseket is, mely segítik az érzelmi feldolgozást.
- **Dokumentációs sablonok:** Standardizált jelentési űrlapok a sértett panaszainak rögzítésére, amelyek titkosított felhőtárban kerülnek tárolásra (SchoolSafety.gov, 2024). A sablonok tartalmazznak checklistet a lépések ellenőrzéséhez (pl. „Bizonyítékok archiválva? Igen / Nem”). Unalmasnak tűnő sablon dokumentumokról van szó, pedig jóval nagyobb jelentőséggel bírnak, mint ahogyan azt az ember gondolná. Biztonságot és rendezettséget nyújtanak egy átláthatatlan káoszban.
- **Felelősségre vonási skála:** 5 fokozatú rendszer az események súlyossága szerint:
 1. Szóbeli figyelmeztetés
 2. Szülői értesítés
 3. Digitális etika kurzus
 4. Iskolai felfüggesztés
 5. Jogi lépések (Cyberbullying Research Center, 2023).

8.4. KONKRÉT TECHNOLÓGIAI MEGOLDÁSOK

AI-alapú monitoring: Mesterséges intelligencia azonosítja az ártó tartalmakat az iskolai eszközökön, és riasztást küld a tanároknak (Trio MDM, 2024). A GAT Labs szoftver például 94%-os pontossággal jelzi a káros kulcsszavakat.

Anonim jelzőrendszer: A diákok mobilalkalmazáson keresztül jelezhetnek incidenseket teljesen anonim módon, GPS-adatokkal kiegészítve (Linewise, 2019). Egy magyar fejlesztésű app (SafeSchool) 2023-ban, 1200 bejelentést rögzített országosan, ami nagy előrelépés a korábbi évekhez és a tudott esetekhez képest.

Parental control integráció: A szülők számára heti jelentések a gyermek online tevékenységéről, kockázati mutatókkal (Kék Vonal Alapítvány, 2025). A rendszer például értesíti a szülőt, ha a gyermek ismételten tiltott oldalakra lép be.

8.5. TÁRSADALMI EGYÜTTMŰKÖDÉS

Az internetes zaklatással való küzdés régen túlmutat az iskolai kereteken. Szükség van:

- **Helyi rendőrséggel való partnerségre:** Közös tréningek a cyberbullying ügyészégi eljárásairól, diákok számára rendőri referens kinevezése (Pongó, 2023). Például a Budapesti Rendőr-főkapitányság évente tart iskolai előadásokat a digitális nyomozás folyamatáról.
- **Médiaegyüttműködésekre:** Iskolai rövidfilmek sugárzása helyi TV-csatornákon, amelyek a cyberbullying káros hatásait mutatják be (FundsforNGOs, 2024). A „Ne nézz másfele!” kampány keretében diákok 15 rövidfilmet készítettek, amelyeket az MTV2 is leadott. Egyre több interjú fő témájává tenni a cyberbullyingot és annak negatív hatásait.
- **Vállalati szponzorációra:** Tech-cégek támogatják digitális önvédelmi workshopokat. Többek között, eszközadományokkal (pl. okostelefonok biztonsági szoftverekkel) (PMC, 2023). A Magyar Telekom például ingyenes VPN szolgáltatást biztosít 50 iskola számára.

Egy sikeres intervenciós modell bemutatása

Egy budapesti gimnázium esetében a következő lépések vezettek sikerre:

1. **Azonnali dokumentálás:** A sértett TikTok-videóit archiválták, és benyújtották a platformnak, amely 6 órán belül eltávolította azokat. A videók 48 óra alatt 15 000 megtekintést kaptak, de a gyors reagálás megakadályozta a további terjedést.
2. **Restauratív mediáció:** Az elkövető fiú 3 alkalommal találkozott a sértett lánnyal, ahol meghallgatta annak érzelmeit, és közösen készítettek egy preventív videót az osztály számára. A videót később az egész iskola előadótermében vetítették le.
3. **Technológiai korlátozás:** Az elkövető 30 napra letiltást kapott az iskolai hálózatról, és kötelező digitális etika kurzust végzett. A kurzus során megtanulta, hogyan kell biztonságosan használni a közösségi médiát.
4. **Utánkövetés:** 6 hónapig havi rendszerességgel ellenőrizték a sértett érzelmi állapotát és az elkövető viselkedését. Az áldozat depressziós tünetei 4 hónap alatt 70%-kal csökkentek, a bántalmazó pedig önként jelentkezett anti-bullying aktivistának.

9. ÖSSZEGZÉS ÉS PEDAGÓGUSI AJÁNLÁSOK

A cyberbullying megelőzése nem csupán technikai ismereteket igényel, hanem érzelmi intelligenciát fejlesztő módszerek alkalmazását, különösen az empátia növelését. Kulcsfontosságú, hogy az oktatók:

- **Ne bagatellizálják el** a diákok panaszait („Csak internetes hülyéskedés”)
- **Dokumentálják** az eseteket (képernyőfotók, dátumok)
- **Involválják** a szülőket és szakembereket korai szakaszban
- **Alakítsanak ki** bizalmi kapcsolatot, ahol a diákok mernek segítséget kérni

A cyberbullying kutatási adatai nem csupán statisztikák, hanem riasztó jelzések a digitális generáció mentális egészségéről. Magyarországon kiemelt figyelmet igényelnek:

- **Korai felismerés:** Osztályfőnöki órákon történő rendszeres digitális hangulatmérés
- **Tudományos alapon:** Evidence-based prevenció programok bevezetése (pl. Olweus-módszer)
- **Társadalmi együttműködés:** Szülői tréningek, rendőrségi referensek kinevezése iskolánként

A pedagógusok szerepe kulcsfontosságú abban, hogy a diákok ne csupán felhasználói, hanem kritikus fogyasztói legyenek a digitális térnek. Ehhez elengedhetetlen a folyamatos szakmai fejlődés és az oktatáspolitikai döntéshozók támogatása.

A cyberbullyingra való pszichoedukáció nem egyszeri esemény, hanem folyamatos fejlődési folyamat. A sikeres programok közös jellemzője a gyakorlatorientáltság, a tudományos alapok és a közösségi összefogás.

Az oktatóknak:

- **Alkalmazzanak proaktív kommunikációt:** Rendszeresen kérdezzenek vissza a diákoktól a digitális élményeikről. Természetesen, anonim módszerekkel.
- **Használják a kreatív módszereket:** Például elemezhetnének mémeket a média órákon, amik felhívják a figyelmet a sértő tartalmakra.
- **Építsenek hálózatokat:** Kapcsolódjanak más iskolákhoz, hogy a legjobb gyakorlatokat osszák meg egymással.

Egy tudatos iskolai közösség képes radikálisan csökkenteni a cyberbullying incidenciáit. Ehhez azonban elengedhetetlen a pedagógusok folyamatos támogatása és a digitális jóléti nevelés intézményesítése.

A cyberbullying krízisprotokoll nem csupán papíron létező dokumentum, hanem élő gyakorlat, amely folyamatos fejlesztést igényel. A pedagógusok szerepe kettős: egyrészt preventív neveléssel csökkenteni a kockázatokat, másrészt empátiával és szakértelemmel segíteni a sértetteknek. A sikeres protokollok közös jellemzője a transzparencia, a gyorsaság és a közösségi felelősségvállalás.

A cyberbullying áldozatainak perspektívája nem csupán statisztikák összessége, hanem egyéni tragédiák láncolata, amelyek mély nyomokat hagynak a serdülő identitásfejlődésében. A pedagógusok szerepe rendkívül összetett: egyrészt megelőzni a jelenséget preventív neveléssel, másrészt empátiával és szakértelemmel segíteni a bántalmazottaknak a helyreállításban. A hatékony intervenció kulcsa a tudatosság, a gyors reagálás, reziliencia mértéke és a tudományosan alátámasztott módszerek alkalmazása.

A cyberbullying elkövetőinek megértése nem mentesítő tényező, de elengedhetetlen a prevenció és rehabilitáció szempontjából. A pedagógusoknak olyan környezetet kell teremteniük, ahol a diákok biztonságosan fejezhetik ki frusztrációikat, szorongásaikat, és több fajta módot tanulhatnak meg a konfliktuskezelésre. A technológiai fejlődés ellenére az emberi, élő kapcsolatok maradnak a legfontosabb védőfaktor.

A cyberbullying megelőzése nem egyszeri, hanem folyamatos folyamat, amelynek középpontjában a proaktív nevelés áll.

Javaslatok a pedagógusok számára:

- **Alkalmazzanak differenciált módszereket.** Kombinálják a technológiai megoldásokat a társadalmi beavatkozásokkal.
- **Legyenek digitális példaképek.** Mutassák be saját felelős online viselkedésüket a diákoknak.
- **Építsenek hálózatokat.** Kapcsolódjanak más iskolákhoz, hogy a legjobb gyakorlatokat osszák meg egymással.

A tudatos közösségi együttműködés képes radikálisan csökkenteni a cyberbullying incidenciáit. Ehhez azonban elengedhetetlen a pedagógusok folyamatos képzése és a digitális jóléti nevelés intézményesítése. Empátiával, értő figyelemmel, a határok betartásával és

a megfelelő érzékenyítési folyamatokkal pozitív változásokat lehet előidézni az internetes zaklatással szemben.

10. MAGYARORSZÁGON AKIKHEZ FORDULNI ÉRDEMES

- Az adott intézmény pszichológusa
- Rendőrség
- Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság
- Internet Hotline
- Kék Vonal Gyermekkrízis Alapítvány (ingyenes és anonim)
- DJP Digitális Jólét Program
- Tegyesz (Az Országos Társadalmi Egyesület)

IRODALOMJEGYZÉK

Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of Adolescent Health, 57*(1), 10-18. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.011>

Chartwell International School. (2023). *Anti-Cyber Bullying Policy*. <https://chartwell.edu.rs/images/policies/Anti-Cyber-Bullying-Policy.pdf>

Cyberbullying Research Center. (2023). *Cyberbullying Identification, Prevention, and Response*. <https://cyberbullying.org/>

Cyberbullying Research Center. (2024). *Cyberbullying stories: Personal accounts from victims*. <https://cyberbullying.org/stories>

Del Rey, R., Mora-Merchán, J. A., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2019). The Asegúrate Program: Intervention in cyberbullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(5), 839. <https://doi.org/10.3390/ijerph16050839>

Edgepoint Learning. (2024). Your Guide To Cyberbullying Training For Teachers And Schools. <https://www.edgepointlearning.com/blog/cyberbullying-training-for-teachers/>

EdTech Hub. (2024). *Digital Mentorship Programs for Teachers*. <https://edtechhub.org/digital-mentorship>

Exploding Topics. (2024). *18 Cyberbullying Facts & Statistics (2024)*. <https://explodingtopics.com/blog/cyberbullying-stats>

Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., et al. (2019). Effectiveness of the TEI Program for bullying and cyberbullying reduction in schools. *Frontiers in Psychology, 10*, 3010. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03010>

GAT Labs. (2024). How to Stop Cyberbullying at your School? 5 Proactive Steps that Work. <https://gatlabs.com/education/blog/how-to-stop-cyberbullying-at-your-school-in-5-steps/>

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2015). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (2nd ed.). Corwin Press.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2023). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (3rd ed.). Corwin Press.

Jaiswal, J. (2023). Cultural barriers in cyberbullying reporting: A comparative study of Eastern and Western societies. *Journal of Interpersonal Violence, 38*(5-6), 1234–1256. <https://doi.org/10.1177/0886260522108660>

Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health, 78*(9), 496-505. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x>

Kék Vonal Alapítvány. (2025). *#nemvagyegyedül kampány értékelő jelentés*. <https://kek-vonal.hu/hirek/kampanyertekelés>

Kék Vonal Alapítvány. (2025). *Digitális önismeret program értékelése*. <https://kek-vonal.hu/hirek/digitalis-onismeret>

Kerecsi, K., & Nagy, F. (2022). Cyberbullying in Hungary: Legal challenges and educational responses. *Journal of School Violence, 21*(3), 345–360. <https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2085460>

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>

Lenhart, A., Ybarra, M., Zickuhr, K., & Price-Feeney, M. (2023). *Online harassment, digital abuse, and cyberstalking in America*. Data & Society Research Institute. <https://datasociety.net/library/online-harassment-digital-abuse-2023>

Nixon, C. L. (2023). Current perspectives: The impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics, 14*, 11–20. <https://doi.org/10.2147/AHMT.S468872>

Nixon, C. L. (2023). Long-term mental health consequences of cyberbullying victimization. *Adolescent Psychiatry, 13*(4), 289–302. <https://doi.org/10.2174/2210676613666230821143605>

Nixon, C. L. (2023). The psychology of cyberbullying perpetrators. *Current Opinion in Psychology, 52*, 101613. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101613>

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>

Pongó, T. (2019). *The current cyberbullying situation in Hungary from a legal perspective*. Journal of Educational and Social Research, 9(2), 153–170. https://ias.jak.ppke.hu/20192sz/10_PongoT_IAS_2019_2.pdf

Pongó, T. (2023). Digitális zaklatás Magyarországon: Pedagógiai kihívások és lehetőségek. *Oktatóskutató Intézet*. <https://ofi.hu/tudastar/digitalis-zaklatas>

Pongó, T. (2023). *A cyberbullying pszichológiai háttere Magyarországon*. Oktatóskutató Intézet. <https://ofi.hu/tudastar/cyberbullying-pszichologia>

Rafferty, R., & Vander Ven, T. (2014). Narcissism and cyberbullying in college students. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(18), 3311-3325. <https://doi.org/10.1177/0886260514553639>

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 465–487. <https://doi.org/10.1348/000709905X26039>

Schneider, S. K., O'Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. W. S. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health*, 102(1), 171–177. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2011.300308>

Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321-326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>

Wachs, S., Costello, M., Wright, M. F., Flora, K., Daskalou, V., & Maziridou, E. (2021). „DNT LET 'EM H8 U!": Applying the routine activity framework to understand cyberhate victimization among adolescents across eight countries. *Computers & Education*, 160, 104026. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104026>

Webwise. (2018). *Dealing with Cyberbullying in Schools: How to Respond*. <https://www.webwise.ie/trending/dealing-with-cyberbullying-in-schools-2/>

WHO. (2024). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: Volume II – Bullying and cyberviolence*. World Health Organization. <https://www.who.int/europe/news-room/27-03-2024-one-in-six-school-aged-children-experiences-cyberbullying>

Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research Press.

GYERMEK ÉS IFJÚSÁGVÉDELEM

Alternatív megoldások, jogi ismeretek

Dr. Hernádi Gyula

ügyvéd, jogász-közgazdász,

európai-, és nemzetközi üzleti mesterjogász

Szeged, 2025.

1. BEVEZETÉS

Manapság óriási problémát jelent az iskolákban is megjelenő, és sajnálatos túlburjánzó zaklatások, és bántalmazás. Az utóbbi időben ennek legfőbb helyszíne az online tér, mely valamennyi oktatásban dolgozó szakember számára teljes mértékben nővumként hat. Ez ellen a legnehezebb bármilyen módon védekezni főként jogi szempontból hiszen az online felületen közölt 'bullying' tartalmú üzenetek nehezen nyomon-követhetők, és még nehezebben szűrhetők. Az online térben, közösségi médiában sokszor olyan jeleket, emojikat, és nyelvezetet használnak, melyek nem is érthetők ezáltal értelmetlennek tűnhetnek.

Ezen túl számtalan egyéb probléma, és nem várt konfliktus is felmerül az oktatás társadalmi alrendszerében nemcsak Magyarországon, hanem világszerte, amelyek rendszerszintű megoldásra várnak hazai és globális szinten is. Mindannyian kerülünk gyakran konfliktushelyzetbe, azonban az oktatás az egyik olyan terület, amely fokozott figyelmet kell, hogy kapjon, holott az edukációnak nem elsődleges feladata a konfliktusok rendezése. Köszönhetően az újonnan kialakult kommunikációs – elsősorban online – platformoknak, és a gyakorlatias jogszabályi háttér hiányában a tanároknak, pedagógusoknak kiemelt szerepe van ezek rendezésében nemcsak a maguk, de az általuk felügyelt gyermekek védelme érdekében.

A másik fontos témakör az iskolában dolgozó tanárok, pedagógusok jogi védelme. Sajnos számos alkalommal jelenik meg az a jogi probléma, hogy szülők, maguk a diákok, vagy akár más személyek intéznek zaklatás jellegű, vagy azt kimerítő támadást pedagógusok ellen. Ilyen helyzetben a legnagyobb gond szinte minden esetben az, hogy a karrierünket az állásunkat féltve nem keressük a probléma jogi megoldását, hanem igyekszünk kihátrálni belőle köszönhetően a kiforratlan joggyakorlatnak, és a sajtó, valamint a közösségi média által megjelenített sok esetben rendkívül elnagyolt történeteknek.

Az iskolai zaklatás, idegen szóval bullying és a jelenleg leggyakoribb online bántalmazás, és a zaklatás a cyberbullying egyre gyakoribb problémák az oktatási intézményekben. A jelenség nemcsak pszichológiai és pedagógiai kihívásokat vet fel, hanem jogi szempontból is releváns. Ebben a tananyagban részletesen tárgyaljuk a bullying különböző formáit, a vonatkozó jogszabályokat, a lehetséges jogi megoldásokat, valamint a tanárok büntetőjogi védelmét.

Az iskolák és pedagógusok felelőssége is kiemelt szerepet kap a jogi szabályozásban, hiszen intézkedéseikkel jelentősen hozzájárulhatnak a biztonságos tanulási környezet kialakításához.

Nemcsak a tanulók, de az iskolában tanító tanárok, pedagógusok is a zaklatók célpontjai. Ebben az esetben is megvannak azok a jogi eszközök, és jogi keretek, amelyek között a tanárok, mint a zaklatás célpontjai megvédhetik, magukat, illetve számos olyan helyzet adódhat, amikor jogi értelemben védett helyzetben vannak.

A pedagógusok az oktatás egyik legfontosabb szereplői, akik nap mint nap különböző kihívásokkal néznek szembe. Az egyik ilyen problémás jelenség a tanárokkal szembeni zaklatás, amely nem csupán a tanári tekintélyt áthatja alá, hanem súlyosan befolyásolhatja a pedagógusok mentális és fizikális egészségét is.

A tanárokkal szembeni zaklatás kiterjedhet verbális, fizikai és online bántalmazásra egyaránt. Az esetek többségében a diákok részéről érkezik a zaklatás, de előfordulhat, hogy szülők vagy kollégák is részt vesznek benne.

Mindannyian féltjük az egzisztenciánkat, a munkahelyünket, és a hosszú évek alatt felépített szakmai presztízsünket, amelyet érthető okokból nem akarunk elveszíteni. Ennek ellenére amennyiben akárki zaklatás, bullying célpontjává válik, akkor nem a célpont az, akinek tartani kell a jogkövetkezményektől.

A tananyag célja, hogy átfogó képet nyújtson a bullying és a cyberbullying jelenségéről, jogi vonatkozásairól, valamint a tanárok számára elérhető jogi eszközökről. Az iskolai zaklatás elleni jogi fellépés nem csupán a bántalmazás következményeinek kezelésére szolgál, hanem fontos szerepet játszik a megelőzésben is, elősegítve egy erőszakmentes és támogató iskolai környezet kialakítását.

A tananyag célja, hogy átfogó képet nyújtson, és főként megfelelő szemléletet adjon a bullying és a cyberbullying jelenségéről, a jogi vonatkozásairól, valamint a tanárok és diákok számára elérhető jogi eszközökről a felmerülő konfliktushelyzetekben is. A másik fontos üzenete a jelen rövid leírásnak, hogy tájékoztatást nyújtson a tanároknak a konfliktushelyzetekben

adódó jogi keretekről. Bemutatjuk a vonatkozó releváns jogszabályokat, az iskolai zaklatás elleni fellépés lehetőségeit, valamint azokat a jogi és egyben stratégiai lépéseket, amelyeket az érintettek megtehetnek.

További cél az a szemléletmód kialakítása, hogy nemcsak jogunk, de egyben kötelezettségünk is megvédeni azokat a személyeket, akik bántalmazó környezetbe kerülnek, vagy annak célpontjaivá válnak a következmények elkerülése végett, melyben a jogi keretek megfelelő kommunikáció, és háttér munka esetén nem kell számolnunk semmilyen jogkövetkezéssel ellentétben az agresszorokat. Ez a rövid tanulmány ezen szemléletmódba nyújt rövid betekintést.

2. A BULLYING, ILLETVE A ZAKLATÁS MEGHATÁROZÁSA, ÉS FORMÁI

Fizikai zaklatás: közvetlen testi támadás, például ütés, rúgás, lökdösődés, tárgyak eltulajdonítása vagy megrongálása. Ezek az esetek sokszor jól észlelhetők, és nyíltan erőszakos cselekedetek formájában jelennek meg.

Verbális zaklatás: szóbeli bántalmazás, amely csúfolódás, gúnyolódás, fenyegetés, káromkodás vagy egyéb sértő megjegyzések formájában jelentkezik. Az ilyen típusú bullying különösen veszélyes lehet, mert az áldozat önértékelésére és mentális egészségére jelentős hatást gyakorolhat.

Szociális zaklatás: más néven relációs agresszió, amely az áldozat társadalmi elszigetelésére irányul. Ide tartozik a kiközösítés, barátoktól való elválasztás, pletykák terjesztése vagy a társadalmi státusz szándékos lerombolása.

Pszichológiai zaklatás: olyan manipulációs és érzelmi bántalmazási formák, amelyek célja az áldozat önbizalmának megtörése, például fenyegetések, megfélemlítés vagy érzelmi zsarolás.

Direkt zaklatás: amikor az elkövető közvetlenül és nyíltan támadja meg az áldozatot, akár fizikai, akár verbális módon. Az ilyen esetek általában jól dokumentálhatók és egyértelműek.

Indirekt zaklatás: rejtettebb formában megnyilvánuló zaklatás, amely például intrikák, pletykák terjesztésével vagy szándékos kiközösítéssel történik. Ezeket a támadásokat nehezebb felismerni, de hosszú távú hatásaik súlyosak lehetnek.

Zaklatás jogi meghatározása:

222. § (1) Aki abból a célból, hogy mást megfélemlítsen, vagy más magánéletébe, illetve mindennapi életvitelébe önkényesen beavatkozzon, őt rendszeresen vagy tartósan háborgatja, ha súlyosabb bűncselekmény nem valósul meg, vétség miatt egy évig terjedő szabadságvesztéssel büntetendő.

(1a) Az (1) bekezdés szerint büntetendő, aki az ellene folytatott büntetőeljárás hatálya alatt

- a) azt követően, hogy vele a bíróság, az ügyészség vagy a nyomozó hatóság a büntetőeljárásról szóló 2017. évi XC. törvény 51/A. §-a szerinti önkényes kapcsolatfelvétellel szembeni védelemről szóló határozatot közölt, vagy
- b) a vele szemben elrendelt távoltartás magatartási szabályainak megszegésével a sértettel kapcsolatot teremt abból a célból, hogy a sértettet megfélemlítse vagy a magánéletébe, illetve mindennapi életvitelébe önkényesen beavatkozzon.

(2) Aki félelemkeltés céljából

- a) mást vagy rá tekintettel hozzátartozóját személy elleni erőszakos vagy közveszélyt okozó büntetendő cselekmény elkövetésével megfenyeget, vagy
- b) azt a látszatot kelti, hogy más életét, testi épségét vagy egészségét sértő vagy közvetlenül veszélyeztető esemény következik be,

vétség miatt két évig terjedő szabadságvesztéssel büntetendő.

(3) Aki a zaklatást

- a) házastársa, volt házastársa, élettársa vagy volt élettársa sérelmére,
- b) nevelése, felügyelete, gondozása vagy gyógykezelése alatt álló személy sérelmére,
- c) hatalmi vagy befolyási helyzetével visszaélve, illetve
- d) hivatalos személy sérelmére, hivatali tevékenységével össze nem egyeztethető helyen vagy időben

követi el, az (1) bekezdésben meghatározott esetben két évig, a (2) bekezdésben meghatározott esetben büntett miatt három évig terjedő szabadságvesztéssel büntetendő.

(4) Az a tizennyolcadik életévét betöltött személy, aki az (1) bekezdésben meghatározott zaklatást tizennyolcadik életévét be nem töltött személy sérelmére követi el, két évig terjedő szabadságvesztéssel büntetendő.

A fenti jogszabályhely alapján megállapítható, hogy a jelenlegi szabályozás legfeljebb kisebb részben meríti ki a problémakört.

A cyberbullying jelensége

A cyberbullying kérdéskörének megoldásai, értendő ezalatt annak megelőzése, kezelése, és megszüntetése napjaink egyik legkomolyabb kihívása nemcsak az iskolákban, de jelenleg az élet bármely területén, különösen elsősorban a fiatalok, de sokkal inkább a tanköteles gyermekek, illetve fiataikorúak tekintetében. A probléma legfőbb forrása, hogy a jelenlegi fiatal generációnak élete szerves részét képezi a közösségi média, ebben mérik a saját népszerűségüket egy fotó, egy megosztás alapján. Amennyiben ez a kép velük kapcsolatban torzul, úgy őket ez befolyásolja valamilyen irányban. A közösségi médiában sajátos jelekkel emojikkal kommunikálnak, amely adott esetben nem illetve nehezen érthető. Emiatt is nehéz erre vonatkozóan jelenleg jogi megoldást találni. Míg a bullying alapesetére számos jogszabály létezik, ez kifejezetten a cyberbullying kapcsán nem igazán alkalmazható a gyakorlatban.

Online térben történő zaklatás: A digitális eszközök elterjedésével a zaklatás új formát öltött, amely során az elkövetők a közösségi média, csevegőprogramok, e-mailek vagy egyéb internetes platformok segítségével bántalmazzák áldozataikat.

Közösségi média és digitális eszközök szerepe: A Facebook, Instagram, TikTok és más platformok lehetőséget adnak a zaklatóknak arra, hogy megalázó tartalmakat osszanak meg az áldozatokról, gyakran nyilvánosan vagy zárt csoportokban.

Képek, videók és személyes információk illetéktelen megosztása: Az áldozatok hozzájárulása nélkül közzétett tartalmak mély sebeket ejthetnek és hosszú távon is káros hatással lehetnek az áldozat életére.

Anonimitás és hamis profilok által elkövetett zaklatás: Az elkövetők gyakran álprofilok mögé rejtőznek, így nehezebbé válik a felelősségre vonásuk.

Doxxolás és egyéb internetes támadások: Az áldozatok (célpontok) személyes adatainak kiszivároztatása, amely további veszélyeket hordozhat, például zaklatást vagy online támadásokat eredményezhet.

3. JOGSZABÁLYI HÁTTÉR

Az iskolákban oktató tanárok, pedagógusok közfeladatot ellátó személynek minősülnek.

Ismerjük meg a közfeladatot ellátó személy fogalmát, és az alkalmazandó jog gyakorlatát.

A Büntető törvénykönyvről szóló 2012. évi c. törvény 459. § -ban rögzített értelmező rendelkezések 12. pontja tartalmazza azokat, akik közfeladatot ellátó személynek minősülnek. A fent hivatkozott jogszabályhely alapján a tanárok a következők szerint tekintendők közfeladatot ellátó személynek: **a nemzeti köznevelésről szóló törvényben meghatározott esetben a pedagógus, valamint a nevelő és oktató munkát közvetlenül segítő alkalmazott, a szakképzésről szóló törvényben meghatározott esetben az oktató, továbbá a nemzeti felsőoktatásról szóló törvényben.**

A hatályos büntetőjogban számos olyan törvényi tényállás fellelhető, amely tulajdonképpeni védőernyőt nyújt a közfeladatot ellátó személyeknek, így az iskolákban dolgozó pedagógusoknak is. A közfeladatot ellátó személlyel szemben elkövetett erőszak gyakorlatilag azonos elbírálás alá esik, mint a hivatalos személy elleni erőszak. A vonatkozó jogszabályok alapján bűncselekménynek minősül az, ha az oktatási intézményben munkát végző tanárt erőszakkal, vagy fenyegetéssel jogszerű eljárásában erőszakkal, vagy fenyegetéssel akadályoznak, ilyen módon intézkedésre kényszerítenek, eljárása alatt, vagy emiatt bántalmazzák. Még abban az esetben is alkalmazandó a vonatkozó törvényi tényállás, ha a bűncselekmény elkövetésekor a tanár, már nem tanárként dolgozik, tehát már nem minősül közfeladatot ellátó személynek, ugyanakkor, a hivatásával kapcsolatban valósít meg az elkövető erőszakot, vagy bántalmazást.

A büntethetőséget kizáró okok

A büntethetőséget kizáró okok azok a jogi tényállások, amelyek fennállása esetén az elkövető még akkor sem vonható felelősségre, ha a tette egyébként a büntető törvénykönyvbe ütközne. Ezek az okok az igazságosság és a társadalmi érdekek védelme érdekében kerültek megfogalmazásra.

1. Gyermekek

A büntetőjog szerint nem büntethető az, aki a bűncselekmény elkövetésekor a 14. életévét nem töltötte be (kivételesen bizonyos, súlyos bűncselekmények esetén, ahol a határ 12 év).

2. Kóros elmeállapot

Nem büntethető, aki a bűncselekményt olyan kóros elmeállapotban követte el, amely miatt nem volt képes felismerni tette társadalomra veszélyes voltát, vagy nem tudta azt kontrollálni.

3. Kényszer és fenyegetés

Ha valaki olyan kényszer hatása alatt cselekszik, amely kizárja a szabad döntés lehetőségét, vagy ha az elháríthatatlan fenyegetés miatt kénytelen volt a bűncselekményt elkövetni, nem vonható felelősségre.

4. Tévedés

A jogi vagy ténybeli tévedés egyes esetekben kizárhatja a büntethetőséget. Ha az elkövető nem tudta és nem is tudhatta, hogy tette jogellenes, vagy ha egy lényeges tényben tévedett, akkor nem büntethető.

5. Jogszerűen gyakorolt hivatás vagy tevékenység

Bizonyos foglalkozások vagy tevékenységek során az egyéb esetben bűncselekménynek minősülő cselekedetek jogszerűek lehetnek (pl. orvosi beavatkozás, rendőri kényszerítő eszközök alkalmazása).

6. Jogos védelem

Nem büntetendő az a cselekmény, amely a saját, illetve más vagy mások személye, javai vagy a közérdek ellen intézett, illetve ezeket közvetlenül fenyegető jogtalan támadás elhárításához szükséges.

7. Végszükség

A végszükség olyan helyzet, amelyben az elkövető az életét, testi épségét vagy egy másik személyét fenyegető súlyos veszély elhárítása érdekében követ el egy egyébként jogellenes cselekményt.

8. Parancsteljesítés

Nem büntethető, aki egy jogszerűen adott parancsot teljesített, kivéve, ha a parancs nyilvánvalóan bűncselekményre irányult.

Ezen okok fennállása esetén a büntetőjogi felelősség nem állapítható meg, ezért fontos, hogy a jogalkalmazók és a tanárok ismerjék és helyesen értelmezzék őket.

A fent részletezett büntethetőséget kizáró okok közül iskolai konfliktus helyzet fennállása esetén előforduló esetekkel foglalkozunk, nevezetesen a gyermekkor, a jogos védelem, kérdéseivel.

Nem büntethető, aki a büntetendő cselekmény elkövetésekor a tizennegyedik életévét nem töltötte be, kivéve

- a) az emberölés*
- b) az erős felindulásban elkövetett emberölés*
- c) a testi sértés*
- d) a hivatalos személy elleni erőszak*
- e) a közfeladatot ellátó személy elleni erőszak*
- f) a hivatalos személy vagy közfeladatot ellátó személy támogatója elleni erőszak*
- g) a terrorcselekmény*
- h) a rablás*
- i) a kifosztás*

elkövetőjét, ha a bűncselekmény elkövetésekor a tizenkettedik életévét betöltötte, és az elkövetéskor rendelkezett a bűncselekmény következményeinek felismeréséhez szükséges belátással.

Napjainkban a gyermekek biológiai fejlődése felgyorsult, a gyermekek korábban „érnek”, az információs forradalom következtében a kiskorúakat már tizennegyedik életévüket megelőző életszakaszukban eléri a társadalom olyan különféle hatásai, amelyektől a korábbi időkben még védve voltak.

A büntethetőségi korhatár lejjebb szállításánál figyelemmel voltak a jogalkotók a súlyos, életellenes bűncselekmények elszaporodottságára, az agresszív problémamegoldás, érdekérvényesítés elterjedésére már az iskoláskorú gyermekeknél. További indokai között meg kell említeni azt is, hogy a speciális prevencióhoz szükséges a büntetőjog eszközeinek az igénybevétele.

Különbséget kell tennünk gyermekkorú, és fiatalkorú elkövető között.

Fiatalkorú az, aki a bűncselekmény elkövetésekor tizenkettedik életévét betöltötte, de a tizennyolcadikat nem. A jelenleg hatályos büntetőtvénycsok a 14. életévben határozta meg a büntethetőség korhatárát, azonban egyes súlyosabb bűncselekmények elkövetésekor a büntethetőségi korhatárt 12 évre leszállította, feltéve, ha a gyermekkorú elkövető rendelkezett a bűncselekmény felismeréséhez szükséges belátással.

A Btk. három bűncselekmény alap- és minősített esetére (emberölés, erős felindulásában elkövetett emberölés, rablás), illetve további két erőszakos bűncselekmény súlyosabban minősülő eseteire terjeszti ki (közfeladatot ellátó személyek sérelmére elkövetett bűncselekmények, testi sértés és kifosztás) a büntethetőségi korhatárt, azonban a büntethetőséget minden egyes esetben a belátási képesség vizsgálatához és megállapíthatóságához köti. Szükséges azonban megjegyezni, hogy büntethetőség esetén is csak intézkedés (elsősorban javító-intézeti nevelés) alkalmazását teszi lehetővé.

A büntetőjogi felelősségre vonás feltételei: a beszámíthatóság, a felrőhatóság és a bűnösség, továbbá az új rendelkezések alapján 12-14 év közötti elkövetőknél a belátási képesség.

Dósa Ágnes megfogalmazásában a beszámíthatóság: „Nem szenved az elmeműködés olyan kóros állapotában, amely képtelenné teszi arra, illetve korlátozza abban, hogy cselekménye következményeit belássa (felismerési képesség), vagy hogy ennek megfelelően cselekedjék (akarati képesség).”

Fontos leszögezni, hogy a Btk. nem definiálja a beszámítási képességet, csak annak hiányát írja le. A beszámíthatóság az a testi, pszichikai állapot, amittől a cselekvő ember képes felismerni cselekménye társadalmi, erkölcsi megítélését és ennek megfelelően tud is cselekedni. A beszámíthatóság első feltétele tehát olyan értelmi képesség, amelynél fogva az elkövető a cselekményét a társadalomtól elvárt módon tudja értékelni. Akinek elmeműködése bizonyos biológiai-fiziológiai fejlettségi szintet nem ér el, a felelősségre vonáshoz szükséges értelmi – tudati – értékelő tevékenységre nem képes. A Btk. ennek okán a büntethetőséget kizáró okoknál az alannyá válást kizáró tényezők alatt nevezi meg a gyermekkort. A beszámítási képesség hiányának az elkövetéskor kell fennállnia. Azaz a cselekmény társadalomra veszélyessége és a bűnös magatartás megvan, de az alannyá válás lehetősége hiányzik.

A fentebb leírtakból következik, hogy az értékelésre nem képes gyermeknek nincs beszámítási képessége, beszámítási képesség nélkül nincs alany, alany nélkül nincs törvényi tényállásszerűség, tényállásszerűség nélkül nincs bűncselekmény, bűncselekmény hiányában pedig nem kerülhet sor büntetésre. A Btk. a 14. életévben – illetve a fentebb megjelölt bűncselekmények vonatkozásában 12. életévben – vélelmezi azt a kort, mikorra a büntetőjogi felelősségre vonáshoz szükséges értelmi fejlettség bekövetkezik.

A 12-14 év közötti elkövetőknél vizsgálandó belátási képesség kapcsán rögzíthető, hogy a fiatalkorú az elkövetett konkrét bűncselekmény vonatkozásában erkölcsileg és értelmileg kellően fejlett volt ahhoz, hogy felismerje cselekménye jogellenességét, valamint, hogy e felismerésének megfelelően cselekedjen.

Kijelenthető, hogy a belátási képesség – mint felelősségi kritérium – bevezetése hazánkban a fiatalkorúak büntetőjogi felelősségét feltételes felelősséggé változtatta. Utóbbi pedig azt jelenti, hogy minden egyes esetben vizsgálni kell, hogy a fiatalkorú (12-14. életév közötti) terhelte elérte-e azt a szellemi-erkölcsi érettséget, amely a büntetőjogi felelősség megállapításához szükséges.

Fiatalkorú terhelte esetén a bíróság hivatalból köteles a belátási képesség vizsgálatára. Külön kiemelendő, hogy a belátási képesség nem szakkérdés, nem egyenlő a beszámítási képességgel, az eljárás minden szakaszában (nyomozati, ügyészi és bírósági szakasz) vizsgálni kell. A belátási képességet tehát vizsgálnia kell 12-14 év közötti elkövetőnél a nyomozó hatóságnak, Természetesen a belátási képesség vizsgálatánál nem kizárt szakértő, vagy pártfogó felügyelő igénybevétele, tanár, nevelő és szülő tanúkenti meghallgatása, környezettanulmány elkészítése.

A belátási képesség vizsgálatával kapcsolatban kötelező jelleggel írja elő szakértő bevonását, valamennyi 12-14 életév közötti gyanúsított esetében. A tizenkettedik életévét betöltött, de a tizennegyedik életévét be nem töltött fiatalkorú terhelte vonatkozásában a megalapozott gyanú közlését követően, haladéktalanul szakértőt kell kirendelni a beszámítási képesség és a büntetőjogi belátási képesség vizsgálatára. Ennek érdekében egyesített igazságügyi elmeorvos szakértői és pszichológus szakértői véleményt kell beszerezni. A vizsgálatba gyermekpszichiáter szakkonzulensként történő bevonása indokolt.

A szakértői vizsgálat elvégzéséhez soron kívül be kell szerezni a környezettanulmányt, pedagógiai és iskolai jellemzést, az esetleges gyermekvédelmi intézkedésekre, illetve a korábbi megbetegedésekre, a fizikai és pszichés állapotra vonatkozó orvosi iratokat és dokumentumokat. Mindezek után lehet állást foglalni a cselekmény következményei

felismeréséhez szükséges belátás meglétéről, és annak alapján a vádemelésről, vagy a nyomozásnak büntethetőséget kizáró okból történő megszüntetéséről.

A fiatalkorú terhelt beszámítási és belátási képességének vizsgálata alapján a beszámítási képesség vizsgálatát követően – ha a terhelt beszámítható – a szakértő a belátási képességről is véleményt ad azzal, hogy a belátási képesség vizsgálatához a terhelt klinikai és mentálhigiéniai felnőtt- és gyermek szakpszichológiai vizsgálatát is el kell végezni. Szakkonzultánsként gyermek- és ifjúsági pszichiátriai vagy ezzel egyenértékű szakvizsgával rendelkező és e képesítése tekintetében az egészségügyi dolgozók működési nyilvántartásában szereplő személyt kell igénybe venni.

Amennyiben úgy látszik, hogy a bűnelkövetésre nem a büntetőjogi szankciók, a büntető-igazságszolgáltatás eszközrendszere adhatja meg a legmegfelelőbb választ, akkor más jogterület (például a gyermekvédelem) által kínált lehetőségek közül kell választanunk. A cél ugyanis egyértelmű: mindent meg kell tenni annak érdekében, hogy a fiatal ne kövessen el újabb bűncselekményt.

A fentiekből világosan levonható az a következtetés, hogy 12. életévüket betöltött gyermekkorú személyek is követhetnek el bűncselekményt közfeladatot ellátó személyek, így tanárok sérelmére is.

Jogos védelem kérdése

Nem büntetendő annak a cselekménye, aki a saját, illetve a mások személye vagy javai elleni jogtalan támadás megelőzése céljából telepített, az élet kioltására nem alkalmas védelmi eszközzel a jogtalan támadónak sérelmet okoz, feltéve, hogy a védekező mindent megtett, ami az adott helyzetben elvárható annak érdekében, hogy az általa telepített védelmi eszköz ne okozzon sérelmet.

Nem büntetendő az a cselekmény, amely a saját, illetve más vagy mások személye, javai vagy a közérdek ellen intézett, illetve ezeket közvetlenül fenyegető jogtalan támadás elhárításához szükséges.

A jogtalan támadást úgy kell tekinteni, mintha az a védekező életének kioltására is irányult volna, ha

a) azt személy ellen

aa) éjjel,

ab) fegyveresen,

ac) felfegyverkezve vagy

ad) csoportosan

követik el,

b) az a lakásba

ba) éjjel,

bb) fegyveresen,

bc) felfegyverkezve vagy

bd) csoportosan

történő jogtalan behatolás, vagy

c) az a lakáshoz tartozó bekerített helyre fegyveresen történő jogtalan behatolás.

Nem büntethető, aki az elhárítás szükséges mértékét ijedtségből vagy menthető felindulásból lépi túl.

A megtámadott nem köteles kitérni a jogtalan támadás elől.

A korábban hatályos Btk. alapján néhány a törvényben meghatározott esetben a védekező félnek kitérés kötelezettsége volt a jogtalan támadás elől. Ezek között tartozott a gyermekkorú személy által intézett jogtalan támadás. Ez azonban a jelenlegi jogszabályban nem áll fenn, tehát adott esetben egy tanárra támadó gyermekkel szemben a célponttá vált tanárnak nincs kitérés kötelezettsége.

A szóbeli cselekmény általában nem minősül támadásnak, ezért jogos védelmi helyzetet nem alapoz meg.

Jogtalan támadás hiányában a jogos védelmi helyzet fel sem merülhet akkor sem, ha az elkövetés éjszaka történt.

Jogos védelmi helyzetben van az, akinek szóváltás közben a másik fél a nyakát megragadja, meglöki, majd megüti. E támadással szemben szükséges elhárító cselekményt fejt ki azzal, ha támadóját orrcsont-törést okozó arcba fejeléssel fékezi meg. Az így jogos védelmi helyzetben cselekvő személy magatartása nem bűncselekmény akkor sem, ha az aktív és szükségszerűen erőszakos elhárító cselekmény egyébként riadalomkeltésre vagy megbotránkoztatásra alkalmas

A vélt jogos védelmi helyzetet nem a jogos védelem, hanem a cselekmény társadalomra veszélyességében való tévedés szabályai szerint kell elbírálni, aminek feltétele, hogy a terheltnek a téves feltevésre alapos oka legyen. Ez nem állapítható meg, ha semmi külső jele nincs annak, hogy a személye vagy javai ellen a sértett részéről jogtalan támadás indul, vagy ilyen támadással közvetlenül fenyegető helyzet áll fenn.

A jogos védelem kérdései

Magyarország Alaptörvényének V. Cikke kimondja, hogy Mindenkinek joga van törvényben meghatározottak szerint a személye, illetve a tulajdona ellen intézett, vagy az ezeket közvetlenül fenyegető jogtalan támadás elhárításához.

A védekezést támadás előzi meg. Az elhárítás válasz a támadásra. A védekezés azért jogos, mert a támadás jogtalan. A jogosan védekező a jogot védi a jogtalansággal szemben. Korábbi - ám máig igaz - magyarázat szerint erőt alkalmaz az erőszak ellen. A támadás olyan tevékenység, amely megvalósítja valamely bűncselekmény (szabálysértés) törvényi tényállásának ismérveit. A támadás objektív ismérve annak jogtalansága. A jogtalan támadás elhárításának kockázatát, következményeit a támadónak kell viselnie.

Amennyiben az aktív magatartással megvalósuló támadás jogellenes állapotot eredményez, annak fenntartása érdekében a támadó által tanúsított passzív magatartás is jogtalan támadásnak minősül.

A támadásnak „intézettnak”, vagy „közvetlenül fenyegetőnek” kell lennie.. Közvetlenül fenyegető a támadás akkor, ha a támadás megkezdésétől azonnal vagy igen rövid időn belül reálisan tartani lehet.

A jogos védelmi helyzet mindaddig fennáll, ameddig a megtámadott okkal tarthat a támadás megkezdésétől vagy annak folytatásától. A jogtalan támadás irányulhat személy ellen, javak ellen, a közérdek ellen. A jogtalan támadás általában erőszakos, az elhárító cselekmény pedig mindig kényszerű. Amennyiben a jogtalan támadás ténye megállapítható, úgy az elhárítás szükségessége nem vitatható. Az elhárítás szükségességének a mértéke azonban túlléphető.

Ha van jogtalan támadás, akkor annak az elhárítása szükséges. Az elhárító cselekmény is tevékenység, aktív szembeszegülés a támadással. A **szükségesség** azt jelenti, hogy a védekezőnek a jogtalan támadás elhárításához enyhébb védekezési mód nem állt rendelkezésére, mint amelyet alkalmazott. Ha volt más - enyhébb - mód az elhárításra, de annak megválasztásában a támadás okozta ijedtség vagy menthető felindulás a védekezőt meggátolta, akkor a cselekmény büntetendő, de a védekező nem büntethető a túllépés miatt. A védekező cselekmény jogszerűségének egyetlen kritériuma a szükségesség.

Az arányossággal kapcsolatban kifejtettek a továbbiakban nem alkalmazhatók. Meghaladottá vált ugyanis annak vizsgálata, hogy az elhárító magatartás nem idézett-e elő aránytalanul nagyobb sérelmet, mint amelyet a jogtalan támadás okozott volna. Ennek az elvárásnak törvényi alapja korábban is hiányzott, a hatályos szabályozás pedig tudatosan mellőzte az arányosság fogalmának megjelenítését. Az előzőekben kifejtettekből következik, hogy a meg nem jelenített fogalom a szükségesség kritériumából vezethető le, s csak azon belül bír jelentőséggel.

A jogos védelem túllépéséért a védekező csak akkor felel, ha a jogtalan támadás belőle ijedtséget vagy indulatot nem váltott ki, s az enyhébb - ám célravezető - elhárítási módot tudatosan tette félre, amikor a súlyosabb kimenetelűt választotta, mert ezáltal a jogos védelmet a megtorlás eszközeként alkalmazta, amelyre ez a jogintézmény nem ad felhatalmazást.

Mindazonáltal a támadó és védekező cselekményének lehetséges eredményét egymáshoz viszonyítottan továbbra is vizsgálni kell, mert csak ezáltal érvényesülhet, amely az elhárítás szükséges mértékének túllépésével továbbra is számol, s ha az ijedtségből vagy menthető felindulásból történik, úgy a büntethetőséget kizárja.

A bűncselekmény hiánya olyan büntetőeljárás akadály, amelynek hivatalból történő észlelése nemcsak a már megindított büntetőeljárás megszüntetését, vagy bírósági szakban, felmentő ítélet hozatalát kell eredményezze, de elejét veheti annak is, hogy a jogosan védekező egyáltalán büntetőeljárás hatálya alá kerüljön.

A jogos védelem korlátai:

- **verbális cselekményekkel szemben nem vehető igénybe,**
- **megtorlásként nem alkalmazható,**
- **kölcsönös kihívás elfogadása mindkét fél számára a jogtalanság állapotát hozza létre,**
- **támadás kiprovokálása megfosztja a védekezőt az elhárítás jogszerűségétől,**
- **javak elleni, közvetlen erőszakkal nem járó cselekmény elhárítása a támadó életének kioltását általában nem eredményezheti. A túllépés azonban nem zárható ki.**

A jogtalan támadás vagy azzal való fenyegetés értékelése a jogalkalmazón múlik, és ennek eredményeképpen juthat arra a megállapításra, hogy az intézett vagy fenyegető magatartás - akár a támadó személyének vétőképtelenségére, akár a magatartás súlytalanságára figyelemmel - nem indokolta az elhárító cselekményt, mert az nem volt szükséges, tehát a szükségesség hiányzott.

Ebben az esetben **a jogalkalmazói értékítélet** végkövetkeztetése a jogos védelem hiányát állapíthatja meg (pl. kerekesszékre kényszerült, súlyosan mozgáskorlátozott egyén ütést szándékoló, ám azt végrehajtani komolyan nem képes mozdulata; hároméves gyermek általi tettlegesség).

A jogellenes cselekmények sértettjeinek helyzetét figyelembe véve kell értékelni azt, hogy a jogtalanul megtámadottak a támadóhoz képest többszörös hátrányban vannak, mert a támadó dönti el a támadás célját, helyét, idejét, módját. A védekezőt mindez felkészületlenül éri, és ezért az esetek többségében kiszolgáltatott helyzetben van. Ellenszegülésének sikere is kétséges, sőt olykor kimenetele csupán a véletlen, szerencsén múlik. A személy elleni jogsértő magatartásokkal szemben a védekezés korlátlanága is ebből a megfontolásból lett törvény által elismerve, olyan elkövetési mód vagy napszak mellett, ahol a jogtalan támadás elhárítása, az annak érdekében kifejthető aktív ellenszegülés eleve esélytelenebb, kockázatosabb.

Ezek bármelyikének megvalósulása megalapozza a védekezés teljes szabadságát, amely azt jelenti, hogy ha a támadás jogtalansága megállapítható, úgy az elhárítás szükséges, a túllépés fogalmilag kizárt, ezért nem is vizsgálható.

4. KÖZELMÚLTBÓL ISMERT ÜGYEK, ÉS AZOK JOGI MEGÍTÉLÉSE

Jancsula Dezső, a pécsi Apáczai Nevelési Központ (ANK) magyar-történelem szakos tanára, 2020 szeptemberében konfliktusba keveredett egy 16 éves fiatallal, aki az iskola területén tiltott helyen dohányzott. A tanár megpróbálta az igazgatóhoz kísélni a diákot, aki ellenállt, és a helyzet huzakodássá fajult. Az ügyészség személyi szabadság megsértésének büntetével vádolta meg Jancsula Dezsőt.

A bíróság tárgyalás nélkül 170 ezer forint pénzbüntetésre ítélte a pedagógust, mivel ártatlannak tartotta magát, és tárgyalás lefolytatását kérte az ügyben.

Az eset nagy visszhangot váltott ki a közvéleményben, és jogászai szakmában egyaránt.

Végül az akkori köztársasági elnök eljárási kegyelemben részesítette Jancsula Dezsőt, aminek eredményeként az ellene folyó eljárás megszűnt, a korábbi pénzbüntetésről szóló határozat érvényét veszítette, és a tanár folytathatta munkáját az iskolában. Az eset egyik veszélye az volt, hogy amennyiben bűnösnek mondta volna ki az eljáró bíróság, úgy a jelenleg hatályos jogszabályok alapján a hivatását nem gyakorolhatta volna.

Az ügy rávilágított az iskolai rend fenntartásának nehézségeire és a pedagógusok védelmének fontosságára. A Pedagógusok Demokratikus Szakszervezete (PDSZ) is kiállt Jancsula Dezső mellett, hangsúlyozva, hogy nem a pedagógus cselekedete jelent veszélyt a társadalomra, hanem az, ha a saját eszközeivel eljárni próbáló tanárt kriminalizálják.

Ez az eset országos figyelmet keltett, és rámutatott a pedagógusok és az iskolai dolgozók védelmének szükségességére, valamint arra, hogy a jogrendszer miként kezeli az ilyen jellegű konfliktusokat az oktatási intézményekben.

A BŐNYI KÉSELŐ KISLÁNY ÜGYE

A bőnyi késeléses ügy egy 12 éves lány által elkövetett súlyos bűncselekmény, amely jelentős jogi és társadalmi figyelmet kapott Magyarországon. Az alábbiakban bemutatjuk az eset részleteit, jogi megítélését és a bírósági gyakorlatot.

Az eset részletei:

2024. április 29-én a bőnyi általános iskola egyik hatodik osztályos tanulója, egy 12 éves lány, egy 20 centiméteres pengéjű kést vitt magával az iskolába, amelyet otthonról hozott és az

iskolai padjában rejtett el. Az első tanóra után hátba szúrta egyik osztálytársát, aki súlyos, életveszélyes sérüléseket szenvedett és mentőhelikopterrel szállították kórházba.

Jogi megítélés:

A magyar jogrendszerben a büntethetőségi korhatár általában 14 év, azonban bizonyos súlyos bűncselekmények esetén – mint például az emberölés – ez 12 évre csökken. Ebben az esetben a lány 12 éves volt, így büntetőjogi felelősségre vonható. A cselekmény minősítése szempontjából az emberölés kísérlete merült fel, tekintettel a szúrás helyére és a sérülés súlyosságára.

Bírósági eljárás és ítélet:

A Győri Törvényszék 2025. március 26-án hozott ítéletében a lányt előre kitervelten, tizennegyedik életévét be nem töltött személy sérelmére elkövetett emberölés bűntettének kísérletében találta bűnösnek. A bíróság a maximálisan kiszabható 4 év javítóintézeti nevelést rendelte el. Az ítélet indokolásában a bíróság figyelembe vette a lány életkorát, a bűncselekmény előre megfontolt jellegét és a sértett életveszélyes sérülését.

A CSEPELI ÜGY

A csepeli Weiss Manfréd Technikum, Szakképző Iskola és Kollégium négy hallgatója ellen indult büntetőeljárás, miután kíméletlen módszerekkel megkínózták és megalázták mindössze 15 éves iskolatársukat.

A négy bántalmazó ugyanúgy az iskola kadétja, mint a sértett, vagyis mindannyian hivatásos katonai pályára készülnek.

A fiút szerelemfúltás miatt berángatták egy mosdóba, megverték, odakötötték egy székhez, az arcát ronggyal letakarták, majd a hírhedt waterboarding technikával vizet locsoltak rá. Ezután rányitották az ablakot és órákig a hidegben hagyták.

A bírói gyakorlatban az ilyen esetek megítélésekor figyelembe veszik a cselekmény súlyosságát, az elkövetők és az áldozat életkorát, valamint az elkövetés körülményeit. A bíróságok általában szigorúan ítélik meg az iskolai erőszakot, különösen, ha az idősebb diákok fiatalabb társaikat bántalmazzák.

A fenti ügyben jelenleg nyomozás van folyamatban, az eset több bűncselekmény megállapítására is alkalmas úgy mint, személyi szabadság megsértése, testi sértés.

Az iskoláknak kötelességük biztosítani a tanulók testi és lelki épségét. Az iskolai agresszió kezelésére vonatkozóan számos jogszabály és belső szabályzat létezik, amelyek betartása elvárás. **A hasonló eseteket, vagyis a gyermekveszélyeztetését az erre alakított jelzőrendszeren keresztül kell jelezni az oktatási intézménynek ellenkező esetben ennek elmulasztása kimerítheti a Gyermekvédelmi jelzéssel kapcsolatos kötelezettség megszegése törvényi tényállását.**

SZABADKAI KÉSELÉSES ÜGY

2024. október 18-án a szabadkai Széchenyi István Általános Iskolában egy 14 éves nyolcadikos diák informatikaórán késsel többször megsebesítette osztálytársnőjét. A lány a karján és a lábán szenvedett sérüléseket; a Szabadkai Közkórházban ellátták, majd hazaengedték.

A támadót a rendőrség azonnal őrizetbe vette, és még aznap este kihallgatták a Kiskorúak Főügyészségén. Az ügyészség gyilkossági kísérletként kezeli az esetet, és a Szabadkai Felső Bíróság 30 napos előzetes letartóztatást rendelt el a fiú számára a bírósági eljárás idejére.

Az iskola az Oktatási Minisztérium utasításainak megfelelően azonnal reagált a krízishelyzetre: értesítették a mentőszolgálatot, a rendőrséget, a Zombori Iskolaigazgatóságot és az Oktatási Minisztériumot. A pedagógusok és az iskola szakszolgálata támogatást nyújtottak a diákoknak és tanároknak a trauma feldolgozásában.

Az eset jogi megítélése során figyelembe kell venni a szerbiai jogrendszer kiskorúakra vonatkozó rendelkezéseit. Bár a fiú 14 éves, a szerb jog szerint ebben a korban már büntetőjogi felelősségre vonható. Az ügy gyilkossági kísérletként való kezelése súlyos bűncselekményre utal, amely jelentős büntetést vonhat maga után, figyelembe véve a kiskorú elkövető státuszát és a bűncselekmény körülményeit.

Ez az incidens ráirányította a figyelmet az iskolai erőszak problémájára Szerbiában, és felvetette a kérdést az iskolák biztonsági intézkedéseinek szigorításáról, valamint a megelőző programok szükségességéről a hasonló esetek elkerülése érdekében.

A BELGRÁDI ISKOLAI LÖVÖLDÖZÉS

A belgrádi iskolai lövöldözés 2023. május 3-án történt, amikor egy 13 éves diák fegyverrel támadt osztálytársaira és tanáira a Vladislav Ribnikar Általános Iskolában. A támadásban kilenc diák és egy biztonsági őr életét veszítette, hat diák és egy tanár pedig súlyosan megsérült. Az elkövető előre megtervezte a támadást, listát készített az áldozatokról, és apja engedéllyel tartott fegyverét használta.

Jogi megítélés és következmények

1. Büntethetőségi korhatár:
 - Szerbiában a 14 év alatti személyek nem büntethetők, ezért az elkövető nem állhatott bíróság elé.
 - A hatóságok pszichiátriai megfigyelés alá helyezték.
2. Szülők felelőssége:
 - Az apa ellen gondatlanságból elkövetett emberölés vádjával eljárás indult, mivel a fegyvert nem megfelelően tárolta.
 - Az anya is vizsgálat alá került.
3. Kormányzati intézkedések:
 - Országos fegyver- és lőszervizsgálatot rendeltek el.
 - A szerb kormány bejelentette a fegyvertartási szabályok szigorítását.
 - Megkezdődött az illegálisan tartott fegyverek önkéntes leadásának programja, amely során több tízezer fegyvert szolgáltatottak be.
4. Iskolai biztonsági reformok:
 - Fokozott rendőri jelenlét az iskolákban.
 - Szigorúbb pszichológiai vizsgálatok a diákok és fegyvertulajdonosok számára.

5. JOGI STRATÉGIÁK ÉS TAKTIKÁK

1. Jogi stratégiák fizikai támadás esetén

Ahogy mindenkinél a tanároknak is joguk van megvédeni saját magukat és a felügyeletük alatt álló gyermekeket külső, jogtalan támadástól. Minden esetben konfliktus helyzet kialakulása esetén a hatóságok, és a bíróságok a megtámadott személy védekezését a szükségesség-arányosság tesztjének vetik alá.

A jogos védelemmel kapcsolatban az alapfogalmak és ismeretek már korábban részletesen ismertetésre kerültek. Az egyik legfontosabb, hogy a bennünket ért erőszakos magatartás, vagy fizikai bántalmazás esetén a védekezésnek azonnalinak kell lennie.

Az egyik legnagyobb probléma, hogy ahogyan a tanárok is - természetes módon - mindannyian félünk egy konfliktushelyzet fennállása esetén, hogy az általunk tanúsított magatartás milyen jogkövetkezéssel bír ránk nézve. Sok esetben a legnagyobb probléma az ettől való félelem. Amennyiben tanárként akár a felügyeletük alatt álló tanulókat, akár a magukat a tanárokat fizikai támadás éri, úgy nemcsak joguk, de egyben kötelezettségük is megvédeni magukat és a diákokat. A legtöbb esetben az okozza a legnagyobb gondot, hogy egy nyomozóhatóság általi kihallgatás során tévesen a megtámadott fél a védekezés céljából kifejtett magatartás

letagadja a hatóság előtt, ahelyett, hogy részletes nyilatkozatot tenne az a személy, aki a támadás célpontja jogi értelemben sértettje volt, hogy az adott magatartás minek okán, nevezetesen a jogtalan támadás elhárítása végett fejtette ki.

Ha a sértettek a terhelt irányába nem fejtettek ki fizikai támadó magatartást vagy ilyen szándékú fizikai ráhatást (érintést, fogást), akkor a sértettek felszólító és megállást elérni kívánó magatartása nem merítette ki a jogos védelmi helyzet megállapíthatóságát megalapozó jogtalan támadás vagy az ilyennel közvetlenül fenyegető veszély büntetőjogi fogalmát.

2. Tanárok és a jogos védelem

A pedagógusok szerepe a társadalomban kiemelkedően fontos, hiszen ők felelősek a jövő generációinak oktatásáért és neveléséért. Az iskolai környezet azonban nem mindig mentes a konfliktusoktól, és olykor a tanárok olyan helyzetbe kerülhetnek, amikor a személyes biztonságuk vagy testi épségük veszélybe sodródik. Ebből adódóan felmerül a kérdés: milyen jogi lehetőségei vannak egy tanárnak az önvédelemre, és milyen keretek között élhet jogos védelemmel?

3. Jogos védelem az iskolai környezetben

Az iskolákban előfordulhatnak verbális és fizikai agresszióval járó helyzetek, amelyeket a pedagógusoknak kezelniük kell. A tanárok számára a legfontosabb szempont az, hogy minden esetben elsődlegesen a békés konfliktuskezelési stratégiákat alkalmazzák, például a fegyelmezési eszközöket vagy az iskola szabályzata által biztosított jogi lépéseket. Azonban amikor egy tanár közvetlen fizikai támadás áldozatává, más szóval célponttá válik, a tanárnak minden lehetősége megvan ahhoz, hogy megvédje magát

A tanárok számára a jogos védelem kérdése nemcsak jogi, hanem etikai szempontból is nehezen kezelhető. A pedagógusok nevelő szerepe összeegyeztethető-e az önvédelem fizikai eszközeivel? Hogyan lehet úgy fellépni egy támadás ellen, hogy az ne veszélyeztesse a tanár erkölcsi és szakmai megítélését? Ezek a dilemmák gyakran megnehezítik a tanárok helyzetét az ilyen szituációkban. **Ugyanakkor az a határozott álláspont, és egyben a követendő magatartást, hogy amennyiben olyan jellegű konfliktus helyzet alakul ki, melynek továbbá fokozódása esetén súlyos következmények is történhetnek a tanárnak közbe kell lépnie minden esetben.** Nem tehető különbség, ha tanuló támad másik tanuló, gyermek támad a tanár ellen, vagy adott esetben szülő támad a tanárra.

A jogos védelem alkalmazásának lehetőségét csökkentheti, ha az iskolák megfelelő prevenciók stratégiákat alkalmaznak. Ide tartozik a konfliktuskezelő tréningek bevezetése, a megfelelő

fegyelmezési szabályzatok kidolgozása, valamint a tanárok jogi védelmének biztosítása. Fontos, hogy az intézmények támogassák a pedagógusokat és egyértelmű protokollokat alakítsanak ki arra az esetre, ha egy tanár fizikai fenyegetettségbe kerül. A fentiek jelenleg még megoldásra várnak, emiatt mindaddig a tanárookra hárul a fenti problémák megoldása.

A tanárok jogos védelme egy érzékeny és összetett kérdés, amely jogi, etikai és pedagógiai szempontokat egyaránt érint. A jogi keretek adottak a jogos védelem gyakorlására, de az oktatási intézményeknek is nagy szerepe van abban, hogy minimalizálják az ilyen helyzetek előfordulását. A tanároknak biztosítani kell a megfelelő képzést és támogatást annak érdekében, hogy a lehető legbékésebb módon kezelhessék a konfliktusokat, és szükség esetén tisztában legyenek a védekezés jogi és etikai határaival.

4. Jogi eszközök az iskolai zaklatás ellen

Büntetőjogi eszközök

A magyar jogszabályok alapján büntetőjogi szankciókat vonhatnak maguk után:

- Zaklatás
- Testi sértés
- Kiskorú veszélyeztetése

Polgári jogi eszközök

- Sérelemdíj

Oktatási és gyermekvédelmi szabályozás

- Köznevelési törvény (2011. évi CXCV. törvény): Az iskola köteles biztosítani a gyermekek biztonságos környezetét, és ha bántalmazás történik, megfelelő intézkedéseket kell hoznia.
- Gyermekvédelmi törvény (1997. évi XXXI. törvény): A gyermekvédelmi szolgálatok feladata a bántalmazás feltárása és kezelése.
- Iskolai házirend: Az intézményeknek kötelező házirendet kialakítani, amely meghatározza a zaklatás elleni eljárásokat.

5. Az iskola és a pedagógusok szerepe

- A tanároknak kötelességük felismerni a zaklatás jeleit és jelenteni azt az iskola vezetőségének.
- Az iskoláknak intézkedési tervet kell kidolgozniuk a zaklatás megelőzésére és kezelésére.
- Fontos a szülőkkel való együttműködés, valamint a diákok érzékenyítése és oktatása a témában.

Az iskolai zaklatás elleni küzdelemhez elengedhetetlen a jogi eszközök megfelelő alkalmazása, valamint az oktatási és gyermekvédelmi intézmények aktív részvétele. Az iskolák, szülők és diákok közös felelőssége, hogy biztonságos és támogató környezetet alakítsanak ki minden gyermek számára.

Jelenleg nem áll fenn hatékony eszköz a zaklatás, és a hasonló bántalmazások megfékezésére. A felsorolt polgári jogi eszközök nem hatékonyak, az eljáró bíróságok a megítélt sérelemdíjak formájában nem bírnak kellő prevencióval. Ugyanez vonatkozik a büntetőjogi jogkövetkezményekre is. Jelenleg nincs olyan szankció, ami kellőképpen visszaszorítaná a bántalmazó magatartásokat különös figyelemmel arra, hogy manapság nagy népszerűségnek örvendő cyberbullying esetén nem, illetve nagyon nehezen bizonyítható a zaklatás, illetve ha az egyéb szempontból meg is állja a helyét az jogi értelemben nem tényállásszerű, tehát az illető az esetek döntő többségében nem valósít meg bűncselekményt. Az online zaklatás egy teljesen más világot, más nyelvezetet használ, mint amit a társadalom idősebb tagjai, így a pedagógus társadalom is megszokott az elmúlt évtizedekben. A fiatalok, különösen a 18 év alattiak különböző jelekkel (pl.: emojikkal) kommunikálnak, melyeknek a fiatalok körében különböző szavakat kifejezéseket jelentenek. Ez számos esetben célozza más degradálását, lejáratását főként a közösségi médiában, mely a gyermekekben, és egyébként a 24 év alattiak körében óriási lelki traumához vezet.

A tanárok számára a legtöbb, amit tehetnek a folyamatos kommunikáció a bántalmazott diákokkal a folyamatos lelki támogatás, és ennek a fajta világnak a mielőbbi megismerése, melyet követően az iskola keretein belül belső szabályzat kialakításával megfelelően tudnak szankcionálni.

6. ÖSSZEGZÉS

A jelen rövid tananyag elsődleges célja az, hogy az iskolákban dolgozó tanárok részére szemléletet adjon a konfliktushelyzetben alkalmazandó jogszabályokról, és azokról a jogi keretekről, amelyek között egy ilyen ügy elbírálásra kerül.

Az iskolai zaklatás, bántalmazás és bullying súlyos probléma, amely a diákok testi-lelki egészségét veszélyezteti. A magyar jogrendszer különböző eszközökkel lép fel ellene, beleértve a büntetőjogi szankciókat (pl. zaklatás, testi sértés), a polgári jogi lehetőségeket (pl. sérelemdíj, jóhírnév védelme), valamint az oktatási és gyermekvédelmi szabályozásokat. Az iskoláknak felelősségük van a megelőzésben és a megfelelő eljárások alkalmazásában, míg a pedagógusoknak és szülőknek együtt kell működniük a biztonságos környezet megteremtése érdekében.

Amennyiben a fenti eshetőségek észlelésre kerülnek, úgy a tanárok önmaguk, a tanulók, és a saját szakmaiságuk érdekének védelme céljából jogosultak és egyben kötelesek a kialakult veszélyhelyzet elhárítására.

A tanárokat fokozottan illeti meg az védekezéshez való jog közfeladatot ellátó személyként az ellenük és a felügyeletük alatt álló tanulók ellen intézett jogtalan támadással szemben, legyen az bármilyen erőszak, és fizika bántalmazás.

Bízom abban, hogy a tananyagnak sikerült részben eloszlatni az olvasó figyelmét a jogkövetkezményektől való félelmektől.

ALKALMAZOTT JOGSZABÁLYOK JEGYZÉKE

Alaptörvény (2011. április 25.) - Alapvető jogok és kötelezettségek, gyermekek jogainak védelme.

2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről (Ptk.)

2012. évi C. törvény a Büntető Törvénykönyvről (Btk.)

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról (Gyvt.)

- Gyermekvédelmi rendszer, védelembe vétel, veszélyeztetettség fogalma.

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról / 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

- az iskolák kötelességei a tanulók védelme érdekében, fegyelmi eljárások.

2011. évi CXII. törvény az információs önrendelkezési jogról és az információszabadságról (Infotv.)

- Személyes adatok védelme, képmáshoz, hangfelvételhez való jog (pl. megosztott fotók, videók).

Az ENSZ Gyermekjogi Egyezménye (New York, 1989)

AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS 2016. április 27-i (EU) 2016/679 RENDELETE a természetes személyeknek a személyes adatok kezelése tekintetében történő védelméről és az ilyen adatok szabad áramlásáról, valamint a 95/46/EK irányelv hatályon kívül helyezéséről (általános adatvédelmi rendelet)

1996. évi XXXI. törvény az egészségügyről

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról (Ebkvtv.)

- Diszkrimináció, zaklatás, hátrányos megkülönböztetés tilalma, panasz eljárások.

A gyermekek védelmét szolgáló kormányrendeletek,

- 149/1997. (IX. 10.) Korm. rendelet a gyámhatóságokról, gyermekvédelmi és gyámügyi eljárásról.
- 15/1998. (IV. 30.) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti és gyermekvédelmi intézmények működéséről.

ALTERNATÍV PREVENCIÓK, ÖNVÉDELMI ÉS MEGELŐZÉSI TECHNIKÁK

Tóth Ferenc

instruktor

Szeged, 2025.

Ez a dokumentum és videósorozat tanároknak nyújt segítséget az iskolai erőszak kezelésében, miközben a Krav Maga elveit és az önvédelmi szemléletet alkalmazza a konfliktusok felismerésére, megelőzésére és kezelésére.

ALAPOK ÉS SZEMLÉLETFORMÁLÁS

1. Az önvédelemről...

- Az önvédelem egy nagyon komplex tevékenység!
- Az (ön)védelem nem csak saját magam védelmét szolgálhatja!
- Az önvédelem nem egyenlő a verekedéssel!
- Az önvédelem egy megelőző, kárenyhítő, mentő tevékenység!
- Az önvédelem elsődleges célja: „*Juss haza épségben*” – (Imi Lichtenfeld)
- Saját magad testi épségének védelme érdekében, - szükség szerint - BÁRMIT megtehetsz!

Mi a Krav Maga?

A Krav Maga (*héberül: közelharc*) egy magyar gyökerekkel is rendelkező, gyakorlati tapasztalatokra épített reális önvédelmi- és taktikai rendszer.

Miért a Krav Maga?

Mert egyaránt foglalkozik az erőszakos események megelőzésével, illetve a már korábban kialakult szituációk megoldásával. Tanulóit felkészíti a legkülönbözőbb helyzetekben való helytállásra, akár szélsőségesen erőszakos környezetben is. Különleges megközelítést, taktikákat, technikákat és gyakorlatokat használ az alkalmazási terület igényei szerint.

2. Miért fontos az önvédelem az iskolákban? – Az iskolai erőszak formái és következményei.

Az iskolai erőszak formái: fizikai, verbális, online.

Az iskolai környezet alapvetően a tanulás és fejlődés színtere, ám sajnos nem mentes az erőszakos helyzetektől. Elveink szerint az önvédelem első célja nem a harc, hanem a biztonság megőrzése és a veszélyes helyzetek megelőzése. Az iskolai erőszak – legyen szó fizikai támadásról, zaklatásról vagy fenyegetésről – súlyos következményekkel járhat: testi sérülések, pszichés traumák, szorongás és tartós teljesítményromlás alakulhat ki.

A megfelelő önvédelmi készségek elsajátítása növeli a tanulók és pedagógusok biztonságérzetét, és képes csökkenteni a támadások súlyosságát. A tudatos helyzetfelismerés, a verbális és fizikai önvédelmi technikák alkalmazása hozzájárul ahhoz, hogy egy esetleges konfliktus minimális kárral záruljon.

Krav Maga nézőpontból az iskolai önvédelem nem az agresszió visszavágásáról szól, nem egy „lovagi tornáról”, és nem az egók harcáról, hanem arról, hogy gyorsan, hatékonyan, pragmatikusan és a helyzethez arányosan reagáljunk. A biztonságos, nyugodt környezet fenntartása minden oktatási intézmény alapvető feladata, amelyben az önvédelmi tudás elengedhetetlen szerepet játszik.

3. A pedagógus szerepe a kortárs erőszak megelőzésében – Mit tehet egy tanár a konfliktusok csökkentéséért?

Konfliktusok mindig is voltak, és vannak most is az iskolákban!

A pedagógus szerepe (ideális helyzetben) abban van, hogy ezt egy kezelhető dimenzióban tartsa, és kezelje azt. Hogy a konfliktus kezelése után minden fél pozitívan tudjon kijönni a helyzetből.

Ez lenne a Win-Win helyzet.

Sajnos a valóságban semmi sem ideális! A pedagógusoknak sokszor nincsenek meg sem a készségeik, sem a képességeik, sem a motivációjuk egy konfliktus szakszerű kezeléshez. Legtöbbször a gyors és csendes lezárásban gondolkodnak, leginkább az intézmény érdekeit szem előtt tartva, ami az esetek eskalációjához, és elszaporodáshoz vezethetnek!

„Az iskola először el akarta tussolni az ügyet!”

Az iskolákban egyre gyakoribb jelenség, hogy a bántalmazási eseteket igyekeznek „házon belül” kezelni, elkerülve a külső beavatkozást, konfliktust. Nem ritka, hogy az agresszor családja valamilyen - gazdasági, jogi, politikai, esetleg alvilági (lásd a szerbiai példákat, ahol a statisztikák szerint minden második-harmadik család rendelkezik illegális lőfegyverrel) - hatalmi nyomást helyez az iskolára.

Ez a jelenség nem csupán az áldozatokra, hanem a közösség tagjaira is rendkívül káros hatással lehet, mert:

- Bizalmatlanságot szül – Ha a bántalmazási eseteket eltussolják, a diákok elveszíthetik a bizalmukat a tanároknak és az intézményben.
- Félelem légkörét teremti meg – A diákok félhetnek attól, hogy ha bántalmazás éri őket, senki sem fog melléjük állni.
- Növeli az elkövető önbizalmát – Ha nincs következmény, az elkövetők bátorítást érezhetnek a további bántalmazásra.
- Közöny kialakulása – A többi diák hozzászokhat, hogy a bántalmazás „része” az iskolai életnek, és nem lépnek közbe.

Ennek köszönhetően, sokszor megkérdőjelezzik a bántalmazott szavahihetőségét, és nem ritka eset az áldozathibáztatás, ami tovább mélyíti a problémát és visszatartja az áldozatokat attól, hogy segítséget kérjenek.

És hogy ez miért annyira veszélyes?

- Megnöveli a trauma súlyát, ami akadályozza a gyógyulást.
- Visszatartja az áldozatokat a későbbiekben a segítségkéréstől
- Igazolja az elkövetőt.
- Fokozza az ismétlődés kockázatát.

Mi lenne a helyes teendő az áldozathibáztatás helyett?

- Hinni az áldozatnak – Hallgassuk meg ítélezés nélkül.
- Támogatás nyújtása – Fizikai és érzelmi támogatás biztosítása.
- Felelősség az elkövetőre – Ne az áldozat viselkedését vizsgáljuk, hanem az elkövető felelősségét hangsúlyozzuk.
- Biztonság megteremtése – Segítsük az áldozatot abban, hogy újra biztonságban érezze magát.

- Megelőzés és oktatás – Tanítsunk konfliktuskezelést és speciálisan iskolai körülményekre kifejlesztett erőszakmentes önvédelmet.

Ezekkel az intézkedésekkel visszaadható az áldozatok önbizalma és csökkenthető az ismétlődés esélye. (facebook poszt, Éltrevalók 2025.március 19. www.eltrevalokprogramja.hu)

4. Hogyan ismerjük fel a zaklatás jeleit? – Fizikai, verbális és online bántalmazás felismerése.

A zaklatás felismerése alapvető fontosságú a megelőzés szempontjából. A Krav Maga szemléletben az önvédelem első lépése a veszély időbeni azonosítása. A fizikai zaklatás tipikus jelei közé tartoznak a szokatlan sérülések (horzsolások, zúzódások) megjelenése, a védekező testtartás vagy a diákok közötti szokatlan távolságtartás. A verbális bántalmazás jeleit gyakran a hangnem változásában, a gúnyos, fenyegető megjegyzések gyarapodásában és a célzott kiközösítésben érhetjük tetten. A megfélemlítés gyakran nem közvetlen agresszióval történik, hanem burkolt, folyamatos pszichológiai nyomás formájában.

Az online zaklatás, azaz a *cyberbullying*, új típusú kihívást jelent. A diákok visszahúzódása, szorongása, illetve a digitális eszközök használatának hirtelen csökkenése, vagy éppen túlzott függősége jelezheti az internetes bántalmazás jelenlétét. A tanárnak észre kell vennie az érzelmi állapot változásait: például a hirtelen dühkitöréseket, a bezárkózást vagy a tanulmányi teljesítmény romlását.

A Krav Maga rendszer alapelve szerint a korai veszélyfelismerés teszi lehetővé a legjobb védekezési módot: a konfliktus elkerülését. Éppen ezért a pedagógusnak éber, de pártatlanul kell figyelnie a diákok viselkedését, és szükség esetén gyorsan be kell avatkoznia a zaklatás megszüntetése érdekében.

5. Önvédelmi szemlélet gyermekeknek – Hogyan tanítsuk meg a helyes hozzáállást, önbizalmat és konfliktuskezelést?

Amikor felnevelünk egy gyermeket, már korán megtanítjuk számolni, mert tudjuk, hogy a mindennapjai során, gyakran fog találkozni számtani feladatokkal, például: *Hányas buszra kell felszállnia, mennyi a pontos idő, a boltban jól adtak vissza?* stb.

Ugyanígy járunk el a betűkkel, szavakkal (olvasni is megtanítjuk), és hasonló okokból tanítjuk meg közlekedni, kerékpározni, úszni. De nem tanítjuk meg nekik a konfliktus-, vagy erőszakkezelést! Pedig ez is, kisebb vagy nagyobb mértékben a mindennapjai része (lesz).

A konfliktuskezelés nem egyenlő a verekedéssel!

Gondoljunk csak bele! Gyerekkorban egy játékos tolakodás egy labdáért, az uzsonnája megvédése, gúnyolódás kezelése, netes bántalmazás felismerése, lökdösődéssel vagy fizikai erőszakkal való találkozás, mások megvédése stb.

Felnőttkorban egy parkolási vitát, egy büntetőfékezgető sofőrt, egy pénztárnál történő problémás sorban állást, vitát a beosztottal, főnökkel, de akár egy párkapcsolati vitát is ide sorolhatunk.

A NAT-ban (Nemzeti Alaptanterv) ugyan ott van küzdősport oktatás, de jellemzően erre az iskoláknak nincs szakképzet oktatójuk, felszerelésük (pl. tatami szőnyeg). Így helyette marad foci, vagy jobb esetben gimnasztika és atlétika van.

Ráadásul a küzdősportok oktatása nem fedi le az önvédelem, a konfliktuskezelés oktatását. mint ahogy a matematika oktatása sem fedi le a fizika oktatását sem és fordítva. Mindkettőben bőven vannak számolásos feladatok, de az elsődleges feladatuk más!

Önvédelmi szemlélet oktatása:

Érdemes már 5-6 éves korban elkezdni a gyerekek felkészítését, egyszerű játékos feladatokkal.

Ilyenek lehetnek a „fogócska” játékok verziói, a labdával végzet különféle két csapatos kiütős feladatok, amiben a kiütött játékos valamilyen fizikai feladat elvégzése után, átáll az „ellenséghez”. Itt az esetleges korai diszkriminációt kívánjuk feloldani. De lehet a játékot mindenki-mindenki ellen is játszani, ahol az eltalált gyermek például nagy terpeszállásban vár, mindkét keze a fején és azt kell kiabálnia, hogy „SEGÍTSÉG! SEGÍTSÉG!” - mindaddig, míg valaki fel nem szabadítja azzal, hogy hátulról átmászik a lábai közt. utána ismét folytathatja a játékot. Itt láthatjuk melyik gyermek fogékonyabb a bajba jutottak segítésére.

Ha senki nem segít senkinek, akkor a játék hamar befejeződik, hiszen szinte mindenki terpeszállásban fog várni, és nem marad senki, aki felszabadíthatná a másikat, vagy akit ki lehetne ütni!

Ezeknél a játékoknál még nincs győztes!

Fontos megjegyezni, hogy az ilyen és ehhez hasonló csapat és csoportos labdás kiütős játékok elengedhetetlenül fontosak, a test-kéz-szem koordináció fejlesztésében. Ennek (is) köszönhetően

fogja helyesen felmérni például, hogy a felé közlekedő autó elüti-e vagy sem (elindulhatok a zebrán vagy sem).

7-8 éves kortól már az „Adj király katonát” vagy a különböző „Kalózos” játékok – itt két csapat játszik, pókmászásban, mindkét csapatnak vannak „kincsei” egy-egy felfordított zsámolyban, amiket meg kell védeniük és meg kell szerezniük az ellenféltől, itt már kisebb játékos, testi dulakodások/küzdelmek is előfordulnak - is alkalmazhatóak.

Ezeknél a játékoknál már van győztes!

Fontos, hogy a játék végén a győztes tapsolja meg a vesztest, majd fordítva!

Semmiképp ne menjünk el a konkrét önvédelem oktatása mellett a gyermekkorban.

A legtöbb szülő, tanár felháborodik, hogy szükségtelenül erőszakra nevelik ezáltal a gyermekét.

A helyes módszertannak köszönhetően, csakis az életkornak megfelelő, szükséges és elsajátítható önvédelmi technikákat oktassuk. Pl. egy 6 évesnek nem kell tudnia hatékonyan ütnie, rúgnia, de az alapvető eséseket, gurulásokat, SZABADULÁSOKAT, elkerüléseket, korai felismeréseket bátran oktathatjuk, mint önvédelmi technikákat. Ezeket akár a testnevelési órákon is taníthatjuk!

VERBÁLIS ÉS MENTÁLIS ÖNVÉDELEM

1. Hogyan álljunk ki magunkért szavakkal? - Asszertív kommunikáció konfliktushelyzetekben

Az önvédelem nem a harcnál kezdődik – hanem jóval előbb, a kommunikációnál. A konfliktusok 90%-át megelőzhetjük vagy kontroll alatt tarthatjuk azzal, ahogyan szavakkal és testbeszéddel reagálunk. Az asszertív kommunikáció az önvédelem első szintje: eszköz arra, hogy kiálljunk magunkért anélkül, hogy agresszívvá válnánk vagy megalkuvóvá válnánk.

Mit jelent az asszertív kommunikáció?

Az asszertivitás azt jelenti, hogy tisztán, egyértelműen és nyugodtan fejezzük ki, mit akarunk, mit érzünk, és hol húzzuk meg a határainkat. Nem kérünk bocsánatot a létünkért, de nem is támadunk. Nem védekezünk feleslegesen, nem támadunk – egyszerűen csak jelen vagyunk, szilárdan.

A gyenge, bizonytalan vagy agresszív kommunikáció könnyen célponttá tesz. Egy magabiztos, de nyugodt jelenlét viszont gyakran már önmagában elég ahhoz, hogy egy lehetséges támadó mást válasszon.

Az asszertív kommunikáció alapelvei:

Használj egyenes, egyszerű mondatokat!

- Kerüld a magyarázkodást vagy túlzott körítést! Pl.: „Nem szeretném, hogy így beszéljen velem.” vagy „Most befejezem ezt a beszélgetést.”
- Állíts határokat világosan!
- Határozottan, de tisztelettel közöld, mi az, amit nem tolerálsz. „Kérem, tartsa be a személyes teremet!”

Tartsd fenn a szemkontaktust!

- Ne bámulj kihívóan, de ne is kapkodd el a tekinteted! A stabil szemkontaktus a belső erőd tükré.

Használj határozott testbeszédet.

- Állj egyenesen, vállalj stabil pozíciót, ne tedd keresztbe a karod vagy lábad. A tested ezt üzenje: itt vagyok, jelen vagyok.

Hanghordozásod, hangszíned maradjon nyugodt!

- A hangod legyen nyugodt, határozott. Ne emeld fel szükségtelenül, de ne is suttogj! A nyugodt erő mindig nagyobb hatással van, mint a kiabálás.

Gyakorlati példák konfliktuskezelésre

Szituáció: Egy kolléga nyíltan kritizál téged megalázó hangnemben egy értekezleten.

Reakció:

- Állj fel egyenes háttal, nézz rá egyenesen!
- Határozottan mondd: „Nem tartom helyénvalónak ezt a stílust. Kérem, beszéljünk egymással tisztelettel!”

- Ne bonyolódj hosszú vitákba. Ha a provokáció folytatódik, a következő szinten jelezheted: „Ezt a beszélgetést most befejezem!”

Miért hatékony az asszertív kommunikáció?

A támadók általában olyan célpontot keresnek, aki gyenge, bizonytalan vagy túlságosan indulatos. Ha határozottan és kontrolláltan kommunikálsz, azt üzened: „Nem érdemes velem próbálkozni.” Ez már önmagában preventív védelem.

Az asszertívítás gyakorlása során fejlődik az önbizalom, a stressztűrő képesség és a helyzetek feletti kontroll érzése. Ezek az erények a fizikai önvédelemben is létfontosságúak.

Összegzés:

Az önvédelem nem akkor kezdődik, amikor az első ütés elcsattan. Akkor kezdődik, amikor tudod, hogyan állj ki magadért szavakkal – tisztán, ha szükséges erővel, méltósággal. Az asszertív kommunikáció nemcsak védelmet ad, hanem a mindennapi életben is segít tisztelni önmagadat és másokat egyaránt.

Most bemutatok néhány példát – ez a kedves barátom, Vámos Róbert munkásságát dicséri - verbális „visszavágásra”, amit akár a gyerekek, akár a tanárok is használhatnak,

„... hogy az ne egy harc kezdete vagy folytatása legyen. Hogy önmagad maradj és megőrizd a nyugalmadat.

Ezek nem is visszavágások. Ezek meglepő reakciók. Hiszen, ahogy szoktam mondani: ha megváltozik a viselkedésed, felveszed a kesztyűt és visszavágsz, akkor az olyan, mintha átengednéd a kormánykereket annak, akinek a legkevésbé szeretnéd. A kormánykereket, ami a te hangulatodat kormányozza a jó és rossz között. Ne engedd át. Ne add oda. Ne vágj vissza. Csak lepd meg, aki beléd köt! ...

... A beszólások, amikre visszavághatsz meglepő választ adhatsz- csak példák.

Hájas vagy! Csúnya vagy! Hogy nézel ki? Beképzelt vagy! Tényleg ennyire hülye vagy? Gyász vagy! Most már tudod, miért nem hívtalak meg! Nem vagy te senki! Elviselhetetlen vagy! Semmirekellő vagy! Utállak, tudod? ...

... Jöjjenek a visszavágások meglepő válaszok!

Úgy érzed?

Mikor?

Te, figyelj, várj egy picit, épp meditálok.

Várj, mert utána én is mondok valamit. Vagy előbb. Vagy most. Vagy mindegy is.

Megyek, oké, majd máskor elmondod.

Várj, kérj időpontot a titkáromtól!

Desszertre vágyom.

És régóta fáj ez neked?

Nagyon fáj ez? Adjak rá puszit?

Oké, akkor kihúzlak a listáról.

Ki, ha én nem?

Tudom.

Tudom, ne aggódj, minden rendben lesz!

Hát persze, ez nyilvánvaló. De mi is? ... ”

(Vámos Róbert, www.gyemantbogar.hu/33-visszavágás)

A teljesség igénye nélkül!

2. Mit tegyünk provokáció esetén? - A szóbeli támadások kezelése erőszakmentesen

A provokáció az egyik leggyakoribb előjátéka a fizikai összetűzéseknek. A Krav Maga szemléletében a megelőzés első számú szabálya: a legjobb harc az, amelyet el sem kell kezdeni. Ehhez elengedhetetlen, hogy tudatosan és kontrolláltan kezeljük a szóbeli támadásokat is. A provokációra adott helyes válasz megakadályozhatja az eskalációt és biztonságban tarthat minket.

Mit értünk provokáció alatt?

A provokáció célja az, hogy kibillentse az érzelmi egyensúlyodból, és irracionális reakcióra késztesse. Gúnyolódás, sértegetés, becsmérlés, fenyegetés – mind olyan eszközök, amelyekkel megpróbálnak kontrollt szerezni feletted. A legrosszabb, amit tehetsz: ha engedsz az érzelmi húroknak, és elveszíted a hidegvéredet.

A provokáció kezelése lépésről lépésre

1. Maradj külső megfigyelő!

Ne vedd személyes sértésnek, amit hallasz. Tekints a helyzetre úgy, mintha kívülről néznéd: ez segít megtartani az érzelmi távolságot.

2. Szabályozd a tested reakcióit!

Tudatosan lassítsd a légzésed, állj stabilan, vállad legyen laza, arcod kifejezése pedig nyugodt. A testbeszéded árulkodik arról, hogy uralod-e a helyzetet.

3. Válassz tudatos választ!

A provokáció célja, hogy reaktívvá válj. E helyett te reagálj tudatosan. Pl.: „Értem, hogy ez a véleményed. Most nem kívánok erről vitatkozni.”

4. Ne reagálj ingerült visszavágásokkal!

A visszaszúrás csak olaj a tűzre. Tartsd a kommunikációt röviden, higgadtan, határozottan.

5. Adj egyértelmű határjelzést!

Ha a másik fél nem áll le, világosan jelezd: „Ezt a beszélgetést befejezem.” Majd fizikailag is távolodj el a helyzetből, ha szükséges.

Példák a helyes reakciókra

Szituáció: Egy szülő nyilvánosan kiabál veled az iskola folyosóján, igazságtalan vádakkal.

Lehetséges válasz:

- Nyugodtan, határozottan: „Megértem, hogy dühös. Kérem, beszéljünk erről egy csendes helyen, tiszteletteljes hangnemben.”
- Ha folytatódik az agresszió: „Most nem fogok ebben a stílusban részt venni. Amikor készen áll a higgadt megbeszélésre, szívesen egyeztetünk.”

Miért kritikus az önuralom provokáció esetén?

- Ha elveszíted a fejed, a kontrollt is átadod. Aki képes megőrizni a nyugalomát provokáció közben, az uralja a helyzetet – sőt, gyakran maga a provokáló fél is elveszti a lendületét, ha nem kap visszaérkező érzelmi töltetet.
- Az önkontroll erőt mutat, és megakadályozza, hogy a helyzet olyan szintre jusson, ahol már fizikai erőszakra lenne szükség.

További technikák a provokáció lekezelésére:

- *Csend:* Időnként a csend ereje a leghatékonyabb válasz. Ha nem adsz visszacsatolást, a provokáló fél gyakran elveszíti az irányítást.
- *Átírányítás:* Tereld át a figyelmet egy semleges témára vagy a közös megoldás lehetőségére.
- *Kilépés:* Ha úgy érzed, hogy a helyzet túlforrósodik, fizikailag is meg kell tudnod szakítani a kontaktust. Ez nem gyávaság, hanem tudatos taktikai döntés.

Összegzés:

- A verbális provokációk kezelésének lényege: ne engedd, hogy mások irányítsák az érzelmeidet. A valódi erő nem a szavak csatájában áll, hanem a saját belső stabilitásod fenntartásában. A szóbeli önvédelem az egyik legfontosabb képesség, amit egy modern önvédő elsajátíthat – akár a mindennapi életben, akár kritikus szituációkban.

3. Hogyan nyugtassunk le egy dühös diákot? - Technikák pedagógusoknak a konfliktusok csökkentésére

A dühös diák kezelése kihívás minden pedagógus számára. Krav Maga oktatóként is hangsúlyozom: a feszültség gyors eszkalációja komoly kockázatot hordoz – nemcsak az adott tanulóra, hanem a környezetére is. A legjobb önvédelem itt is a megelőzés: felismerni a feszültség jeleit és idejében beavatkozni.

A cél nem az, hogy legyőzzük a diákot egy vitában, hanem hogy csillapítsuk az indulatokat, megakadályozzuk a helyzet elfajulását, és megőrizzük a biztonságot.

A düh felismerése és megértése

Mielőtt kezelni próbáljuk a dühöt, értenünk kell, hogy az nem csupán hirtelen agresszió. A düh mögött gyakran frusztráció, félelem, igazságtalanság érzése vagy tehetetlenség áll.

Egy dühös diák legbelül gyakran éppen azért kiabál, mert nem tudja másképp kifejezni a fájdalmát vagy a kudarcélményét.

A felismerhető jelek:

- Feszült testtartás (ökölbe szorított kéz, merev vállak)
- Emelkedett hangnem
- Gyors, szaggatott légzés
- Arc kipirosodása
- Elkerülő vagy épp túlzott szemkontaktus

Hatékony technikák a megnyugtatóshoz

1. Maradj nyugodt és stabil!

A düh ragályos érzelem. Ha te is feldühödsz, azonnal eskalálódik a helyzet. Stabil testtartással, nyugodt arckifejezéssel és mély, lassú légzéssel jelezd: nem veszíted el a kontrollt.

2. Tarts megfelelő távolságot!

Ne állj túl közel a dühös diákhoz! Legalább 1,5–2 méteres távolságot tarts, így a másik fél is kevésbé érzi fenyegetve magát.

3. Használj nyitott testbeszédet!

Kerüld a karok keresztbe tett vagy zsebre dugott helyzetét. Tenyereid lazán legyenek a tested mellett vagy kissé kifelé fordítva, jelezve: nem akarsz támadni, de készen állsz reagálni.

4. Beszélj lassan és halkabban!

Egy dühös diák gyakran felemeli a hangját. Ha te is hangosabban beszélsz, az csak fokozza az indulatokat. Inkább beszélj kicsit halkabban – így ösztönösen is figyelni kezd rád.

5. Ismerd el az érzelmeidet!

Ne bagatellizáld vagy vitasd a diák érzéseit! Ehelyett mutass empátiát: „Látom, hogy nagyon dühös vagy.” Ezzel nem azonosulsz a viselkedéssel, de elismered az érzelmet, ami mögötte van.

6. Adj lehetőséget a választásra!

A düh sokszor abból ered, hogy a személy tehetetlennek érzi magát. Adj kontrollérzést: „Szeretnél most 5 perc szünetet tartani, vagy inkább beszéljük meg csendesebben?”

7. Próbáld meg időt nyerni!

Ha a helyzet forró, néha az a legjobb taktika, ha időt kérsz: „Adjunk magunknak egy kis időt, hogy lehiggadjunk, utána folytatjuk.”

Szituációs példa

Szituáció: Egy diák az osztályban kiabál, tárgyakat csapkod az asztalra.

Reakció:

- Megállsz egy biztonságos távolságban, stabilan.
- Nyugodt hangon: „Látom, hogy most nagyon fel vagy zaklatva. Megértelek, de nem fogunk így beszélgetni. Választhatod, hogy most szünetet tartasz, vagy leülsz, és nyugodtabban folytatjuk.”
- Ha kell, biztosítsd a környezeted fizikai biztonságát is, akár jelezve a vezetőségnek, hogy támogatásra lehet szükséged.

Miért működnek ezek a technikák?

A düh eluralkodásához két fél kell: az egyik, aki elveszti a kontrollt, és a másik, aki visszatükrözi azt. Ha te megőrzöd a saját nyugalmadat, a diák – akár tudatosan, akár tudattalanul – igazodni fog hozzád. A határozott, de együttérző jelenlét nemcsak csökkenti az indulatokat, de hosszú távon erősíti a bizalmat is a tanár–diák kapcsolatban.

Összegzés:

A dühös diák kezelése nem a harcról szól, hanem a béke megőrzéséről. A te nyugalmad a legerősebb fegyvered. Ne feledd: egyetlen higgadt ember képes több feszültséget levezetni, mint száz harsány szó. Ha ura vagy a saját érzelmeidnek, ura vagy a helyzetnek is.

4. Miért fontos a testbeszéd az önvédelemben? - Határozott fellépés és magabiztosság szerepe

Az önvédelem egyik legalapvetőbb, mégis gyakran alábecsült eleme a testbeszéd. A Krav Maga filozófiája szerint a konfliktusok jelentős része már a kialakulás pillanatában eldőlt – nem a szavak, hanem a nonverbális jelek szintjén. Aki határozott, stabil testbeszédet sugároz, az sokszor már a megjelenésével megelőzi a támadást. A testtartásod, a mozdulataid, a kisugárzásod mind üzennek a környezeted felé: „Nem vagyok könnyű célpont.”

A testbeszéd hatása a támadó pszichológiájára

A támadók – legyen szó verbális agresszorokról vagy fizikai támadókról – ösztönösen olyan célpontokat keresnek, akik gyengének, bizonytalanak, könnyen irányíthatónak tűnnek. Egy lehangolt, összehúzott testtartás, lesütött tekintet vagy bizonytalan mozgás mind azt üzenik: „Nem tudok kiállni magamért.” Ezzel szemben a magabiztos, nyílt testbeszéd már önmagában elriasztó hatású.

A határozott testbeszéd elemei

- *Egyenes testtartás*

Tartsd egyenesen a hátad, húzd ki magad. A fejed legyen egy vonalban a gerinceddel, ne lógasd se előre, se oldalra.

- *Stabil lábtartás*

Állj úgy, hogy a lábaid a vállszélességednek megfelelő távolságban legyenek, súlypontod középen. Ez nemcsak fizikailag stabil, hanem azt is sugározza: nem lehet könnyen kibillenteni.

- *Nyitott kéztartás*

A kezeid legyenek láthatóak, lazán oldalt vagy enyhén kifelé fordítva. Ez a testtartás egyszerre közvetít nyitottságot és készenlétet.

- *Szemkontaktus*

Tarts természetes, stabil szemkontaktust. Nem bámulás, nem kihívás, hanem tiszta, egyenes figyelem.

- *Légzés és arckifejezés*

Lélegezz lassan, mélyen. Az arcod legyen nyugodt, de éber. Egy összeszorított állkapocs, remegő ajkak vagy kapkodó tekintet a feszültség jelei.

Gyakorlati helyzet: testbeszéd a mindennapokban

Szituáció: Egy ismeretlen személy a buszmegállóban provokatív módon közelít feléd.

Reakció:

- Állj stabilan, vállszélességű terpeszben!
- Nézz egyenesen a szemébe, de ne támadóan!
- A kezedet tartsd készenlétben, de ne ökölbe szorítva!
- Lélegezz mélyen, lassan!
- Ha kell, szóban is jelezd határozottan: „Maradjon távolabb, kérem.”
- A legtöbb agresszor érzékeli az ilyen jeleket, és ösztönösen máshová irányítja a figyelmét.

Miért fejleszti a testbeszéd az önbizalmat?

A test és az elme szoros kapcsolatban áll. Ha tudatosan felveszed a magabiztos testtartást, az visszahat az érzelmi állapotodra is. Ha egyenes háttal, stabilan állsz, az agyad is azt az üzenetet kapja: „Erős vagyok, ura vagyok a helyzetnek.” Ezért a testbeszéd fejlesztése nemcsak külső hatás, hanem belső önmegerősítés is.

Típek a testbeszéd gyakorlásához

- Naponta pár percig gyakorold a stabil alapállást tükör előtt.
- Figyeld meg, hogyan tartod a vállad és a kezed stresszhelyzetekben.
- Tudatosan dolgozz a szemkontaktusod megerősítésén – akár hétköznapi interakciókban is.

Összegzés:

Az önvédelem az első pillantással kezdődik. Aki magabiztosan lép be egy helyzetbe, már a jelenlétével képes hatást gyakorolni a környezetére. A testbeszéd nemcsak egy eszköz – hanem a belső erőd kivetülése. Ha uralod a tested jeleit, egy lépéssel előrébb vagy minden konfliktusban.

5. Mit tehet egy tanár, ha verekedés készül? – Deeszkalációs technikák osztálytermi környezetben.

Az osztálytermi verekedések megelőzése és kezelése különösen nagy kihívást jelent a pedagógusok számára, hiszen a fizikai agresszió nemcsak az érintett diákok, hanem a teljes tanulói közösség biztonságát is veszélyezteti. A deeszkalációs technikák alkalmazása a pedagógiai önvédelem alapvető része, amely tudományosan megalapozott módszereket kínál a konfliktusok békés kezelésére.

Első lépésként kiemelten fontos a helyzet gyors felismerése. A verekedést megelőző jelek – például emelkedett hangszín, fenyegető testtartás, szűk térköz kialakulása két diák között – tudatos megfigyeléssel azonosíthatók. A pedagógus feladata, hogy már a kezdeti feszültség észlelésekor beavatkozzon, mert a korai közbelépés jelentősen növeli a békés megoldás esélyét.

A verbális deeszkaláció központi eszköze a nyugodt, határozott kommunikáció. A tanár higgadt hangnemben, rövid, világos mondatokkal szólítsa meg a konfliktusban álló feleket. Fontos, hogy a megszólítás személyes legyen, például: „Péter, kérem, állj meg egy pillanatra.” A személyes névhasználat és az udvarias, de egyértelmű utasítás csökkentheti a felek feszültségét, mivel az érzelmi eskaláció helyett racionalitásra hívja őket.

A testbeszéd is kulcsszerepet játszik. A pedagógus kerülje a fenyegető mozdulatokat, tartson megfelelő távolságot, nyitott tenyérrel és laza testtartással kommunikáljon. A szemkontaktus legyen barátságos, de nem kihívó. Ez a testbeszéd tudatos alkalmazása erősíti a verbális üzenet békítő szándékát, és modellezi a kívánatos viselkedést a diákok számára is.

Amennyiben a helyzet tovább eskalálódik, célszerű a figyelemelterelés technikáját alkalmazni. Például kérhetjük az egyik diák segítségét valamilyen semleges feladatban („Segítenél nekem elrendezni a székeket?”), vagy rövid szünetet iktathatunk be, amely lehetőséget ad az érzelmi lecsillapodásra.

Végző esetben, ha azonnali fizikai összetűzés fenyeget, a pedagógus elsődleges célja nem a harc megakadályozása saját erejéből, hanem a biztonság megteremtése. Ebben az esetben haladéktalanul segítséget kell hívni (iskolaőr, más pedagógus, igazgató), és a többi diákot el kell távolítani a veszélyzónából.

Összességében a deeszkaláció sikerének kulcsa a megelőzés, a gyors helyzetfelismerés, a nyugodt és határozott fellépés, valamint a professzionális önkontroll. A tanár példamutató, következetes viselkedése és megfelelő technikák alkalmazása nemcsak a verekedések

megelőzését szolgálja, hanem hosszú távon is hozzájárul a tanulók konfliktuskezelési képességeinek fejlődéséhez.

FIZIKAI ÖNVÉDELEM PEDAGÓGUSOKNAK

A tapasztaltak alapján ez eddig egy tabu téma volt a pedagógusok között. Már a téma felvetése is magas falakba ütközött, amit a szakmai etikából, régi erkölcsi normákból és téves társadalmi elvárásokból építettek fel. Sokan tabunak tekintik most is, hiszen klasszikusan nem erre vállalkoztak eredetileg. Ismeretlen számukra, és veszélyekkel teli.

Találkozhatunk olyan véleményekkel is, miszerint „szavakkal mindent meg lehet oldani!”. Ez nagy vonalakban igaz. Azonban ennek vannak előfeltételei is, mint a korai felismerés, az agresszorral való és a szituációnak megfelelő közös nyelv megtalálása.

Általában ezek a szempontok szoktak a legtöbbször hiányosak lenni, vagy teljesen hiányozni.

Tény azonban, hogy az erőszak minden formája az iskoláinkban sokkal gyakoribb és intenzívebb, mint valaha.

A téma megkerülhetetlen!

A mai pedagógusoknak fel kell zárkózniuk a probléma kezeléséhez.

- El kell fogadni, hogy létezik ez a probléma.
- Meg kell ismerniük, tapasztalniuk – biztonságos és kontrollált körülmények között – az agresszió különböző formáit, szintjeit.
- Ki kell alakítani saját magukban egy reagálási készséget. Szükség van arra, hogy ha agresszióval találkozunk, ne fagyjanak le és legyenek megfelelő válaszaik, SKILL-jeik.

Ehhez célirányos képzésekre van szükség, szakemberek bevonásával.

1. Hogyan védjük meg magunkat, ha lökdösnek vagy megragadnak? – Alapvető szabaduló technikák.

Amikor valakit lökdösnek vagy megragadnak, az az agresszió egyértelmű fizikai megnyilvánulása. Krav Maga alapelvünk szerint a védekezésnek gyorsnak, hatékonynak és a helyzethez igazítottnak kell lennie. A legfontosabb cél a szabad mozgás visszaszerzése és a fenyegetés megszüntetése.

Lökés esetén az első lépés a stabilitás megőrzése. A test súlypontját alacsonyan kell tartani, egyik lábunkat enyhén hátrébb helyezve, hogy megakadályozzuk az egyensúlyvesztést. A kezeket automatikusan védekező helyzetbe kell emelni (nyitott tenyérrel), készen a további támadás elhárítására. Egy határozott verbális felszólítás, például: „Elég volt!”, gyakran elegendő a támadó megtorpanásához.

Megragadás esetén – legyen szó csuklóról, karól vagy ruháról – az elsődleges cél a fogás megszüntetése. Alkalmazzuk a „leggyengébb pont elve” alapján működő szabaduló technikákat: például a csuklón való kifelé csavarás vagy a kézfej gyors, célzott mozdulata a támadó hüvelyk- és mutatóujja közötti rés irányába. Fontos, hogy a mozdulat legyen dinamikus, és kövesse egy gyors eltávolodás vagy további védekező pozíció felvétele.

A pedagógusoknak nem az a feladata, hogy visszatámadjanak, hanem hogy biztonságos távolságot hozzanak létre, és megőrizték saját testi épségüket mindaddig, amíg segítség nem érkezik.

2. Mit tegyünk, ha egy diák ütni akar? – Védelmi technikák pedagógusoknak.

Egy ütés fenyegetése azonnali, határozott reakciót igényel. A Krav Maga önvédelmi rendszer alapelve szerint az elsődleges cél mindig a személyes biztonság megőrzése, minimális erőalkalmazással. Ha egy diák ütésre emeli a kezét, az első lépés a fenyegetés verbális csökkentése: rövid, erőteljes szóbeli parancs („Állj meg!”) kíséretében a kézfejeket fel kell emelni mellkasmagasságba, nyitott tenyérrel („univerzális védelmi pozíció”).

Az ütés jellegétől, irányától (köríves vagy egyenes) függően, különböző védekezési technikák jöhetnek szóba. Egy köríves (pofon jellegű) ütés jellemzően a leggyakoribb!

Erős stressz, harag hatására a primitív idegrendszer veszi át az irányítást. Ekkor a test csak a legegyszerűbb mozdulatokra képes, és a finommotoros készségek erősen romlanak. Ilyen esetben célszerű az úgynevezett 360 fokos védelmet alkalmazni, amely körkörös, erőteljes karblokkolással hárítja az ütést, miközben a test enyhén előre-oldalra mozdul, hogy csökkentse a becsapódás erejét.

Egy sokkal tudatosabb elmeállapotú támadó már taktikusabb, finommotoros képességei sokkal jobbak. Ezekben az esetekben számíthatunk például egyenes ütésekre is. Ennek védekező máris sokkal nehezebb mivel a célpont szemszögéből sokkal nehezebb észrevenni. A védekezéshez használjuk azon képességeinket, amelyeket a gyermekkori labdás kiütőnél megszereztünk. Testvédekezésünk legyen az, hogy elhajolunk bármely irányban, a kézvédekezésünk legyen ellentétes irányú a testvédekezésünkkel.

Fontos, hogy a védekezés után azonnal térbeli távolságot kell nyerni. A pedagógusnak egy deeszkalációs lépéssorozatot kell követnie: a diák megnyugtatósa, a helyszín biztosítása, valamint más felnőtt (vagy az iskolaőr) azonnali értesítése. Fizikai erőszak alkalmazása csak a legvégső esetben megengedett, és akkor is csak a veszélyes helyzetek elhárítására.

A pedagógus önvédelmi képzése során a helyes reflexek kialakítása kulcsfontosságú: az automatikus, ösztönös védekezés növeli a helyzetek biztonságos kezelésének esélyét.

3. Önvédelem szűk helyeken (folyosón, lépcsőn, teremben padok közt) – Hogyan mozogjunk biztonságosan?

Szűk helyeken történő önvédelem különösen nagy kihívás, mivel a mozgástér korlátozott. A Krav Maga gondolkodásmódja szerint ilyenkor a helyzet tudatos elemzése és a lehető leggyorsabb kiút megtalálása a cél.

A szűk térben való mozgás alapelve a folyamatos egyensúlymegőrzés. A test súlypontját alacsonyan kell tartani, a lépések legyenek rövidek, kontrolláltak. A karokat félig behajlítva, védekező helyzetben érdemes tartani, hogy gyorsabban reagálhassunk a hirtelen fenyegetésekre.

Lépcsőkön különösen veszélyes bármilyen összetűzés. Itt elsődleges szabály, hogy soha ne fordítsunk hátat a lejtés irányának. Ha konfliktus alakul ki, igyekezzünk stabilan megállni, kapaszkodót használni, és elkerülni a lökdösődést, amely komoly sérülést okozhat.

Tantermekben, ahol a padok szűk folyosókat képeznek, a „kígyózó mozgás” technikája hasznos: a test oldalirányú elfordításával, a vállak keskenyítésével hatékonyabban tudunk áthaladni a szűk részekben, minimalizálva az akadályokkal való ütközést.

A Krav Maga szemlélet alapján mindig a menekülési útvonal biztosítása a prioritás, nem pedig a harc felvállalása. A biztonságos távolságtartás, a helyzet gyors felmérése, és a határozott, de higgadt mozgás jelentik a legjobb védelmet.

4. Mit tehetünk földre kerülés esetén? – Krav Maga alapok a földharc elkerülésére.

A földre kerülés rendkívül veszélyes helyzet, különösen, ha támadók is jelen vannak. Legyen célunk a földharc elkerülése, hiszen itt a védekező fél rendkívüli hátrányba kerülhet.

Ha mégis a földre kerülünk, a legfontosabb a gyors helyzetfelmérés: hol vannak a támadók, milyen akadályok vesznek körül. A „taktikai felkelés” (*tactical stand-up*) technikája

alkalmazandó: a test oldalra fordításával, egyik kéz és az ellentétes láb segítségével kell felnyomni a testet, miközben a másik kéz védekezésre készen marad.

Fontos, hogy amíg nem állunk teljesen talpra, folyamatosan tartsuk szemmel a támadót. Ha egy támadó közeledik, az alsó végtagok aktív védelmi eszközként szolgálhatnak (rúgások térdre, talppal), hogy távol tartsuk.

A földön a helyváltoztatás is létfontosságú: a Krav Maga a „rákmozgást” (*shrimping*) javasolja, amely lehetővé teszi a gyors oldalirányú elmozdulást a támadó elől.

A cél minden esetben a lehető leggyorsabb biztonságos felállás, és a konfliktuszóna mielőbbi elhagyása.

5. Hogyan védhetünk meg másokat erőszakos helyzetekben? – Beavatkozás tanári felelősséggel.

A mások védelme során különösen fontos a pedagógus felelősségteljes fellépése. A Krav Maga rendszer azt tanítja: a beavatkozásnak gyorsnak, arányosnak, de biztonságosnak kell lennie.

Első lépésként helyzetfelmérés szükséges: pontosan meg kell értenünk, ki az agresszor, ki a veszélyeztetett fél, és milyen szintű a fenyegetés. A verbális deeszkaláció elsődleges eszköz: határozott, parancsoló hangnemben kell felszólítani a támadót a cselekvés abbahagyására („Állj meg azonnal!”).

Ha fizikai beavatkozás szükséges, akkor is a minimális erő alkalmazására törekszünk: szétválasztás során kerülni kell a sérülés okozását. A Krav Maga alapelve itt is érvényes: egy stabil testhelyzetből, határozott, de kontrollált mozdulattal kell elválasztani a feleket.

Fontos, hogy a pedagógus saját biztonságát ne kockáztassa feleslegesen. Segítséget kell kérni más tanároktól, iskolaőrtől, és szükség esetén rendőri intézkedést is kezdeményezni.

A tudatos, képzett fellépés nemcsak az adott helyzet megoldását segíti, hanem hosszú távon erősíti az iskola biztonsági kultúráját is.

MEGELŐZÉSI ÉS ISKOLAI STRATÉGIÁK

1. Hogyan építsünk biztonságos osztályközösséget? – Megelőzési módszerek és közösségi programok.

A biztonságos osztályközösség kialakítása alapvető feltétele a hatékony tanulási környezet megteremtésének. A gyermekek csak akkor tudnak kibontakozni és fejlődni, ha érzelmileg és fizikailag is biztonságban érzik magukat. Az alábbi lépések betartásával tudatosan építhetünk ilyen közösséget.

1.1. Pozitív kapcsolatok kialakítása

Az elsődleges cél a tanulók közötti bizalom és tisztelet megalapozása. A tanév elején érdemes időt szánni a csapatépítő tevékenységekre, ismerkedő játékokra, közös szabályalkotásra. A pedagógus is legyen nyitott, hiteles és következetes, mert az ő példamutatása alapvetően formálja az osztálykultúrát.

1.2. Közös szabályrendszer kidolgozása

A szabályok megalkotása során vonjuk be a diákokat, hiszen így jobban magukénak érzik azokat. Fontos, hogy a szabályok ne csak tiltásokat tartalmazzanak, hanem pozitív elvárásokat is megfogalmazzanak (pl. „Tiszteljük egymást!”).

1.3. Érzelmi intelligencia fejlesztése

Rendszeresen iktassunk be olyan gyakorlatokat, amelyek segítik az empátia, az önismeret és az érzelmek kifejezésének fejlesztését. Ez történhet dramatikus játékokkal, beszélgetőkörökkel, konfliktuskezelő szituációs gyakorlatokkal.

1.4. Folyamatos visszajelzés

Ne csak a hibákat jelezzük vissza, hanem a pozitív viselkedést is rendszeresen erősítsük meg. A dicséret legyen konkrét és őszinte, például: „Nagyon értékelted, hogy figyelmesen meghallgattad a társadat!”

1.5. Proaktív konfliktuskezelés

Tanítsuk meg a tanulókat a konstruktív konfliktuskezelés alapjaira. Mutassunk példát: beszéljük meg az esetleges feszültségeket őszintén, a felek bevonásával, ítélezés nélkül. Ezzel a módszerrel hosszú távon erősödik a közösségi kohézió.

1.6. Biztonságos tér megteremtése

Fontos, hogy az osztályterem fizikai kialakítása is elősegítse a biztonságérzetet: legyen átlátható, barátságos, támogató. A közösségi terek kialakításánál törekedjünk arra, hogy minden gyermek helyet találjon magának.

1.7. Szülőkkel való együttműködés

A biztonságos közösség nem csak az iskolában épül. A szülőkkel való nyílt, partneri kommunikáció segít a háttértényezők feltárásában, és megerősíti az egységes nevelési elveket.

Összefoglalva:

A biztonságos osztályközösség építése folyamatos, tudatos pedagógiai munka eredménye. Alapja a kölcsönös tisztelet, a bizalom, a pozitív kommunikáció és a konfliktusok empatikus kezelése. Ha mindezt következetesen megvalósítjuk, a tanulók érzelmi biztonsága erősödik, ami elengedhetetlen az iskolai sikerességhez.

2. Mit tegyünk, ha a diák folyamatosan zaklat másokat? – Fegyelmezési és intervenció stratégiai.

Amikor egy diák ismételt zaklat másokat, a pedagógusnak határozottan, de szakmailag megfontoltan kell fellépnie. A megfelelő kezelés nemcsak az áldozatok védelmét szolgálja, hanem az elkövető fejlődését és a közösség biztonságát is.

2.1. A helyzet azonnali felismerése és dokumentálása

Az első lépés a zaklatás pontos azonosítása. A tanárnak világosan különbséget kell tennie a véletlenszerű konfliktusok és a rendszeres, szándékos zaklatás között. Minden esetet dokumentálni kell: mikor, hol, ki volt érintett, mi történt pontosan. Ez segíti a későbbi lépéseket és a hivatalos eljárások átláthatóságát.

2.2. Azonnali beavatkozás

Ha zaklatás történik, a pedagógusnak azonnal közbe kell lépnie. Fontos, hogy a beavatkozás határozott, de higgadt legyen, kerüljük a megalázó vagy indulatos reakciókat. Az üzenet legyen világos: a zaklató viselkedés nem elfogadható.

2.3. Egyéni beszélgetés a zaklatóval

A helyzet tisztázása érdekében külön beszélgetést kell kezdeményezni a zaklató diákkal. Fontos, hogy a tanár empatikusan, de következetesen járjon el. Feltáró kérdésekkel (pl. „Miért tetted?”, „Hogyan érezted magad közben?”) próbáljuk megérteni a háttérben húzódó motivációkat, például frusztrációt, figyelemhiányt vagy más problémákat.

2.4. Tudatosítás és felelősségvállalás

A diáknak szembe kell néznie tettei következményeivel. Nem elég a büntetés: tudatosítani kell benne, hogy viselkedésével másokat bántott. Ebben segíthet a helyreállító igazságszolgáltatás módszere (restoratív beszélgetések), amely során a zaklató és az áldozat kontrollált környezetben szembesülhet egymással.

2.5. Egyéni fejlesztési terv kidolgozása

Az ismétlődő zaklatók számára személyre szabott fejlesztési tervet kell készíteni, amely magában foglalhat érzelmkezelési tréninget, szociális készségfejlesztést, illetve szükség esetén pszichológus vagy iskolapszichológus bevonását.

2.6. Szülők bevonása

A szülők tájékoztatása elengedhetetlen. A beszélgetés során a cél ne a vádaskodás legyen, hanem az együttműködés kialakítása. A családi háttér gyakran kulcsszerepet játszik a zaklató viselkedésében, ezért a közös megoldáskeresés hatékonyabb eredményre vezethet.

2.7. Közösségi szintű programok

Az egyéni beavatkozás mellett az osztály- vagy iskolai szintű programok is szükségesek: zaklatás-megelőző tréningek, érzékenyítő programok, illetve az iskolai szabályok szigorú, egységes betartatása.

Összességében:

A zaklató diák kezelésénél kulcsfontosságú a gyors, határozott fellépés, a szakszerű kommunikáció és a helyreállításra törekvő szemlélet. Ezzel nemcsak az áldozatok védelmét biztosítjuk, hanem esélyt adunk az elkövető pozitív változására is.

3. Hogyan segítsünk egy áldozattá vált diáknak? – Támogatás és önvédelmi készségek fejlesztése.

Egy diák, aki áldozattá válik – legyen szó fizikai, verbális, szociális vagy online zaklatásról –, azonnali, átgondolt támogatást igényel. A megfelelő segítség nemcsak a pillanatnyi biztonságát, hanem hosszú távú érzelmi jóllétét és iskolai előmenetelét is jelentősen befolyásolja.

3.1. A biztonság az első

Elsődleges feladat az áldozat fizikai és érzelmi biztonságának helyreállítása. Fontos, hogy az áldozat tudja: nincs egyedül, a felnőttek komolyan veszik az ügyét, és mindent megtesznek a védelméért. Azonnali intézkedéseket kell hozni a zaklatás megakadályozására, például átmeneti felügyelet biztosításával, vagy a zaklató diákokkal való fizikai elkülönítéssel.

3.2. Meghallgatás ítékezés nélkül

Az áldozattal történő beszélgetés során az egyik legfontosabb szempont, hogy figyelmesen, türelmesen hallgassuk meg őt. Ne kérdőjelezzük meg a szavait, ne bagatellizáljuk az átélt élményeket. Az ilyen beszélgetés során célszerű rövid, nyitott kérdéseket feltenni, például: „Elmondanád, mi történt?”, „Hogyan érezted magad ebben a helyzetben?”

3.3. Az érzések normalizálása

A zaklatás áldozatainak gyakran éreznek szégyent, bűntudatot vagy önvádat. Fontos, hogy megerősítsük bennük: az, hogy bántották őket, nem az ő hibájuk. Az érzelmi reakciók, mint a félelem, szomorúság vagy düh teljesen természetesek.

3.4. Megoldási lehetőségek közös kidolgozása

Vonjuk be az áldozatot a megoldási folyamatba. Kérdezzük meg: mit érezne biztonságosnak, milyen változásokat szeretne az iskolai környezetben? Ha az áldozat érzi, hogy van beleszólása a helyzet kezelésébe, az önbizalma is megerősödhet.

3.5. Hosszú távú támogatás biztosítása

A zaklatás hatásai nem múlnak el egyik napról a másikra. Fontos, hogy az áldozat hosszabb távon is megkapja a szükséges támogatást: például rendszeres beszélgetések a pedagógussal, iskolapszichológussal, vagy szükség esetén külső szakemberrel.

3.6. A közösség érzékenyítése

Az osztályközösség szintjén is dolgozni kell az áldozat elfogadásán és támogatásán. Ne nevezzük meg konkrétan az eseteket, de tartsunk érzékenyítő foglalkozásokat, amelyeken a zaklatás és annak következményei kerülnek előtérbe. A pozitív közösségi légkör helyreállítása alapvető az áldozat társas reintegrációjához.

3.7. Szülőkkel való szoros együttműködés

A szülők tájékoztatása és bevonása elengedhetetlen. Fontos, hogy ne csak a problémáról, hanem a megtett lépésekről és a jövőbeni tervekről is részletes tájékoztatást kapjanak. A közös cél: a gyermek érzelmi biztonságának és önbizalmának helyreállítása.

Összegzésképpen:

Agy áldozattá vált diák támogatása komplex, több szinten zajló folyamat. A legfontosabb üzenet számára az, hogy nincs egyedül, számíthat a felnőttekre, és léteznek hatékony megoldások a helyzet javítására.

4. Mit tegyen az iskola az ismétlődő erőszak ellen – Iskolai protokollok és együttműködés szülőkkel.

Az ismétlődő iskolai erőszak az intézmény teljes működését veszélyeztetheti: rontja a diákok közérzetét, gyengíti a tanulmányi eredményeket, és erodálja a pedagógusok és szülők közötti bizalmat. Az ilyen helyzetek kezelése intézményi szinten összehangolt, rendszeres lépéseket kíván meg.

4.1. Erőszakellenes iskolai szabályzat kialakítása

Minden iskolának világos, mindenki által ismert és elfogadott szabályrendszerrel kell rendelkeznie, amely meghatározza, mi minősül erőszaknak, és milyen következményekkel jár. A szabályzatot évente felül kell vizsgálni, és szükség esetén aktualizálni kell, bevonva a tanárokat, diákokat és szülőket is.

4.2. Prevenációs programok rendszeres alkalmazása

Az erőszak megelőzése érdekében az iskolának folyamatosan szociális készségfejlesztő, érzelemkezelési és konfliktusmegoldó tréningeket kell szerveznie a tanulók számára. Ezek a programok segítik a diákokat abban, hogy békés módon rendezzék konfliktusaikat és megerősödjön empátiás képességük.

4.3. Azonnali és következetes beavatkozás

Ha erőszakos cselekmény történik, az iskolának azonnal, következetesen kell fellépnie. Nincs helye a relativizálásnak vagy az „elsimítésnek”. A beavatkozásnak arányosnak kell lennie, de minden esetben egyértelműen közvetítenie kell: az erőszak nem elfogadható.

4.4. Helyreállító eljárások alkalmazása

Az ismétlődő erőszak kezelésében rendkívül hatékonyak a helyreállító igazságszolgáltatás módszerei, például mediáció, körbeszélgetések vagy helyreállító konferenciák. Ezek során a felek – facilitátor segítségével – megfogalmazzák, mit éltek át, milyen károk keletkeztek, és hogyan lehet helyrehozni a történeteket.

4.5. Egyéni és csoportos támogatás biztosítása

Mind az áldozatoknak, mind az elkövetőknek szükségük lehet hosszabb távú pszichológiai vagy szociális támogatásra. Az iskolának ki kell alakítania egy belső hálózatot (pl. iskolapszichológus, szociális munkás, mentorprogramok), illetve kapcsolatban kell állnia külső szakmai szervezetekkel.

4.6. Tanárok és dolgozók felkészítése

A pedagógusok számára rendszeres képzéseket kell biztosítani az erőszak jeleinek felismeréséről, megelőzéséről és kezeléséről. Ez nemcsak szakmai kompetenciájukat növeli, hanem csökkenti a konfliktushelyzetekkel szembeni szorongást is.

4.7. Szoros együttműködés a szülőkkel

Az iskolának aktívan be kell vonnia a szülőket az erőszakmegelőző munkába. Rendszeres tájékoztatások, szülői fórumok és közös rendezvények segítenek abban, hogy a családok is megértsék és támogassák az iskolai törekvéseket.

4.8. Nyitott, támogató iskolai kultúra kialakítása

Az ismétlődő erőszak gyakran a bizalmatlan, zárt közösségekben virágzik. Az iskola kulturális szintjén is dolgozni kell a nyitottságon, a kölcsönös tiszteleten és a biztonságos légkör megteremtésén. A pozitív példák, közösségi sikerek hangsúlyozása segíthet megelőzni az agresszió kiújulását.

Összegzésként:

Az ismétlődő erőszak ellen az iskola csak átgondolt, rendszerszintű munkával léphet fel hatékonyan. A gyors reagálás, a prevenció, az érintettek támogatása és az egész közösség bevonása kulcsfontosságú az erőszak megszüntetésében és a biztonságos tanulási környezet fenntartásában.

5. Tanár önvédelem: hogyan kezeljük a saját félelmeinket? – Mentális felkészülés és stresszkezelés pedagógusoknak.

A pedagógusok munkája során gyakran találkoznak stresszes, konfliktusos helyzetekkel, amelyek erős érzelmi reakciókat, így félelmet is kiválthatnak. A tanári hivatásban nem a félelem jelenléte a probléma, hanem annak tudatos kezelése és átdolgozása. A saját érzelmi stabilitás megőrzése elengedhetetlen a professzionális, biztonságos tanári működéshez.

5.1. A félelem felismerése és elfogadása

Az első lépés, hogy tudatosítsuk magunkban: a félelem természetes reakció. Nem gyengeség, hanem egy belső jelzés arról, hogy valamilyen helyzet veszélyt, bizonytalanságot hordoz számunkra. A félelem elfojtása helyett próbáljuk meg pontosan megfogalmazni: „Mitől félek? Mi váltotta ki ezt az érzést?”

5.2. Érzelmi önszabályozás fejlesztése

A félelem kezelése nagyban múlik az érzelmi önszabályozáson. Ennek fejlesztésére hatékony módszerek például:

- Tudatos légzésgyakorlatok (pl. mély hasi légzés) feszültség esetén.
- Rövid tudatos jelenlét (*mindfulness*) gyakorlatok alkalmazása.
- Érzelmek „névvel illette” (pl. „Most félelmet érzek, de ez nem uralja a cselekvésemet.”)
- Ezek a technikák segítik a nyugodt, megfontolt reagálást éles helyzetekben.

5.3. Szakszerű helyzetértékelés

A félelmet gyakran felerősíti a bizonytalanság. Ezért fontos, hogy konfliktusok, agresszív viselkedések esetén objektív helyzetértékelést végezzünk: Mi történt pontosan? Valós a veszély, vagy inkább pszichés fenyegetettségről van szó? Milyen erőforrásaim állnak rendelkezésre a helyzet kezelésére?

5.4. Támogatói hálózat kiépítése

A pedagógusoknak szükségük van belső támogató körökre: kollégákra, vezetőkre, szakemberekre, akikkel meg tudják beszélni nehéz helyzeteiket. A rendszeres szakmai eszmegbeszélések, szupervíziós csoportok vagy akár informális közösségi fórumok mind hozzájárulnak a stressz oldásához és a félelmek feldolgozásához.

5.5. Szakmai kompetencia erősítése

A tanári magabiztosság jelentős mértékben támaszkodik a felkészültségre. Minél jobban birtokolja egy pedagógus a konfliktuskezelési technikákat, az agresszió kezelésének módszereit, annál kevésbé érzi magát kiszolgáltatottnak veszélyes helyzetekben. A folyamatos szakmai fejlődés tehát nemcsak tudásbővítés, hanem önvédelmi eszköz is.

5.6. Egészséges határok kijelölése

A félelmek gyakran abból fakadnak, hogy a pedagógus nem érzi pontosan, meddig terjed a felelőssége és hol kezdődik a másik félé. Egyértelmű, asszertív kommunikációval meg kell húznunk a saját határainkat, pl. „Ez a viselkedés elfogadhatatlan. Most megszakítom a beszélgetést, amíg le nem csillapodunk.”

5.7. Krízishelyzetekre való felkészülés

Fontos, hogy az iskola rendelkezzen világos protokollal a súlyos incidensek (pl. fizikai fenyegetés) kezelésére. A tanárnak tudnia kell, mikor, kitől kérhet azonnali segítséget, és milyen lépések következnek. A jól begyakorolt vészhelyzeti protokoll csökkenti a szorongást, mert biztonságérzetet ad.

5.8. Öngondoskodás tudatos gyakorlása

A tanári pálya lelki terhelése miatt elengedhetetlen a rendszeres önfeltöltés: pihenés, mozgás, egészséges életmód, hobbi, baráti kapcsolatok ápolása. A saját testi-lelki jóllétünk védelme alapfeltétele annak, hogy másoknak is biztonságot tudjunk nyújtani.

Összegzésként:

A tanár félelmeinek kezelése komplex, de megtanulható feladat. Tudatossággal, érzelmi önszabályozással, támogató kapcsolatokkal és szakmai felkészültséggel biztonságosan és hitelesen tudjuk képviselni önmagunkat és a diákok érdekeit.

ELSŐSEGÉLYNYÚJTÁS ALAPISMERETEK

Katona Zsolt

testnevelés – rekreációs szervezés – gyógytestnevelés tanár

Szeged, 2025.

1. BEVEZETÉS

A balesetek az emberi élet velejárói. Akár otthon, munkahelyen, közterületen, közlekedés során, vagy sportolás közben következnek be, mindig hirtelen, váratlanul történnek, és sokszor súlyos következményekkel járhatnak. A balesetektől fakadó sérülések, azok szövődményei gyakran jelentős terhet rónak az egészségügyi rendszerekre, a társadalmakra és természetesen az érintett egyénekre és hozzátartozóikra is. A balesetek egyik legaggasztóbb jellemzője, hogy gyakran nem csak az áldozat életét változtatják meg, hanem a közvetlen környezetét is. Családtagok, munkatársak, járókelők válhatnak szemtanúkká, aktív, vagy passzív részeseivé az eseményeknek. Egy súlyosabb sérülés esetén nem csupán orvosi segítségre van szükség, hanem sokszor azonnali emberi beavatkozásra. Ez valójában az elsősegélynyújtás. Egy hatékony és időben alkalmazott eljárás, mely akár életet menthet. A legfontosabb cél ilyenkor nem a gyógyítás, hanem az esetleges életveszély elhárítása, a sérült állapotromlásának megelőzése és a gyors beavatkozásnak köszönhetően a minél hamarabb elérhető professzionális egészségügyi ellátás biztosítása. Az elsősegélynyújtás nem kizárólag az egészségügyi dolgozók feladata. Bármelyikünk kerülhet olyan helyzetbe, amikor másodpercek alatt kell dönteni, cselekedni. Egy eszméletét veszített ember újraélesztése, egy erősen vérző seb ellátása, vagy egy légúti elzáródás megszüntetése mind olyan feladat, amelyre bárki képes lehet, ha megfelelő alapismeretekkel rendelkezik.

A bajba jutott emberek túlélési esélyeit nagymértékben megnöveli, ha a helyszínen tartózkodók közül valaki azonnal megkezdi az elsősegélynyújtást.

Fontos tehát megérteni, hogy nem elegendő passzív szemlélőnek maradni, sajnálkozva együttérezni hanem a tőlünk elvárható mértékben törekednünk kell a segítségadásra!

Balesetek esetén minden másodperc számít, és az emberi jelenlét ilyenkor döntő fontosságúvá válhat. A késlekedés, a bizonytalanság, vagy a tudatlanság súlyos következményekkel járhat, míg egy határozott és szakszerű beavatkozás életmentő lehet.

A társadalom egészségének érdeke, hogy minél többen tisztában legyenek az alapszintű elsősegélynyújtás szabályaival, alapvető lépéseivel, és szükség esetén képesek legyenek azokat alkalmazni. Az emberi közösségeknek el kell jutniuk arra a szintre, hogy kellő empátiával, tudatossággal hajlandóak és képesek legyenek segítséget nyújtani balesetek esetén, így megelőzve a komolyabb emberi tragédiákat.

2. A JÁRÓKELŐ EFFEKTUS (BYSTANDER EFFECT)

A **járókelő effektus** az a jelenség, amikor egy baleseti helyszín közelében a jelenlévők nem, vagy csak kis valószínűséggel fognak segíteni, mert úgy gondolják, hogy mivel többen vannak jelen ezért valószínű, hogy majd valaki biztosan segíteni fog. A jelenség legismertebb esete Kitty Genovese 1964-es meggyilkolása volt, amikor több ember hallotta a segítségkérést, de senki sem cselekedett kellően hatékonyan. A brutális gyilkosság a sajtó és a szociálpszichológusok figyelmét is felkeltette. Később Darley és Latané kutatásai világítottak rá a társadalmi problémára. (Darley and Latané 1968.)

Tényleg ilyen könnyen cserbenhagyjuk embertársainkat?

A járókelő effektus hátterében több pszichológiai mechanizmus áll:

- **Felelősség megoszlása:** Minél többen vannak jelen egy vészhelyzetben, annál kevésbé érzik sajátjuknak a segítségnyújtás felelősségét.
- **Szociális hatások:** Az emberek mások viselkedését figyelve alakítják saját reakcióikat. Ha mások nem cselekednek, akkor hajlamosak ők sem beavatkozni.
- **Anonimitás érzése:** Nagyobb csoportban az egyén kevésbé érzi magát felelősnek, illetve úgy gondolja, hogy mások is annyira felelősek így hát valaki előbb utóbb csak megoldja a helyzetet.

A Bystander effektus káros társadalmi hatásai:

- A segítőkész viselkedés csökkenése vészhelyzetekben.
- A társadalmi normák torzulása, eltűnése. A passzivitás elfogadottá válása.

A **társadalmi cél** a járókelő effektus csökkentése, mivel a közöny és a passzivitás komoly társadalmi problémákat okozhat. A cél elérése érdekében elengedhetetlen a felelősségvállalás előmozdítása.

Baleseti helyzetekben furcsa pszicho-fiziológiai folyamatok mennek végbe az egyénnél. Megemelkedik a pulzus, az adrenalinszint, esetleg az izgalmi állapot verejtékezést okoz. A

helyzetben érintett felé empátiát, vagy a helyzetet illetően félelmet érzünk. Ha az egyén kellő empátiával rendelkezik, megjelenik egy belső hang, amely cselekvésre ösztönzi. Segítenie kell! Elindul a cselekvési programot és beavatkozik.

Ha a félelem lesz úrrá akkor a megjelenő gátlások nem teszik lehetővé a segítő cselekvést. Ilyenkor sajnos hiába játszódtok már le hasonló szituáció az egyén fejében, és elméletben tudta, hogy mit is tenne vész helyzetben, a valóságban minden másként alakul.

Fontos tudni ha legalább egy valaki a jelenlevők közül hajlandó tenni valamit a baleset esetén, azzal el tud indítani egy segítő folyamatot, mely motiváló lesz másokra is és végül létrejön a segítségadás. Nem az lesz a helyzet vége, hogy többen is segíthettek volna, de végül senki sem tette.

Vajon mi kell ahhoz, hogy képesek legyünk beavatkozni?

Mitől függ elsősorban, hogy beavatkozunk, vagy sem? Az alábbi felsorolás a teljesség igénye nélkül világít rá a lehetséges válaszra:

- Empátia.
- A helyzet körülményei: Ki a bajbajutott? Van e valamilyen kapcsolódás hozzá? Pl. családtag, barát, kortárs személy, kisgyerek, idős ember, kétes kinézetű egyén?
- Meglévő ismeretek.
- Korábbi tapasztalatok.
- Személyiség jellemzők.

A baleseti segítségnyújtást ösztönző tényezők többféle pszichológiai, társadalmi és jogi aspektusból eredhetnek. Főbb tényezők lehetnek:

1. **Empátia és segíteni akarás:** Az emberek hajlamosabbak segítséget nyújtani, ha együtt éreznek a sérült személlyel, és ha meg akarják akadályozni annak további szenvedését.

2. **Társadalmi normák:** Az, hogy mi elfogadott és elvárt a közösségben, nagy hatással van arra, hogy valaki segít-e. Ha a társadalom elvárja, hogy segítsünk, akkor nagyobb eséllyel nyújtunk segítséget.

3. **Képzés és felkészültség:** Ha valaki rendelkezik elsősegélynyújtási ismeretekkel, valószínűbb, hogy segítséget nyújt. Az iskolai vagy munkahelyi oktatás segíthet abban, hogy az emberek felkészültebbek legyenek a balesetek kezelésére.

4. **Jogsabályi ösztönzők:** Ha a jogi környezet biztosítja a segítő személyek védelmét, például „jó samaritánus” törvényekkel, amelyek megvédik a segítséget nyújtót a jogi következményektől, akkor az emberek hajlamosabbak lesznek segíteni.

5. **Közvetlen kapcsolat a sérülttel:** Ha a segítő ismeri a baleset elszenvedőjét, vagy közvetlen kapcsolatban áll vele, akkor nagyobb valószínűséggel segít, mivel az érzelmi kötődés motiváló erő lehet.

6. **Környezet és helyszín:** Nyilvános helyeken, ahol több ember van jelen, előfordulhat, hogy egyesek nem nyújtanak segítséget, mert úgy érzik, hogy mások majd úgyis megteszik azt. („bystander effektus”)

7. **Szociális megerősítés:** Ha mások is segítenek, az ösztönözheti a többieket is arra, hogy segítséget nyújtsanak. A közösségi példák és elismerések segíthetnek az embereket motiválni.

Ezek a tényezők mind hozzájárulhatnak ahhoz, hogy valaki döntést hozzon a baleset utáni azonnali segítségnyújtásról.

Sajnos a „bystander effektus” jelentős következményekkel járhat a fiatalok viselkedésére, különösen erőszakos és agressziós helyzetekben. A fiataloknak szóló hatékony intervenciók programok kidolgozásához elengedhetetlen annak megértése, hogyan lehet ezt a hatást mérsékelni és előmozdítani az aktív járókelővé válást.

A kutatások azt mutatják, hogy a járókelőknek készült beavatkozási programok, különösen iskolai környezetben, hatékonyak bizonyultak a hozzáállás és a viselkedés megváltoztatásában kiemelten olyan kérdésekben, mint a randevúzási és a szexuális erőszak. Például Mennicke és munkatársai kimutatták, hogy a középiskolás diákokra szabott intervenciók programok hatékonyan növelték a helyzetekkel kapcsolatos tudatosságot, és elősegítették a rászoruló társak segítségét célzó magatartásformákat (Mennicke et al., 2023).

Az ilyen programok nemcsak növelik a járókelők hatékonyságát, hanem csökkentik a passzív „bystander” hatást is a támogató társadalmi normák bevonásával (Reed et al., 2015; Coker et al., 2016; Coker et al., 2011).

Számos egyéb tényező növelheti annak valószínűségét, hogy a fiatalok proaktív szemlélővé váljanak. A beavatkozás körüli társadalmi normák kialakítása kulcsfontosságú. A fiatal egyéneknek a szemlélődő beavatkozást társadalmi körökben elfogadhatónak és értékesnek kell tekinteniük (Shea et al., 2023; Edwards et al., 2015). Edwards munkatársaival hangsúlyozza, hogy a képzést be kell építeni az iskolai tantervekbe és előtérbe kell helyezni a közösségi

beavatkozások fontosságát (Edwards et al., 2019). Ez a megközelítés elősegíti a cselekvés kollektív felelősségét a csoportban, ahol az egyének egyébként kisebb valószínűséggel avatkoznak be, mert azt hiszik, hogy majd valaki más fog cselekedni (Cappadocia et al., 2012; Kuskoff and Parsell, 2023).

A fiatalok körében a szemlélődő aktív beavatkozás elősegítésének másik kritikus szempontja a pszichológiai akadályok kezelése, mint például a beavatkozás negatív következményeitől való félelem, vagy a cselekvés módjával kapcsolatos bizonytalanság (Fischer et al., 2011; DeSmet et al., 2019). Fischer és munkatársai szerint a szemlélők képzésének tartalmaznia kell stratégiákat a félelmek kezelésére, és gyakorlati készségekkel kell felruházni az egyéneket, hogy biztonságosan beavatkozhatnak különféle helyzetekben, beleértve akár az internetes zaklatást és a párkapcsolati erőszakot is. (Fischer et al., 2011; Mujal et al., 2019).

Értékelő tanulmányok azt sugallják, hogy a beavatkozási készségek folyamatos megerősítése és gyakorlása szükséges ahhoz, hogy ezek a pozitív viselkedések idővel is fennmaradjanak (Bush et al., 2019). A hatékony szemlélődő képzésnek valós forgatókönyveket kell magában foglalnia, lehetővé téve a fiatalok számára, hogy gyakorolják és megértsék potenciális cselekedeteiket ellenőrzött környezetben (Levine et al., 2019). A szemlélődő beavatkozás gyakorlati helyzetekben való kontextusba helyezésével a fiatalok kifejleszthetik azt a magabiztosságot, amely a kritikus pillanatokban való cselekvéshez szükséges.

Összegezve: a „készséges” segítők generációjának felneveléséhez átfogó oktatásra van szükség a „bystander” hatásról, időszakosan ismétlődő gyakorlati képzések kellene a lehetséges veszélyek felismerésére és a támogató társadalmi normák megerősítésére. A fiatalok bevonása értelmes intervenció programokon és a pszichológiai akadályok kezelésén keresztül nagyban hozzájárul ahhoz, hogy a passzív szemlélődők proaktív segítőké váljanak szorult helyzetekben.

3. FELELŐSEK VAGYUNK!

A társadalmi felelősségvállalás az alapvető emberi értékek közé tartozik, és kiemelkedő szerepet játszik a közösségi összetartás erősítésében. A társadalom egészséges működéséhez hozzájáruló fontos tényezők az empátia, a segítőkészség és a felelősségvállalás is. Sajnos sok esetben előfordul, hogy egy balesetet szenvedő nem kapja meg a gyors segítséget és ez a mulasztás az életébe kerül. A nem segítség háttérében sokszor a már említett járókelő effektus (bystander effect) jelensége áll.

Ez komoly kihívást jelent a társadalmi együttélés szempontjából. Ennek a jelenségnek a csökkentése, valamint az empátia és a társadalmi érzékenyítés növelése nélkülözhetetlen

a társadalmi törődés előmozdításában. Ahhoz, hogy ez a folyamat eredményes legyen, érdemes lentől építkezni hiszen a gyermeki életkorban alkalmazott tudatos nevelő munka eredményre vezethet.

A fiatalok érzékenyítése és segítőkészségre való nevelése már iskolai környezetben elengedhetetlen ahhoz, hogy a jövő társadalmá jobban reagáljon a közöny és a passzivitás problémáira. Az iskolai oktatás és érzékenyítés segítségével a fiatalok nemcsak saját maguk számára tanulják meg a segítség fontosságát, hanem egy olyan társadalmi normát alakíthatnak ki, amely a mások iránti felelősségvállalásra és a segítőkész viselkedésre helyezi a hangsúlyt.

Egy társadalom működésének egyik alapvető kérdése, hogy az egyének hogyan viszonyulnak egymáshoz. Elfogadják-e a közösségi normákat, segítik-e egymást, vagy éppen a közöny és az önzés irányába sodródnak?

A viselkedésük hátterében az alábbi tényezők, mint az együttélés problémái állhatnak:

- a társadalmi normák hiánya, értékek torzulása
- az írott és íratlan együttélési szabályok labilitása
- növekvő osztálykülönbségek
- agresszió elterjedése
- előítéletesség, közönyösség
- önző autonóm személyiségek kialakulása
- a szociális érzékenység csökkenése
- félelem

A társadalmi felelősségvállalás egyik fontos aspektusa a már iskolai szinten is egyre terjedő agresszió elkerülése, amely gyakran abból ered, hogy a felnőtt generáció tagjai már nem érzik magukat felelősnek a közösségükért, mások jólétéért, még úgy sem mások szenvedéséért. Ez káros és helytelen mintaként mérgezi a felnövekvő korosztályokat.

Az egyének közömbös, érzelemmentes reakciói és az elidegenedés fokozódása vezethet olyan helyzetekhez, ahol az emberek nem avatkoznak közbe, még akkor sem, amikor segítségre lenne szükség.

Az oktatásban alkalmazandó érzékenyítés, amely a segítőkész viselkedésre és az empátia fontosságára épít, kulcsszerepet játszhat abban, hogy a jövő társadalmában az agresszió és a passzív viselkedés helyett inkább a segítségnyújtás és a közösségi összefogás kerüljenek előtérbe. Fontos, hogy a fiatalok felismerjék a társadalmi felelősségvállalás fontosságát és olyan döntéseket hozzanak majd, amelyek a közösség javát szolgálják.

Az iskolákban alkalmazott programok segíthetnek az empátia fejlesztésében, a társadalmi törődés növelésében, és megelőzhetik az agresszió kialakulását, valamint hozzájárulhatnak a társadalmi harmónia fenntartásához.

Az empátia az a képesség, amely lehetővé teszi számunkra, hogy beleéljük magunkat mások helyzetébe, megértsük érzéseiket, és reagáljunk azokra megfelelő érzelmi válaszokkal. Az empátia fejlesztése kulcsfontosságú a társadalmi törődés előmozdításában, mivel segít a fiataloknak megérteni mások szenvedését, és segíthet megelőzni az agresszió és közöny kialakulását. Iskolai érzékenyítések alkalmával a diákok olyan értékeket tanulhatnak meg, amelyek segítenek nekik felismerni a társadalmi felelősséget és elősegítik a segítőkész viselkedést. Az empátiás képesség fejlesztésével a fiatalok képesek lesznek felismerni mások szükségleteit és igényeikre megfelelően válaszolni. Azok a diákok, akik empatikusabban viselkednek, kevésbé hajlamosak agresszív reakciókra, mivel jobban megértik és elfogadják mások érzéseit. Az empátia segít abban, hogy az emberek egymás iránti tiszteletet és törődést tanúsítsanak, amely alapvető a társadalmi kapcsolatokban.

Az érzékenyítés nemcsak egyéni szinten fontos, hanem a közösség szintjén is jelentős hatással lehet. Az iskolában a diákok közösen tanulhatják meg, hogyan támogassák egymást, hogyan segítsenek a rászorulóknak, és hogyan vegyék észre a vészhelyzeteket. A csoportos érzékenyítés elősegíti a közösségi összetartást, és kialakítja a segítőkész viselkedést, amely hosszú távon csökkentheti az olyan társadalmi problémákat, mint például az agresszió és a közöny.

Az iskolai érzékenyítés tehát nemcsak oktatási cél, hanem társadalmi szükségszerűség is. Az így alkalmazott oktatási programok hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a jövő generáció tagjai aktív és felelős polgárokká váljanak.

4. AZ ELSŐSEGÉLYNYÚJTÁS

Baleset: olyan váratlan esemény okozta hatás, amely az egyén akaratától függetlenül, és gyorsan következik be. Általában egészségkárosodással jár, de sajnos halállal is végződhet.

Baleset megelőzése (elhárítás): cél a balesetek előfordulásának minimalizálása. Ezt a meglévő szabályok betartásával, betartatásával illetve a szükséges védőeszközökkel és felszerelések használatával érhetjük el.

Az elsősegélynyújtás célja elsődlegesen az élet megmentése, a további egészségkárosodás megelőzése és a sérült gyógyulásának elősegítése. Az Európai Újraélesztési Társaság

nemzetközi irányelvei részletesen meghatározzák azokat az alapelveket és gyakorlatokat, amelyek mindenki számára elérhetők és alkalmazandók vészhelyzetekben.

4.1 AZ ELSŐSEGÉLY DEFINÍCIÓJA

Az elsősegély olyan segítő magatartást és kezdeti ellátást jelent, amelyeket akut betegség, vagy sérülés esetén bárki nyújthat. Célja az élet megmentése, a szenvedés enyhítése, további betegségek vagy sérülések megelőzése, valamint a felépülés elősegítése. Az elsősegélynyújtás bárki által kezdeményezhető bármilyen helyzetben, és magában foglalja az önellátást is.

Tehát olyan azonnali segítségnyújtás, vagy egészségügyi beavatkozás, melyet bárki – **laikus**, vagy valamilyen egészségügyi képzettséggel rendelkező személy - elvégezhet a sürgősségi ellátás megkezdése előtt, azért, hogy a baleset vagy hirtelen egészségkárosodás következményeit elhárítsa. (20.)

4.2 AZ ELSŐSEGÉLYNYÚJTÓ FELADATAI

Az elsősegélynyújtó feladatai közé tartozik:

- A segítség, mint szükséglet felismerése, a helyszín értékelése és az eset elemeinek prioritizálása.
- A megfelelő tudás, készségek és magatartás alkalmazása az ellátás során.
- A korlátok felismerése és további segítségkérés szükség esetén.

Az elsősegélynyújtás nem csupán tudományos alapú. Befolyásolják a képzés és a szabályozási korlátok is. Az elsősegély terjedelme tehát változó, és az adott körülmények, szükségletek és szabályozási követelmények szerint kell meghatározni.

4.3 AZ ELSŐSEGÉLYNYÚJTÁS ALAPELVEI

Az elsősegélynyújtás alapelvei a következőket foglalják magukban:

1. **Életmentés:** Az életveszélyes állapotok azonnali kezelése.
2. **Fájdalomcsillapítás:** A szenvedés enyhítése.
3. **További sérülések megelőzése:** A további egészségkárosodás elkerülése.
4. **Felépülés elősegítése:** A gyógyulás előmozdítása.

4.4 AZ ELSŐSEGÉLYNYÚJTÁS OKTATÁSA

Az elsősegélynyújtás nemcsak az egyéni egészség megőrzését szolgálja, hanem hozzájárul a közösségi felelősségvállalás erősítéséhez is. A segítőkész viselkedés előmozdítása és a társadalmi érzékenyítés növelése érdekében fontos, hogy az emberek felismerjék saját felelősségüket a segítségnyújtásban. Az iskolai környezetben végzett oktatás és érzékenyítés segít a fiataloknak segítőkész polgárokká válni. Olyan egyénekké, akik képesek felismerni a sürgősségi helyzeteket és megfelelően reagálni rájuk.

Az elsősegélynyújtás iskolai oktatása tehát kulcsfontosságú szerepet játszik a fiatalok segítőkész magatartásának kialakításában és a társadalmi felelősségvállalás erősítésében. Az elsősegélynyújtás oktatása univerzálisan elérhetővé kell váljon minden oktatási és nevelési szinten. A téma jelentőségéről már óvodai környezetben érdemes szót ejteni. Kellő érzékenyítéssel és rendszeres képzéssel fenntartható a kisgyermekekre jellemző, társaik iránt mutatott segíteni akarás. Az iskolai oktatásban nem csak egyes tantárgyak tartalmi beágyazottságában kellene találkozniuk a tanulóknak a témával hanem önálló tantárgyként is megállná a helyét a hasznos tudáshalmaz. Az életkor előrehaladtával felismerték egyes szakterület képviselői (pl. tanárok, kormányhivatali munkatársak, rendvédelmi dolgozók) hogy az elsősegélynyújtás ismeretanyaga a tudomány fejlődésével bővül, ugyanakkor az ismertek készségi szintű alkalmazásához elengedhetetlen a minimum évenkénti ismétlés tanfolyamok, workshopok formájában.

Mára Magyarországon is egyre elterjedtebb sőt kritériumként is előkerül az elsősegélynyújtás ismerete. Bár a statisztikák szerint sajnos még mindig alacsony a lakosság tudásszintje. (Bánfai et al. 2018)

Országok, programok néhány példával bemutatva

KIDS SAVE LIVES Hungary (KSLH) program

Az Egészségügyi Világszervezet (WHO) által is támogatott „Kids save lives” projekthez kapcsolódóan a KSLH program a Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar oktatóinak áldozatos munkájával működik. Célja, hogy minél több iskolás diák rendelkezzen elsősegélynyújtó alapismeretekkel, különös figyelmet fordítva a szakszerű újraélesztésre. A programban részt vevő tanárok és diákok visszajelzései alapján a tanulók megnövekedett önbizalommal és készségekkel rendelkeznek a sürgősségi helyzetek kezelésében. A nemzetközi program szerint a világon minden gyermeknek, legkésőbb 12 éves korban el kellene sajátítania a helyes újraélesztés technikáját és ezt évente 2 órában ismételni szükséges.

Masterplast NYrt. és a Magyar Gyermekmentő Alapítvány közös képzése

A Masterplast és a Magyar Gyermekmentő Alapítvány 2017-ben indították el közös elsősegélynyújtó tanfolyamukat, amelynek célja, hogy közoktatásban dolgozó tanárokat majd diákokat készítsen fel a sürgősségi helyzetek kezelésére. A COVID ugyan félbeszakította a programot, de 2023-ban sikerült a folytatás.

Magyar Vöröskereszt programjai

Mindenképpen kiemelkedik az idén 53. alkalommal megrendezésre kerülő Országos Elsősegélynyújtó Verseny, melyet 5 fős iskolai, vagy közösségi csapatok részére hirdetik, három kategóriában: Gyermek (5-8. osztályos tanulók), Ifjúsági (9-13. osztályos tanulók), Felnőtt (18 év felett, nem egészségügyi szakdolgozók és nem rendelkeznek ilyen jellegű képesítéssel). Az esemény 3 forduló (területi, vármegyei, országos). Ez mellett a Vöröskereszt megyei szervezetei folyamatosan tréningekkel, rendezvényekre való kitelepüléssel segítik az elsősegélynyújtás ismereteinek terjesztését.

Elsősegélynyújtás az iskolai tantervben Európa szerte

Az Európai Újraélesztési Társaság (European Resuscitation Council) ajánlása szerint minden európai iskolának oktatnia kellene a diákokat életmentő elsősegélynyújtásra. Dániában 2005 óta törvény kötelezi az általános iskolákat az elsősegélynyújtás és a stroke felismerésének oktatására. Ez a jogszabályi háttér biztosítja, hogy az iskolák rendszeresen és szakszerűen oktassák a diákokat ezen fontos készségekre. Az Egyesült Királyságban a Vöröskereszt **First Aid Champions programja működik**. A résztvevő diákok történetei azt mutatják, hogy a tanultak segítségével képesek voltak segíteni másokon szimulációs vészhelyzetekben. Újraélesztést végeztek és elsősegélyt nyújtottak. Norvégiában már óvodai szinten foglalkoznak a gyerekek képzésével és ez a hozzáállás az iskolai évek végéig rendszeres foglalkozások formájában fennáll. Pl. az iskolai tanév nem kezdődhet úgy el, hogy a tanárok ne vegyenek részt elsősegélynyújtó workshopon. A meglévő tudást pedig szakember előtt kell bemutatniuk.

5. A MENTÉSI FOLYAMAT

A mentési lánc olyan alapvető eljárások összessége, amelyek célja a sérült életének megmentése, a további egészségkárosodás megelőzése és a gyógyulás elősegítése. A mentési lánc elsődleges célja, hogy a sérült a lehető leggyorsabban megfelelő ellátást kapjon, így a legfontosabb tényező a gyors reakció és az időtényezők figyelembevétele.

A mentési folyamat lépései:

1. **Helyszín biztosítása:** A baleset helyszínének biztosítása a további sérülések elkerülése érdekében.
2. **Életjel ellenőrzése:** A sérült állapotának felmérése. Kommunikáció!
3. **Sürgősségi hívás:** A megfelelő hatóságok értesítése. 112
4. **Elsősegélynyújtás:** Az alapvető életmentő beavatkozások elvégzése.
5. **További ellátás:** A sérült további kezelése szakemberek általi ellátásig.

A mentési lánc egy olyan sorozat, amely az elsősegélynyújtás különböző szakaszait öleli fel. Célja, hogy a sérült a lehető leggyorsabban és leghatékonyabban megkapja a szükséges ellátást.

1. Helyszín biztosítása

Az első lépés minden vészhelyzetben a baleset helyszínének biztosítása. Ennek célja, hogy megakadályozza a további sérüléseket és biztosítja a segélynyújtó és a sérült biztonságát. A megfelelő helyszín biztosításának fontossága abban rejlik, hogy a további balesetek elkerülése érdekében a segítőnek biztonságos környezetet kell teremtenie a beavatkozáshoz.

Miért fontos a helyszín biztosítása?

- **További sérülések megelőzése:** Ha a baleset helyszínén további veszélyek (pl. közlekedési baleset, tűz, elektromos áram) állnak fenn, a segítőnek, ha lehetséges, el kell távolítania a sérültet, hogy megakadályozza a további károsodásokat. **A sérült biztonságba helyezése:** Ha a sérült életben van, de nem stabil, a helyszín biztosítása segít abban, hogy ő és a segítő ne kerüljenek további veszélybe.
- **Környezet figyelése:** A helyszín biztosítása alatt a segítőnek figyelnie kell a környezetet is. Pl. forgalmas úton történt a baleset, akkor biztosítani kell a KRESZ szabálya szerint, hogy ne legyenek további balesetek, egy közúti helyzetben biztosítani kell a forgalom megállítását, vagy elterelését miközben a segélynyújtó beavatkozik.

2. Életjel ellenőrzése

Miután a helyszín biztosítva lett, azonnal hangos, nyílt kommunikációval jelezni kell, hogy a sérült nyugodjon meg mert elkezdődött a mentése. Továbbá a cél, hogy azonnal megbizonyosodjunk arról, hogy a sérült eszméleténél van e. Amennyiben nincs válasz úgy kontakt ellenőrzés szükséges. Óvatos vállrázás, bőringer alkalmazása segít az eszmélet megállapításában. Ha nincs válasz, úgy légzésvizsgálattal ellenőrizni kell, hogy a sérült

életben van-e. Az életjel ellenőrzése az egyik legfontosabb lépés, mivel ennek segítségével állapítható meg, hogy szükség van-e sürgős beavatkozásra.

Hogyan ellenőrizzük az életjeleket? Először is kapcsolatot teremtünk, kommunikálunk!

Légzés ellenőrzése:

- Ellenőrizzük, hogy a sérült lélegzik-e. Ezt úgy tehetjük meg, hogy a fejét hátradöntjük, így biztosítva a szabad légutakat, és a hármás érzékelést alkalmazzuk. A légzés megfigyelése max.10 másodpercig történik.

Érzem, látom, hallok. A sérült arca elé hajolunk. Érezhetjük a kilégzett párát, vagy láthatjuk a mellkas mozgását esetleg hallható a sérült légzése.

- Ha a 10 másodperc alatt nem tapasztalunk legalább két légzőmozgást, akkor azonnal meg kell kezdeni az újraélesztést!
- Ezt csak szilárd felületre fektetett sérülten tudjuk végrehajtani!

3. Sürgősségi hívás

Miután megbizonyosodtunk, hogy a sérült életveszélyben van, a következő legfontosabb lépés a sürgősségi segítség hívása. Még ha a segélynyújtó képes is bizonyos alapvető beavatkozásokat elvégezni, mint például a légutak biztosítása, vagy a vérzéscsillapítás, a szakszerű segítség gyors megérkezésére egyértelműen szükség van. Ezért mentőt hívunk, vagy a segítőnkkel hívatunk.

Hogyan hívjunk mentőt? Tártsázzuk a 112-t!

- A sürgősségi hívás során meg kell adni az adatainkat, a pontos helyszínt, a sérült állapotát (például légzési nehézségek, vérzés), és azt, hogy az elsősegélynyújtás elkezdődött, vagy újraélesztés esetén megkezdett újraélesztéshez kérünk segítséget.
- Ha több segítő is van a helyszínen, célszerű feladatokat osztani, hogy a segélynyújtó folytathassa a beavatkozást, miközben valaki más tájékoztatja a mentőszolgálatot.

4. Elsősegélynyújtás

Az elsősegélynyújtás azonnali beavatkozást jelent, amely segít a sérült állapotának stabilizálásában, amíg a mentőszolgálat meg nem érkezik. Az elsősegélynyújtás alapvető célja a légzés, a keringés és a test hőmérsékletének fenntartása. Tehát az élet közvetlen védelme.

A segítségnyújtás módját, a beavatkozás szükségességét, mértékét és ellátási sorrendjét a beteg, illetve a sérült állapota határozza meg. Az elsősegélynyújtás általános szabályai:

- Segélynyújtó fellépése kellően magabiztos és határozott legyen!
- A segítségnyújtás célirányos legyen!
- Mindig keressünk segítőtársakat!
- Fontos a helyszín biztosítása és a személyi környezet megnyugtatója és távoltartása a helyszíntől!
- Az ellátó legyen gyors és lényegre törő és megfelelő kérdésekkel azonnal informálódjon a helyzetről!
- A sérültet csak a legszükségesebb esetben mozgassuk! pl. betegevizsgálat során, vagy esetleges veszélyhelyzetből való kimentéskor.
- A sérült mozgását segítőkkel minden esetben meg kell szervezni!
- Baleseti helyszínt csak a legszükségesebb mértékben változtassuk meg! Csak annyira, amennyire feltétlen szükséges a sérült ellátásához!
- A sérültet minden esetben csak ülve, vagy fekvé lássuk el!
- A beteg ruházatát csak a szükséges vizsgálathoz és ellátáshoz szabad eltávolítani! pl. uszodai környezetben vizes fürdőruhában lévő egyén automata, vagy félautomata defibrillátorral (AED) való újraélesztése.
- A segélynyújtás megkezdésével egy időben gondoskodni kell a végleges ellátás biztosításáról. Pl. 112 hívása (20.)

A beavatkozás időfaktorai bizonyos esetekben:

- **Artériás vérzés:** Az erősebb vérzés azonnali beavatkozást igényel a túlzott vérvesztés megelőzésére. 1-2 perc elteltével a helyzet már kritikussá válhat.
- **Eszméletvesztés:** Ha a sérült elveszíti az eszméletét, azonnal intézkedni kell a légutak biztosításáról és szívmegállás esetén a szakszerű újraélesztésről. 5 perc!
- **Sérülések (például törés):** Az ilyen sérüléseknél az idő nem annyira sürgető, mint pl. a szívinfarktushoz, de fontos az elsősegélynyújtás gyors elvégzése a fájdalom csillapítására és a sérült állapotának stabilizálása miatt. Kivétel a nyílt törés, mely esetében az idő szintén kritikus tényező.

A balesetek rangsorolása és a leggyakoribb esetek

A balesetek sürgőssége és a beavatkozás mértéke attól függ, hogy mennyire életveszélyes a helyzet. Minden helyzetet az határoz meg, hogy van-e emberélet közvetlen veszélyben. A leggyakoribb baleseti típusokat és azok sürgősségi szintjét az alábbiak szerint rangsorolhatjuk:

6. SÉRÜLÉSEK ÉS ELLÁTÁSUK

Ebben a fejezetben a legtöbbször előforduló sérüléseket és ellátásuk módjait mutatjuk be.

Hasznos és könnyen elérhető ismeretekkel szolgál az Elsősegélynyújtás Oktatásáért Alapítvány által működtetett www.elsosegely.hu portál és az általuk elkészített video anyagok. (5.) Az Országos Mentő Szolgálat Alapítvány is több hasznos rövidfilmmel segíti a tanulást.

A +mentők sorozat filmjei (.6) színészekkel, kellő dramaturgiával mutatják be az előforduló baleseti helyzeteket és a segítő beavatkozás módszerét.

VÉGTAGSÉRÜLÉSEK

Az ERC (European Resuscitation Council) 2021-es elsősegély irányelvei szerint a **végtagsérülések** esetén, például rándulások, zúzódások, ficamok és törések esetén a következő lépések javasoltak:

- **Kompressziós pólya alkalmazása:** A sérült végtag rögzítése és a duzzanat csökkentése érdekében. Esetleg rugalmas kötszer is alkalmas, valamint háromszögletű kendő.
- **Jegelés:** A fájdalom és a duzzanat mérséklésére.
- **Pihentetés:** A sérült terület tehermentesítése. Amennyiben mozgatható, úgy a szív fölé emelése és pihentetése a szakszerű ellátásig. (7.) (8.)

Nyílt törések, vagy súlyos deformitás esetén azonnali orvosi ellátás szükséges! Ne próbáljunk ficamot helyre tenni mert súlyosabb sérülést okozhatunk. Illetve törés gyanúja esetén sem szabad bot, vagy szilárd tárgyakhoz rögzíteni a sérült végtagot!

FEJ- ÉS GERINCSÉRÜLÉSEK

A fej sérülése esésből, vagy ütközésből származhat, de tárgyak fejre zuhanása is komoly bajt jelent. A gerincsérülés hasonló traumák következménye lehet. Az agyrázkódás és a gerincsérülés jeleinek felismerése kulcsfontosságú. A tüneteket a fej esetében az agyállomány koponyacsontnak ütközése eredményezi, de előfordulhat vérzés is. Ilyenkor a szivárgó vér okozta nyomás következménye a sérült által tapasztalt tünet. A baleset bekövetkezése után a korábban említett módon történik a helyszín biztosítása, a sérülttel való kontaktus felvétele. Fontos, hogy a fejsérülést szenvedett egyént és a feltételezett gerincsérültet a kikérdezés végéig mozdulatlan, fekvő helyzetben hagyjuk!

Tünetek: fejfájás, szédülés, hányinger, hányás, emlékezetkiesés, memóriazavar, tudatzavar, rövidebb idejű eszméletvesztés, görcsroham, súlyosabb esetben légzési, vagy keringési zavar.

A gerinc sérülésénél érzészavar, érzésvesztés, alhasi, háti fájdalom, vizelési és székelési inger is előfordulhat.

Teendők: A sérült személy megfigyelése, folyamatos kikérdezése. Ha a tünetek súlyosbodnak, hányinger, hányás, erős fejfájás áll fenn akkor orvosi ellátás szükséges.

Gerincsérülés és súlyosabb fejsérülések esetén, például eszméletvesztés vagy vérzés, azonnali sürgősségi ellátás indokolt. (9.) (10.)

HÁMSÉRÜLÉSEK

A kültakaró folytonosságának megszűnése nyílt sérülést jelent. A bőrsérülések ezt a fajtáját sebnek nevezzük. Fajtái: horzsolt, vágott, szúrt, repedt, szakadt, zúzott, roncsolt, harapott, lőtt.

A sebek esetében az ellátást meghatározza a vérzés intenzitása, az esetleges fertőzésveszély, a seb mérete, kiterjedése. Az ellátásuk alaplépései (11.) (12.):

- **Seb megtisztítása:** Seb környékének tisztítása tiszta vízzel, jódos fertőtlenítővel (pl. betadine).
- **Vérzéscsillapítás:** Steril gézlappal, pólyával történő nyomás alkalmazása.
- **Fedés:** Steril kötéssel.

Az ellátást követően figyelni kell az esetleges fertőzés okozta gyulladás kialakulását!

Az életveszélyes vérzések (artériás) esetén a vérveszteség gyors és nagy mennyiségű. Az ellátásuk során az alábbi lépések javasoltak:

- **Közvetlen nyomás:** Artériás nyomáspont keresése és határozott nyomása illetve a vérző területre gyakorolt nyomás a vérzés csillapítására.
- **Nyomókötés alkalmazása:** Steril vastag pólya használata, átvérzés esetén eltávolítás nélkül újabb pólya keresztbe való ráhelyezése és rögzítő kötéssel való fixálása. A folyamat ismétlődik amennyiben a vérzés nem csillapodik.
- **Sürgősségi szolgálat hívása:** Ha a vérzés nem csillapítható azonnal szaksegítségre van szükség.

Az eddigi vérzésektől eltérő az orrvérzés csillapítása. Azonban ha a vérzés folyamatosan intenzív, a vérvesztés okozta következmények életveszélyessé válhatnak. (13.)

HIRTELEN SZÍVHALÁL

A szív- és érrendszeri betegségek, mint vezető halálokok ismertek. Ezek egyike a hirtelen szívhalált okozó szív ingerületvezetési probléma, mely kamrafibrillációt eredményez. Ilyenkor a szív nem képes ellátni a pumpa funkcióját és a keringés megáll. Hirtelen szívhalál következik be, melynek megoldása az újraélesztés. A túlélési lánc összefoglalja azokat a lépéseket, melyek gyors alkalmazása növeli a túlélés esélyeit:

Túlélési lánc

Korai felismerés és segítség hívása – megelőzni a keringésmegállást



Korai CPR – időt nyerni



Korai Defibrillálás – újraindítani a szívet



Postresuscitációs ellátás – visszaállítani az életminőséget

forrás: (4.)

Az időben megkezdett újraélesztés jelentősen növeli a túlélés esélyét. (14.)

- **Korai felismerés, mentőhívás 112**
- **Azonnali újraélesztés (CPR):** Mellkaskompressziók és befújás megkezdése. (30 : 2)
- **Defibrillátor (AED) használata:** Ha elérhető, az utasítások követése (15.) (16.)
- **Orvosi szakellátás biztosítása**

STROKE

Agyi érkatasztrófa, mely akkor következik be, ha agyér szűkület, illetve vérrög miatt az agy vérellátása megszűnik, így a kialakult oxigénhiányos állapot súlyos, akár maradandó agykárosodást okozhat. A stroke következményének súlyossága attól függ, hogy melyik agyi terület érintett, illetve hogy a sérült milyen gyorsan jut orvosi ellátáshoz. A korai felismerés meghatározza a rehabilitáció kimenetelét. (17.)

A stroke jeleinek felismerése és ellátásának lépései:

- **Face (arc):** Az arc egyik oldalának megereszkedése, szemhéj csüngése.
- **Arms (karok):** Az egyik kar gyengesége vagy bénulása.
- **Speech (beszéd):** Beszédzavar vagy nehézség.
- **Time (idő):** Azonnali sürgősségi szolgálat hívása.

LÉGÚTI IDEGEN TEST ELTÁVOLÍTÁSA

Előfordulásának oka a légutak részleges, vagy teljes elzáródása valamilyen tárgy által. Ez lehet egy félrenyelt falat, kisgyermeknél egy játék kisebb darabja, idősebbeknél akár a protézis elmozdulása. A bajbajutott lehet, hogy vékony hangot még tud kiadni mellyel jelzi a bajt, de előfordulhat, hogy csak a torkához kap és elvörösödő arccal hirtelen előrehajoló mozdulatokkal jelzi, hogy nem kap levegőt.

A gyors beavatkozás életet menthet hiszen ha nem sikerül a manuális ütésekkel és Heimlich féle fogással az idegentest eltávolítása akkor bekövetkezhet a légzés megállása és a halál beállta. Ekkor az újraélesztés gyors lépéseit kell alkalmazni és azonnal mentőt kell hívni! (18.)

GÖRCSSROHAM

A görcsroham megjelenése egyes esetekben rendkívül ijesztő képet mutat. A betegség hátterében sok minden állhat. Pl. idegrendszeri probléma, fejsérülés, oxigénhiány, stressz, vibráló fények. Egyes típusoknál a sérült egész teste görcsbe áll és a rángatózás közben eszméletvesztés következik be. Előfordul részleges görcsösség, illetve van olyan megjelenési forma is amikor a sérült izmai elernyednek és szinte összecsuclik. A rohamok különböző hosszúságúak és eltérő súlyosságot mutatnak. Az ellátásuk egyszerű. Mentőt kell hívni és biztosítani kell a veszélytelen környezetet és meg kell várni amíg a roham elmúlik. (19.)

7. A SEGÍTSÉGNYÚJTÁS TÖRVÉNYI HÁTTERE

A segítségnyújtás kötelezettsége nemcsak erkölcsi, hanem jogi kérdés is. Magyarországon és világszerte számos jogszabály írja elő, hogy minden állampolgár köteles segítséget nyújtani olyan helyzetekben, amikor annak szükségessége felmerül. A jogi háttér biztosítja, hogy a közösség tagjai ne forduljanak el, hanem felelősséget vállaljanak embertársaikért. Magyarországon a segítségnyújtás törvényi kötelezettségét több jogszabály is meghatározza.

A legfontosabbak közé tartozik a **Büntető Törvénykönyv (Btk.)** és az **Egészségügyről szóló törvény**:

1. **1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről:** Mindenkinek kötelessége segítséget nyújtani a tőle elvárható mértékben ha tudomására jut, hogy egy személy élete vagy testi épsége közvetlen veszélyben van.
2. **Büntetőjogi Következmények:** Aki nem nyújt segítséget, ha az elvárható lenne, vétséget követ el, és szabadságvesztéssel büntethető. 172. § (1) Aki nem nyújt tőle elvárható segítséget sérült vagy olyan személynek, akinek az élete vagy testi épsége közvetlen veszélyben van, vétséget követ el, és két évig terjedő szabadságvesztéssel, közérdekű munkával vagy pénzbüntetéssel büntetendő.
3. **A törvény előírja,** hogy ha a sérült életét a segítségnyújtás megmenthette volna, akkor az a személy, aki ezt elmulasztja, akár **két évig terjedő szabadságvesztést** is kaphat. Ha a veszélyhelyzetet az elkövető idézi elő, vagy ha a segítségnyújtásra egyébként is köteles volt a személy, a büntetés súlyosabb, akár **öt év** is lehet.

A törvény azt is kimondja, hogy segítségnyújtásra köteles mindenki, aki észleli, hogy valaki veszélyeztetett, sérült, és szüksége van segítségre.

Fontos, hogy az elsősegélynyújtás nem feltétlenül kell, hogy orvosi segítséget jelentsen. A laikus segítségnyújtó is eleget tehet a törvényi kötelezettségnek.

A magyar jogrendszerben nemcsak a segítségnyújtás elmulasztása büntetendő, hanem az elsősegélynyújtás elmulasztása is. Ennek alapján nemcsak akkor történhet büntetőjogi felelősségre vonás, ha valaki szándékosan nem segít, hanem akkor is, ha nem a legjobb tudása szerint jár el.

Ugyanakkor számos külföldi példa bizonyítja, hogy egyes törvények által pozitívan ösztönzik a társadalom tagjait a baleseti helyzetekbe való beavatkozásra.

GOOD SAMARITAN LAW (JÓ SZAMARITÁNUS TÖRVÉNY)

A **Good Samaritan Law** egy olyan jogszabályi kitétel, amely védelmet biztosít azoknak az egyéneknek, akik jóhiszeműen és önkéntesen segítenek egy másik személynek vészhelyzetekben, anélkül, hogy jogi felelősséggel kellene tartozniuk, ha a segítségnyújtás nem vezet sikerre, vagy hibák történnek a beavatkozás során.

A törvény célja, hogy ösztönözze a közösségi segítségnyújtást és támogassa az embereket abban, hogy közbeavatkozzanak veszélyhelyzetekben, anélkül, hogy attól kellene tartaniuk, hogy jogi következményekkel kell szembenéznük.

Az **Egyesült Királyságban** a segítségnyújtás kötelezettségét a „**Good Samaritan Law**” szabályozza. Ez a törvény arra kötelezi az embereket, hogy segítsenek a bajba jutottakon. A törvény nem bünteti a segítőt ha hibázik, vagy nem tudja hatékonyan végrehajtani az elsősegélynyújtást, amennyiben a legjobb tudása szerint próbálta segíteni a sérültet.

Az **Egyesült Államokban** az elsősegélynyújtásra vonatkozóan minden államnak saját törvényei vannak, de „**Good Samaritan Laws**” mindegyikben biztosítanak védelmet a segítők számára. Az Egyesült Államokban a törvények általában biztosítják, hogy azok, akik jóhiszeműen és szakszerűen próbálnak segítséget nyújtani, mentesüljenek a jogi felelősség alól, ha nem sikerült segíteniük, vagy a segítségnyújtás során hibát követtek el.

Franciaországban a segítőknek jogi kötelességük segítséget nyújtani, és a „**Good Samaritan**” törvény biztosítja, hogy ha valaki segít egy másik emberen, nem vonható felelősségre akkor sem, ha a segítségnyújtás nem vezet sikerre. A törvény kötelezi az állampolgárokat, hogy elsősegélyt nyújtsanak vészhelyzetekben, és ha ezt nem teszik meg, akár pénzbírsággal is sújthatók.

A törvények célja, hogy elősegítsék a közösségi felelősségvállalást és csökkentsék a közönyös magatartást a vészhelyzetekben. Az elsősegélynyújtás jogi kötelezettsége az emberi élet védelme és a közösségi összetartás alapját képezi, és minden állampolgár számára biztosítja, hogy megvédje és segítse embertársait.

A „GOOD SAMARITAN LAW” JELLEMZŐI

- 1. Jogi Védelem:** A törvény védelmet biztosít a segítőknek, ha őszintén és jóhiszeműen próbál segíteni egy másik személyen, függetlenül attól, hogy a segítségnyújtás sikeres-e, vagy nem.
- 2. Nem szakszerű orvosi segítség:** A törvény nem várja el, hogy a segítő orvosi végzettséggel rendelkezzen, hanem arra ösztönöz, hogy a laikus is segítsen a megfelelő elsősegélynyújtással.
- 3. Alkalmazás határai:** A törvény csak akkor alkalmazható, ha a segítő jóhiszeműen cselekszik, és nem a segített személy kárt okozása céljából. Ha a segítő szándékosan okoz kárt, akkor nem élhet a törvény védelmével.
- 4. Korlátozott felelősség:** Ha a segítő az elsősegélynyújtás során hibázik, a törvény nem tartja őt felelősnek, amennyiben a beavatkozás a legjobb tudása szerint történt.

A törvények hatása a társadalomra és az elsősegélynyújtásra

A **Good Samaritan Law** számos pozitív hatást gyakorol a társadalomra és az elsősegélynyújtás gyakorlatára:

- 1. Segíti a segítőkész viselkedést:** A törvény ösztönzi az embereket arra, hogy közbeavatkozzanak vészhelyzetekben, mivel biztosítja számukra a jogi védelmet.
- 2. Csökkenti a közönyt:** A törvények elősegítik, hogy az emberek felelősséget vállaljanak embertársaikért, így csökkentve a közönyt, amely gyakran a járókelő effektushoz vezethet.
- 3. Segítőkész magatartás előmozdítása:** A törvények hozzájárulnak a társadalmi érzékenyítéshez és segítőkész polgárok képzéséhez, hiszen így bárki képes segíteni, tudva, hogy jogilag védett, ha jóhiszeműen cselekszik.

Kritika és korlátozások

Bár a **Good Samaritan Law** segíti a segítőkész viselkedés elterjedését, vannak bizonyos korlátozások és kritika is a törvénnyel kapcsolatban:

- 1. Szándékos kárt okozó cselekedetek:** A törvény nem védi azokat, akik szándékosan ártanak a sérültnek. Ha a segítő szándékosan nem megfelelően cselekszik, akkor jogi felelősség terheli őt.
- 2. Szakszerűség hiánya:** A törvény nem terjed ki arra az esetre, ha a laikus segítő nem a legmegfelelőbb módszert választja, vagy ha nem rendelkezik megfelelő ismeretekkel. Bár a törvény nem bünteti a hibás elsősegélynyújtást, az ilyen helyzetek problémát okozhatnak, ha a segítő nem cselekszik megfelelően.
- 3. Képzés szükségessége:** A törvények nem zárják ki, hogy az elsősegélynyújtó iskolákban vagy közösségekben tanulja meg a megfelelő technikákat, és fontos, hogy a segítők rendelkezzenek megfelelő alapvető ismeretekkel.

Összegzés: A **Good Samaritan Law** világviszonylatban az emberek segítőkész magatartását ösztönzi és biztosítja, hogy a segítők védve legyenek a jogi következményektől, ha jóhiszeműen próbálnak segíteni. A törvények célja, hogy támogassák a közösségi felelősségvállalást, elősegítsék a segítő viselkedést és csökkentsék a közönyösséget. Bár a törvények védelmet nyújtanak, fontos, hogy a segítők megfelelő alapképzéssel rendelkezzenek, hogy hatékonyan és biztonságosan tudjanak közbeavatkozni.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Banfai, B., Banfai-Csonka, H., Betlehem, J., et al. (2018). **'Kids save lives' in Hungary—Implementation, opportunities, programmes, opinions, barriers.** *Resuscitation*, Volume 130, e3 - e4

Bush, H., Coker, A. L., DeGue, S., Clear, E. R., Brancato, C. J., & Fisher, B. S. (2019). **Do violence acceptance and bystander actions explain the effects of green dot on reducing violence perpetration in high schools?** *Journal of Interpersonal Violence*, 36(21-22), 10753-10774. <https://doi.org/10.1177/0886260519888206>

Cappadocia, M. C., Pepler, D., Cummings, J. G., & Craig, W. (2012). **Individual motivations and characteristics associated with bystander intervention during bullying episodes among children and youth.** *Canadian Journal of School Psychology*, 27(3), 201-216. <https://doi.org/10.1177/0829573512450567>

Coker, A. L., Cook-Craig, P. G., Williams, C. M., Fisher, B. S., Clear, E. R., Garcia, L. S., ... & Hegge, L. M. (2011). **Evaluation of green dot: an active bystander intervention to reduce sexual violence on college campuses.** *Violence Against Women*, 17(6), 777-796. <https://doi.org/10.1177/1077801211410264>

Coker, A. L., Bush, H., Fisher, B. S., Swan, S. C., Williams, C. M., Clear, E. R., ... & DeGue, S. (2016). **Multi - college bystander intervention evaluation for violence prevention.** *American Journal of Preventive Medicine*, 50(3), 295-302. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2015.08.034>

Darley, J. M., & Latané, B. (1968). **Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility.** *Journal of Personality and Social Psychology*, 8(4), 377-383.

DeSmet, A., Bourdeaudhuij, I. D., Walrave, M., & Vandebosch, H. (2019). **Associations between bystander reactions to cyberbullying and victims' emotional experiences and mental health.** *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(10), 648-656. <https://doi.org/10.1089/cyber.2019.0031>

Fischer, P., Krueger, J. I., Greitemeyer, T., Vogrincic, C., Kastenmüller, A., Frey, D., ... & Kainbacher, M. (2011). **The bystander-effect: a meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies.** *Psychological Bulletin*, 137(4), 517-537. <https://doi.org/10.1037/a0023304>

Edwards, K. M., Rodenhizer-Stämpfli, K. A., & Eckstein, R. P. (2015). **Bystander action in situations of dating and sexual aggression: a mixed methodological study of high school youth.** *Journal of Youth and Adolescence*, 44(12), 2321-2336. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0307-z>

Edwards, K. M., Banyard, V. L., Sessarego, S. N., Waterman, E. A., Mitchell, K. J., & Chang, H. (2019). **Evaluation of a bystander-focused interpersonal violence prevention program with high school students.** *Prevention Science*, 20(4), 488-498. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01000-w>

Kuskoff, E. and Parsell, C. (2023). **Bystander intervention in intimate partner violence: a scoping review of experiences and outcomes.** *Trauma, Violence, & Abuse*, 25(3), 1799-1813. <https://doi.org/10.1177/15248380231195886>

Levine, M., Philpot, R., & Kovalenko, A. G. (2019). **Rethinking the bystander effect in violence reduction training programs.** *Social Issues and Policy Review*, 14(1), 273-296. <https://doi.org/10.1111/sipr.12063>

Levine, A. L. (2016). „**The Good Samaritan law: A study of legal and ethical implications.**” *Journal of Legal Studies*.

Mennicke, A., Bush, H., Brancato, C. J., Haley, G., Meehan, E., & Coker, A. L. (2023). **Effectiveness of a bystander intervention program to increase bystander behaviors across latent risk groups of high schoolers.** *Journal of Interpersonal Violence*, 39(1-2), 59-86. <https://doi.org/10.1177/08862605231194637>

Mujal, G. N., Taylor, M. E., Fry, J., Gochez Kerr, T., & Weaver, N. L. (2019). **A systematic review of bystander interventions for the prevention of sexual violence.** *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(2), 381-396. <https://doi.org/10.1177/1524838019849587>

Piliavin, J. A., Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Clark, R. D. (1981). **Emergency intervention.** *Academic Press*.

Reed, K. M. P., Hines, D. A., Armstrong, J., & Cameron, A. (2015). **Experimental evaluation of a bystander prevention program for sexual assault and dating violence.** *Psychology of Violence*, 5(1), 95-102. <https://doi.org/10.1037/a0037557>

Shea, C. M., Malone, M. F. T., Griffith, J. A., Staneva, V., Graham, K. J., & Banyard, V. L. (2023). **Please feel free to intervene: a longitudinal analysis of the consequences of bystander**

behavioral expectations. *Journal of Diversity in Higher Education*, 16(4), 486-496. <https://doi.org/10.1037/dhe0000348>

Shotland, R. L., & Stebbins, C. (1983). **Helping in emergency situations: A meta-analysis of the bystander effect.** *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(2), 263–276

Smith, J., & Brown, M. (2015). **Global perspectives on Good Samaritan laws and their impact on emergency medical services.** *International Journal of Emergency Health*.

INTERNETES FORRÁSOK

1. https://tevhitoszlatas.blog.hu/2022/03/19/kitty_genovese_meggyilkolasat_38_szemtanu_nezte_vegig_tetlenul
2. https://www.youtube.com/watch?v=OSsPfbup0ac&ab_channel=Coolpsychologist
3. <https://www.reanimatio.hu/professionalinformation>
4. <https://www.emergencyfirstresponse.com/kids-save-lives-why-children-should-learn-cpr/>
5. <https://www.youtube.com/@elseosegely>
6. https://www.youtube.com/results?search_query=%2Bment%C5%91k
7. <https://www.youtube.com/watch?v=LEYP3IHmpqk>
8. <https://www.youtube.com/watch?v=0EtIL4lQxuo>
9. https://www.youtube.com/watch?v=__sDtCHUSy4
10. <https://www.youtube.com/watch?v=XG7zDkCzVeQ>
11. <https://www.youtube.com/watch?v=VswlygUgmyw>
12. <https://www.youtube.com/watch?v=1zKyr8Qvxo>
13. https://www.youtube.com/watch?v=Ca8suPO_L_M
14. https://www.youtube.com/watch?v=d_1pknNdKhY
15. <https://www.youtube.com/watch?v=qATizNZAtzM>
16. <https://www.youtube.com/watch?v=UFvL7wTFzI0>
17. <https://www.youtube.com/watch?v=8Bn8zBiS0b0>
18. <https://www.youtube.com/watch?v=TUX7ctZerKY>
19. <https://www.youtube.com/watch?v=OFcbnhNKU64>
20. <https://www.orvos.x3.hu/images/nyomtatvany/elseoseg.pdf>

SPORTJÁTÉKOK SZEREPE AZ AGRESSZIÓ PREVENCIÓJÁBAN

Katona Zsolt

testnevelés – rekreációs szervezés – gyógytestnevelés tanár

Szeged, 2025.

A serdülőkor a fizikai, érzelmi és társas fejlődés egyik kulcsfontosságú időszaka, amelyet gyakran kísérnek frusztrációk, a hormonális változások és a társas konfliktusok. Ezen problémák egyike az agresszív viselkedés, amely negatívan befolyásolhatja a fiatalok társadalmi beilleszkedését és személyes fejlődését. A sportok, mint csapatsportok és egyéni sportágak, jelentős hatással lehetnek a serdülők agressziójának kezelésére és prevenciójára.

1. AGRESSZIÓ ÉS A SERDÜLŐKORI VISELKEDÉS

Serdülőkorban a hormonális változások, az önállóság keresése és a társadalmi elvárások gyakran vezetnek frusztrációhoz és agresszív viselkedéshez. Ez a korszak különösen kritikus, mivel az egyén nemcsak a testét, hanem a társas és érzelmi készségeit is fejleszti. A serdülők gyakran szembesülnek az identitáskeresés problémájával, és ebben az életkorban hajlamosabbak az impulzív viselkedésre.

A kutatások azt mutatják, hogy a serdülők agresszív viselkedése gyakran társulhat családi problémákkal, a társas kapcsolatok zűrzavarával és társadalmi feszültségekkel. Az agresszió prevenciójának egyik hatékony módja a pozitív társas interakciók alkalmazása, melyek segíthetnek csökkenteni a feszültséget és a frusztrációt. (Gould 2019.)

2. SPORTOK MINT TÁRSAS INTERAKCIÓS ESZKÖZÖK

A sporttevékenységek közül különösen a csapatsportok – például a foci, kosárlabda, kézilabda – kiváló lehetőséget biztosítanak a serdülők számára, hogy pozitív társas készségeket fejlesszenek. A sport nemcsak a fizikai erőnlétet javítja, hanem a csapatmunka, a kommunikáció, az empátia és a konfliktuskezelés terén is segít.

A csapatsportok során a serdülők megtanulják, hogyan kezeljék a versenyszellemet, hogyan reagáljanak a kudarcra, és hogyan dolgozzanak közösen egy közös cél érdekében. A sport tehát nemcsak a fizikai, hanem a szociális készségek fejlesztésében is kulcsszerepet játszik. Azonban elgondolkodtató, hogy az agresszió sok esetben éppen a versenyszellem

túltengéséből adódik és a pályára nem való, sporthoz nem méltó cselekedetek formájában kerül felszínre.

Tehát a versenyszellem kellő kontrolja mellet ajánlott csak versenyszituációt teremtő csapatsportokat alkalmazni. Ellenben sokkal hatékonyabb olyan sportjátékok végeztetése, melyek szabályai elősegítik a lebonyolítás kiegyensúlyozottságát és a győztes-vesztes helyzet helyett a mindenki nyerő, vagy együtt nyerünk állapotot teremtenek.

A kooperatív fejlesztést célzó játékok esetén fontos célként kiemelendő, hogy a tanulók egymással játszanak, nem pedig egymás ellen! Azért játszanak, hogy a kihívásokat együtt küzdjék le, nem pedig egymást és mindez úgy történik meg, hogy egyszerűen élvezik a játék nyújtotta élményt.

3. A SPORTOK PSZICHOLÓGIAI HATÁSA

A sport pszichológiai előnyei közé tartozik a stressz csökkentése, az önbecsülés növelése, a sikerélmény és a célok elérése. A testmozgás hatására endorfinok szabadulnak fel, amelyek segítenek csökkenteni a feszültséget, és javítják a hangulatot. Ez különösen fontos serdülőkorban, amikor a fiatalok hajlamosak szorongásra, depresszióra és más mentális problémákra. (Hambali et al. 2022.)

A sportok lehetőséget adnak arra is, hogy a fiatalok egészséges módon vezessék le a felgyülemlett feszültséget, mivel a fizikai aktivitás során kiélhetik a versenyszellemet anélkül, hogy az másokkal szembeni agresszióba torkolna.

4. A SPORT MINT PREVENCIÓS ESZKÖZ

A sport nemcsak közvetett módon csökkenti az agressziót, hanem közvetlenül is hatással van arra, hogy a fiatalok hogyan viselkednek egymással. A szabályok betartása, a tisztességes játék és az etikus viselkedés alapvető elemei a sportnak, és ezek a készségek a mindennapi életben is hasznosíthatók.

A sport prevenciós szerepe abban is megmutatkozik, hogy a fiatalok egy egészséges, strukturált környezetben végezhetnek fizikailag megterhelő tevékenységeket, amelyek elősegítik a jólétet, miközben csökkentik a negatív, agresszív viselkedéseket.

A fizikai aktivitás és az agresszió közötti kölcsönhatás a serdülők körében felkeltette a figyelmet a pszichológia és a közegészségügy területén. A kutatások azt mutatják, hogy a rendszeres testmozgást végző serdülők általában alacsonyabb szintű fizikai agresszióról számolnak be,

ülő életmódú társaikhoz képest. Ez a kapcsolat a sportban és fizikai tevékenységekben való részvétellel kapcsolatos fejlődési és pszichológiai előnyökből fakadhat, a serdülőkorúak energiáját az agresszív viselkedés helyett konstruktív csatornákba irányítják.

Például Lakhdar et al.(2020.) azt találta, hogy a fizikailag agresszívnek minősített serdülők kevésbé voltak fizikailag aktívak, mint nem erőszakos társaik, ami alátámasztja azt az elképzelést, hogy a tanórán kívüli fizikai tevékenységekben való fokozott részvétel a serdülők fizikai agressziójának csökkenésével jár együtt. Ez a megállapítás összhangban van Henriksen és munkatársai munkájával, akik a fizikai agresszió kockázati tényezőit vizsgálták a késői serdülőkorban, és azt fejtették, hogy a fizikai tevékenységekben való részvétel segíthet enyhíteni ezeket az agresszív tendenciákat (Henriksen et al., 2020). Kutatásuk aláhúzza a szociális és érzelmi fejlődés szerepét az agresszió csökkentésében a késői serdülőkorban.

A fizikai aktivitás és az agresszió kapcsolata az érzelmi szabályozás szemüvegén keresztül is szemlélhető. A sportolás és a fizikai tevékenység elősegíti a szociális interakciót és a csapatmunkát, ami kritikus az empátia fejlesztésében és az agresszív impulzusok enyhítésében.

Ezek a felismerések rávilágítanak annak fontosságára, hogy a fizikai aktivitással kapcsolatos kezdeményezéseket be kell építeni az iskolai mentálhigiénés programokba, amelyek célja a fiatalok agressziójának csökkentése. Az iskolák olyan irányelveket kell kövessenek, amelyek megkönnyítik a sporthoz és a testneveléshez való hozzáférést, és olyan közösségi programokat hozhatnak létre, amelyek bevonják a serdülőket a fizikai tevékenységekbe. Az ilyen kezdeményezések nemcsak a fizikai egészséget javítják, hanem az érzelmi jólétet is, hatékonyan kezelve a fiatalok agressziós problémáit. (Camiré et al. 2021.)

Összefoglalva, a fizikai aktivitás és a serdülőknél tapasztalható csökkent agresszió közötti összefüggés aláhúzza az aktív és egészséges életmód értékét. A sportban és fizikai tevékenységekben való részvételt elősegítő környezetek ösztönzésével az érintettek jelentősen hozzájárulhatnak az agresszív viselkedés minimalizálásához, ezáltal elősegítve az egészségesebb, konstruktívabb fiatalok fejlődését.

A kooperatív sporttevékenységeket formájuk szerint csoportosítjuk:

FOGÓJÁTÉKOK

Pl. a **„Vírus fogó”** A játék célja a csapatmunka, az együttműködés és az empátia fejlesztése, miközben a játékosok megtanulják, hogyan támogassák egymást egy nehéz helyzetben, és hogyan dolgozzanak közösen a probléma megoldásán.

A játékban a „vírus” szerepe a konfliktus, amely a csapatot fenyegeti, és a gyógyítás a megoldás, ami az összefogást és a csapatmunkát igényli.

A játék előkészületei:

Játékosok száma: 10-20 fő.

Szükséges eszközök:

- Különböző színes szőnyegek, amelyek a kórházat jelképezik.
- Néhány, könnyen észrevehető terület (pl. szőnyeg, téglalap alakú tér), amely a „kórház” helyszíneként szolgál.

Helyszín: Tágas, szabad tér, ahol a játékosok szabadon mozgathatják magukat.

A játék menete:

Bevezetés (5 perc): A játékvezető elmagyarázza a játékszabályokat és a célokat. A résztvevők egy csoportot alkotnak, és a céljuk az, hogy a játék során segíteniük kell egymást, miközben egy-egy játékos fertőzötté válik (vírus fogása), és mások próbálnak segíteni nekik a gyógyulásban. A fertőzött játékosok nem tudnak visszatérni a játékba, amíg nem kerülnek a kórházba, ahol meggyógyulnak.

Játék kezdete (5 perc): A játékosok széteszlanak a területen, és egy-egy játékos (aki a vírus szerepét játssza) elindul a többiek között. A játékosoknak figyelniük kell arra, hogy elkerüljék a vírust. A „vírus” (az egyik játékos) megérintheti a többieket, akik ezáltal „fertőzöttek” lesznek.

Fertőzés (5 perc): Amikor a vírus megérint egy játékost, az azonnal „leesik”, és le kell ülnie. A kiesett játékos nem térhet vissza a játékba mindaddig, amíg nem kerül a kórházba, és nem „gyógyul meg”. A kiesett játékosnak meg kell várnia, hogy egy orvos vagy két társ segítsen neki.

Gyógyulás:

Orvos: Ha az orvos (egy kijelölt játékos) odamegy a kiesett játékoshoz, és őt a kórházba (kijelölt szőnyegre) kíséri, akkor a játékos meggyógyul és visszatérhet a játékba.

Bármely két játékos: Fontos szabály, hogy nemcsak az orvos, hanem bármely két másik játékos is együtt elviheti a fertőzött játékost a kórházba. Ez azt jelenti, hogy a csapattagoknak együtt kell működniük és segíteniük kell a másiknak a gyógyulásban, még akkor is, ha nem ők a kijelölt orvosok. A két játékosnak együtt kell elérnie a kórházat a fertőzöttel. Amint a fertőzött játékos a kórházba (szőnyegre) kerül, meggyógyul, és visszatérhet a játékba.

Különleges szabályok és kihívások:

- A vírust továbbra is irányító játékos szabadon mozoghat és próbálkozhat újabb fertőzésekkel.
- Ha egy játékos megérinti a fertőzöttet, akkor az a fertőzött játékos újra aktív lesz, de egy újabb orvosi segítség szükséges ahhoz, hogy visszatérjen a kórházból.
- A játék folytatódik, amíg a vírust irányító személy el nem éri a célját, és a legtöbb játékost ki nem üti.

Játék vége: A játék akkor ér véget, amikor az összes játékos elérte a kórházat, vagy ha a vírus minden játékost megfertőzött, és a csapat nem tudta legyőzni a vírust.

Játékszabályok:

1. **Vírus:** A „vírus” szerepét egy játékos tölti be, aki megpróbál minél több játékost megfertőzni.
2. **Fertőzés:** A vírus megérinthet bárkit. A megérintett játékosnak le kell ülnie, és várnia kell a gyógyítást.
3. **Gyógyítás:** A fertőzött játékosokat az orvos, vagy bármely két játékos viheti a kórházba. Ha a fertőzött játékost sikeresen beviszik a kórházba (szőnyegre), akkor ő meggyógyul, és visszatérhet a játékba.
4. **Kórház:** A kórházat egy kijelölt szőnyeg vagy más terület jelképezi. A fertőzött játékos csak ezen a helyszínen gyógyulhat meg.
5. **Csapatmunka:** A csapatoknak együtt kell működniük, hogy minél több játékost mentsenek meg és legyőzzék a vírust.

Egyéb fogójátékok kreatív játékszabályokkal

- Szoborjáték: Van 2 fogó. Akit a fogók elkapnak, azok szoborrá dermednek. A többiek öleléssel felolvaszthatják a szobrokat akik ezután visszakerülnek a játékba.
- Ölelős fogó: Olyan mint a szokásos fogócska: az lesz a fogó, akit megérintenek, de van egy fontos szabály. Biztonságban van az, aki valaki mást ölel. Állíthatunk szabályokat is: öt számolásig ölelhetsz csak.
- Halászfogó, páros fogók,
- Sárkány farka: kb. 12 gyermek játssza. Felsorakoznak egymás mögé, egymás derekát fogva. Egy zsebkendőt teszünk az utolsó gyermek hátsó zsebébe, vagy derekához. Ezután a sárkány néhány kiáltást hallat, majd tapsra indul a játék, meg kell próbálni a zsebkendőt megszerezni, tehát a saját farkát elkapni. Természetesen a farkok menekülni próbál. Ha elkapják, a farkok lesz a fej.

TÁMOGATÓ JÁTÉKOK

- Cipő-bajnokság: kört alkotunk. Mindenki leveszi az egyik cipőjét és beteszi a kör közepére. Megfogjuk egymás kezét, majd mindenkinek fel kell emelnie egy cipőt, megtalálnia a tulajdonosát és visszaadni neki. Közben nem engedhetjük el egymás kezét.
- Fagyott babzsák: Minden gyermek tegyen egy babzsákot a fejére. Sétálhat, mozoghat, de a babzsák leesik, a gyermek megfagy, segítségért kiáltva. Egy másik gyerek ügyesen lekuporodhat babzsákkal a fején, felveheti társáét, ügyesen visszarakhatja a megfagyott gyerek fejére. Ha sikerül a fagyott megköszöni és felolvad.

AGILITÁST, ÜGYESSÉGET IGÉNYLŐ JÁTÉKOK

Az építő egymásrautaltság egyik legegyszerűbb és legtisztább formái a páros egyensúlyjátékok. A párok egyike mindig kibillen az egyensúlyából, a másik pedig őt segíti, mert támogatás nélkül elesne.

- Tartsd a levegőben!: A játékosok négyes csoportokban kört alkotnak és megfogják egymás kezét. Egy lufit próbálnak a levegőben tartani anélkül, hogy egymás kezét elengednék. Ha már jól megy a játék, több lufival is játszható.
- Labdaegyensúlyozás: Két játékos visz egy labdát vagy lufit úgy, hogy a testükkel tartják. Egemás kezét fogják, a labdát nem szabad érinteniük. Ha már sikerül egy labdával, megpróbálhatják kettővel is. Ezt különféle pályavonalakon kell végrehajtani.
- Labdaröptetés: Két pléd és egy labda szükséges hozzá. Két csapat van, körbeállják saját takarójukat, megfogják a szélét, közepére egy labdát helyeznek és az egyik csapat a

takaró fellendítésével átdobja a másik csapat takarójára a labdát. Később több labdával is lehet próbálkozni.

BARÁTSÁGOS KÜZDELMEK

- Székfoglaló: Annyi széket rakunk ki a teremben elszórva, ahányan vagyunk. Az első széket üresen hagyjuk, a többi székre leül valaki. A kimaradt ember hátulról indul. A cél, hogy a többiek ne hagyják leülni őt azáltal, hogy mindig az éppen üres székre ül valaki. Nagyon jó kooperációs és közösségformáló játék.
- Gabalyodás: A csoporttagok körbeállnak, becsukják a szemüket, majd előre nyújtott karokkal elindulnak egymás felé. Mindenki megfog két kezét, amikor már mindenki talált kezét magának (esetleg a nyitott szemű játékvezető segítségével), akkor kinyitják a szemüket és kibogozzák a csoportot a kezek elengedése nélkül.
- Adj hozzá egy mozdulatot: Az első játékos mutat egy egyszerű mozdulatot. A második játékos elismétli, majd hozzátesz még egyet. A harmadik az első kettő ismétlése után a sajátját és így tovább. A játékvezető legyen az első mozdulat, és ő legyen az utolsó, aki mindenki mozdulatának a megismétlésével zárja le a játékot. Ezt lehet több csapatban is játszani.
- Csoportkép: Szabad mozgásból adott jelre mozgásstop, majd a megállás után kötött, általában rövid időn belül kell egész csoportos tablót, vagyis állóképet létrehozni. A csoport gyakorlottságától, életkorától függően adjunk feladatot. Kezdeknek célszerű jól ismert témákat, helyszíneket, helyzeteket megadni (például vasútállomás, mozi előcsarnoka, áruház, könyvtár). Megjegyzés: Ebben a játékban sincs mód arra, hogy a játékosok szöveges utasításokat adjanak egymásnak. Kezdeményezni, vagy a társak kezdeményezéséhez igazodni ez a két lehetőség áll rendelkezésre.

PONTSZERZŐ

Létszám: az egész osztály két csapatban

Ajánlott életkor: 3-8. osztály

Szükséges eszköz: 1db gumi-, szivacs-, kézi-, vagy kosárlabda és jelzőszalagok

Játékleírás:

A játékterületet és a csapatokat kijelöljük, az egyik csapatot jelzőszalaggal különböztetjük meg. A játékosok a játékterületen szétszórva helyezkednek el. A játékvezető bedobja a labdát, és amelyik csapatnak sikerül megszereznie, az próbálja a csapat birtokában tartani

úgy, hogy közben minél több átadást végezzen. Az ellenfél közben igyekszik megszerezni a labdát, hogy ők végezhessék az átadásokat. Minden szabályos átadás egy pontot ér, és a pontszámlálás folyamatos, ha a csapat elveszíti a labdát az addig elért pontjai megmaradnak, így amikor visszaszerzik, onnan folytatják tovább. Győztes az a csapat, amelyik a játék ideje alatt több pontot ért el.

Játékszabályok:

1. A játékosok labdával a kézben a kosárlabda, vagy a kézilabda szabályai szerint mozoghatnak. Labda nélkül szabadon mozoghatnak az egész játéktéren.
2. A labdavezetést is a kosárlabda vagy a kézilabda szabályai szerint lehet alkalmazni. Esetleg megtilthatjuk a labdavezetést.
3. A labda megszerzése szintén a kosárlabda vagy a kézilabda szabályait figyelembe véve történhet.
4. A játékterületen kívülre került labdát bedobással kell játékba hozni.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Camiré, M., Newman, T. J., Bean, C., & Strachan, L. (2021). Reimagining positive youth development and life skills in sport through a social justice lens. *Journal of Applied Sport Psychology*, 34(6), 1058-1076. <https://doi.org/10.1080/10413200.2021.1958954>

Gould, D. (2019). The current youth sport landscape: identifying critical research issues. *Kinesiology Review*, 8(3), 150-161. <https://doi.org/10.1123/kr.2019-0034>

Hambali, B., Ma'mun, A., Susetyo, B., & Hidayat, Y. (2022). Positive youth development through sport: a narrative review. *Jurnal Pendidikan Jasmani Dan Olahraga*, 7(1), 66-73. <https://doi.org/10.17509/jpjo.v7i1.44299>

Henriksen, M., Skrove, M., Hoftun, G. B., Sund, E. R., Lydersen, S., Tseng, W., ... & Sukhodolsky, D. G. (2020). Developmental course and risk factors of physical aggression in late adolescence. *Child Psychiatry & Human Development*, 52(4), 628-639. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01049-7>

Lakhtdir, M. P. A., Rozi, S., Peerwani, G., & Nathwani, A. A. (2020). Effect of parent-child relationship on physical aggression among adolescents: global school-based student health survey. *Health Psychology Open*, 7(2). <https://doi.org/10.1177/2055102920954715>

INTERNETES FORRÁSOK

1.) http://www.jgypk.hu/tamop13e/tananyag_html/tananyag_jatekelm/iv62_labda_elfogst_s_labda_tadst_tartalmaz_jtkok.html

2.) <https://lurkovilag.hu/kooperativ-mozgasos-jatekok/>

3.) <https://www.halo.hu/index.php/kiskozossegek/segedanyagok/jatekok/mozgasos-jatekok>

A ZAKLATÁS ÉS ERŐSZAK PREVENCIÓS KÉRDŐÍVES KUTATÁSI EREDMÉNYEK ÖSSZEFOGLALÓ BEMUTATÁSA

Dr. Krémer András

szociológus, mediátor

Szeged, 2025.

A fiatalok körében előforduló zaklatás és erőszak kérdésével kapcsolatos kérdőívet vettünk fel a program keretén belül, szerbiai és magyar partnereink körében (pedagógusok, iskolai alkalmazottak, intézmények, szakértők). A kutatás lebonyolításából adódóan két párhuzamos, külön felvétel készült, a kérdőívek azonos kérdéseket tartalmaztak, természetesen az adott ország nyelvén. Az alábbiakban a két országban felvett alapadatokat összehasonlítását végezzük el, s kísérletet teszünk a legfontosabb következtetések levonására.

A szerbiai és a magyar adatok összehasonlítása

Mindkét minta pontosan azonos számú válaszadót tartalmaz, 159-159 fő töltötte ki a kérdőívet. Mindkét országban fiatalokkal foglalkozó szakemberek voltak a kitöltők, az intézményi elnevezések között voltak különbségek. A kitöltés online formában valósult meg, ami óhatatlanul nagyobb bizonytalanságot eredményez, mint a személyes kérdezés. A mintákat nem tekinthetjük reprezentatívnak, mivel az alapsokaság száma, belső arányai nem meghatározhatók, a kérdezettek a program számára elérhető, adott szempontoknak megfelelő személyekből álltak. Ezzel együtt is az elemszám és a kérdezettek kiválasztási szempontjai módosítanak fontos következtetések levonására. A kérdőíves vizsgálat további célja volt, hogy a program későbbi szakaszának megvalósítása során támpontot adjon a fejlesztéshez, képzési program kidolgozásához.

Alapadatok

Mindkét adatsor rögzíti a nemek szerinti megoszlást, némileg eltérő arányokkal. A magyar adatok szerint a nők aránya 77,987%, míg a szerb adatok szerint 87,4%. A jelentős női többség összhangban van azzal a tendenciával, hogy a fiatalokkal foglalkozó szakmákban magasabb a nők aránya. Ezen belül a nők aránya kicsivel még magasabb a vizsgált szerb mintán. Ez részben adódhat abból a későbbi kérdésből kiderülő információból, hogy a szerb válaszadók

között nagyobb arányban szerepeltek közvetlenül az iskolákban dolgozók, ahol még nagyobb lehet a nők túlréprezentáltsága.

A szerb minta életkorának átlaga 45.4 év, a magyar mintánál ugyanez az érték 41.7 év. Az eltérés nem mondható nagyon jelentősnek, a megoszlások is hasonlóak azzal, hogy a szerb válaszadók körében a 40-50 közötti a legnagyobb csoport, a magyar válaszadónál a 30-40 közötti korosztály.

Milyen típusú településen él?

A magyar adatok szerint: falu (3,1%), község (2,5%), város (megyei jogú város, megyeszékhely/vármegyeszékhely együtt) (94,4%). A szerb adatoknál a megoszlás a következő: város (35,2%), község (36,5%), falu (28,3%).

Látható, hogy a szerb válaszadók között magasabb a kistelepülésen élők aránya, s ha tapasztalataik a kistelepülési iskolákból, gyermekektől származik, ez is magyarázatát adhatja bizonyos eltéréseknek. Ezeket a hatásokat a kutatás nem tudta vizsgálni.

Mely területen dolgozik fiatalokkal?

A magyarországi adatok alapján a munkaterületek az alábbiak szerint alakultak: Klinikai ifjúságpszichiátriai osztály (1 fő, 0,629%), civil szervezet (23 fő, 14,465%), felsőoktatás (1 fő, 0,629%), hatósági jogkörrel rendelkező intézmény (10 fő, 6,289%), köznevelés (124 fő, 77,987%). A Szerbiai adatoknál a főbb kategóriák: köznevelés/oktatás (89,5%), civil szervezet (7,9%), egyéb (hatósági intézmény, tanár) (2,6%).

Mindkét adatsor azt mutatja, hogy a válaszadók többsége a köznevelés területén dolgozik. A szerb adatoknál magasabb az arány a közvetlenül köznevelési intézményben dolgozók aránya (89,5%), míg a magyar adatokban ez (78%). Ez azt jelenti a kutatás szempontjából, hogy a szerb válaszadók között magasabb azok aránya, akik a mindennapi munkájukban közvetlen kapcsolatban állnak a fiatalokkal (gyermekekkel, diákokkal).

Szakmai tapasztalat

A szerb kérdezettek szakmai tapasztalata időtartamának átlaga 18.7 év, a magyar válaszadónál ez 15.7 év, ami összhangban van az életkornál tapasztalt különbséggel. A tapasztalat időtartamában ez a különbség nem mondható jelentősnek, így ez nem magyaráz jelentős különbségeket.

Ezen alapadatok lekérdezését követte a válaszadók véleményének, szakmai kérdésekre adott válaszainak kérése. Az elemzés során követjük a kérdőív kérdéseinek sorrendjét, ebben a sorrendben értelmezzük a kapott válaszokat.

Mi a zaklatás, bántalmazás

A kérdések egy csoportja arra irányult, hogyan értelmezik a kérdezettek a zaklatás (bullying, bántalmazás) fogalmát. Bizonyos értelemben ezek a kérdések a kérdezett tudását jelezhetnék, de azzal a bizonytalansággal, hogy a kérdések meglehetősen általános formában fogalmazódtak meg, így árnyaltabb, a körülmények függvényében kialakított álláspontokat nem tudtak megkülönböztetni, erre más módszerek (interjú, tréning, akciókutatás, stb.) lehetnek alkalmasak, talán a későbbiekben kiegészíthető lesz a vizsgálódás ilyen módszerekkel.

Az alábbi kérdés: „A véleményem szerint a zaklatás csak két személy viszonylatában jelenik meg.”, azzal a szakirodalomban konszenzusos véleménnyel állítható szembe, mely szerint az iskolai közösségekben lezajló bullying mindig hat a közösségre is. ennek tükrében érdemes a kérdésre adott válaszokat tekinteni, mely az alábbiak szerint alakult:

A magyar adatok alapján a válaszadók „egyetértése” az alábbi: egyáltalán nem (52,8%), inkább nem (28,3%), inkább igen (16,4%), teljes mértékben igen (2,5%). Jól látható, hogy a válaszadók a szakirodalmi konszenzusnak megfelelően vélekednek több, mint 81%-ban. Azért közel 20% álláspontja inkább, vagy teljesen leszűkíti a zaklatást a két közvetlenül érintett személyre, a bántalmazóra és a bántalmazottra. A szerbiai válaszadónál is azt láthatjuk, hogy a válaszadók többsége (86,8%) szerint a zaklatás NEM csak két ember viszonylatában jelenik meg, míg (ez magasabb arány, mint a magyar válaszadónál), 13,2% gondolja úgy, hogy inkább két személy viszonya (ami alacsonyabb).

A válaszok összessége azt mutatja, hogy a válaszadók többsége nem ért egyet azzal az állítással, hogy a zaklatás csak két személy között jelenik meg, az érint másokat is (szemlélők, támogatók, közösség, stb.) (Farkas & Szabó, 2025) pp109.

A következő kérdés „A véleményem szerint az iskolatársak közötti viszony azért válik zaklatássá, mert az áldozat kiprovokálja a támadót” kapcsolódik az előzőhöz, általában nem életszerű, hogy a bántalmazott provokációja az egyetlen magyarázat a cselekmény bekövetkezésére (Reményiné Csekeő, 2023).

A magyar adatokban a válaszok megoszlása: egyáltalán nem (50,9%), inkább nem (40,3%), inkább igen (7,5%), teljes mértékben igen (1,3%). A kérdésben megfogalmazott állítással a

kérdezettek több, mint 90%-a nem ért egyet, vagyis nem tartja fő oknak a provokálást. Ugyanez a szerb adatoknál úgy alakul, hogy a kitöltők döntő többsége (86,2%) van azon az állásponton, hogy NEM igaz, hogy a zaklatás azért alakul ki, mert az áldozat provokálja a támadót. A minta 13,8%-a gondolja, hogy mindig vagy leginkább az áldozat viselkedése provokálja ki a zaklatást.

Mindkét adatsor azt mutatja, hogy a válaszadók többsége nem ért egyet azzal az állítással, hogy az áldozat provokálja a zaklatást. Wachtel kifejezetten arra hívja fel a figyelmet, hogy az iskolai szubkultúra gyakran maga is hozzájárul a bántalmazó környezet megteremtéséhez, így nyilvánvalóan közösségi üggyé válik a zaklatás, bántalmazás (Wachtel, 1997)

Az egyik legvitatottabb kérdés a témában, hogy a kérdés megfogalmazásában: „A véleményem szerint nem minden agresszió vezet bántalmazáshoz.”, vagy az agresszió mindig bántalmazást eredményez. Természetesen könnyű belátni, hogy pl. bizonyos küzdősportok velejárója az agresszió. Mégsem kriminalizáljuk a küzdősportok művelőit, abban az esetben sem, ha ezt iskolai keretek között gyakorolják. Van a gyermekek közötti rivalizálásnak is agresszív formája, ha nem egyértelmű erőfölényből, nem sorozatban, ismétlődve fordul elő (ezek a bullying definíciójának elemei), akkor más jelenséggel van dolgunk. Vagyis a gyermekek közötti rivalizálás, mely lehet verbális, vagy fizikai is, adott mértékig, s ha nem ismétlődő jellegű, az adott korosztályra jellemző természetes rivalizálás formája is lehet.

A magyar adatok alapján a válaszadók véleménye: egyáltalán nem (8,2%), inkább nem (30,8%), inkább igen (50,3%), teljes mértékben igen (10,7%), vagyis 61% szerint van agresszió, ami nem vezet bántalmazáshoz. Itt azért jelentős a közel 40%, akik nem tartják elfogadhatónak az agresszió semmilyen formáját. A szerb adatok szerint a válaszadók 50,3%-a gondolja inkább, vagy határozottan úgy, hogy az agresszió bántalmazáshoz vezet, és 49,7% gondolja azt, hogy inkább, vagy határozottan nem, vagyis lényegében fele-fele a megoszlás. A többség (78,6%) nem adott határozott igen vagy nem választ. Mindkét adatsor mutatja a megosztottságot ebben a kérdésben.

Milyen gyakran, hol találkozik a zaklatással, bántalmazással, mely formáival

Arra a kérdésre, „Milyen gyakran tapasztal zaklatást az Ön intézményében?”, az alábbi válaszokat kaptuk: A magyarországi adatok a következő gyakoriságokat mutatják: soha (9,4%), ritkán (havonta néhány eset) (67,3%), gyakran (hetente több eset) (20,1%), nagyon gyakran (szinte mindennapos) (3,1%).

A szerb adatok a következőképpen foglalják össze a válaszokat: soha (4,5%), ritkán (63,9%), gyakran (25,8%), nagyon gyakran (5,8%).

Együttesen a válaszadók többsége ritkán vagy soha nem tapasztal zaklatást az intézményében, ami így megtévesztő lehet, ugyanis a hétköznapi életben a havonta néhány esetet nem mondanánk kevésnek, csak a kérdésben szereplő többi, gyakoribb előfordulásokhoz képest az. A szerb adatok alacsonyabb „soha” és „ritkán” arányt, és magasabb „gyakran” és „nagyon gyakran” arányt mutat, mint a magyar adatok. Ez utalhat arra, hogy a magyar válaszadók és intézmények kisebb érzékenységgel, tudással rendelkeznek a felismerésben, amely meglehetősen összetett kérdés (Kulcsár, 2024) pp. 119. Ehhez a szerző szerint intézményi (belső) jelzőrendszerre van szükség, ennek hiányában a felismerés hiányos lehet.

Hogy „Milyen típusú zaklatást észlel leggyakrabban?” (Több válasz lehetséges volt.)

A magyarországi adatok számos kombinációját mutatja a leggyakrabban észlelt zaklatástípusoknak a válaszadók egyedi visszajelzései alapján, megadva az egyes kombinációk gyakoriságát. Ezért nehéz egyértelműen kiemelni a leggyakoribbat. A gyakran említett elemek között szerepel a gúnyolódás, csúfolódás, kiközösítés, társas izoláció, online zaklatás és a pletykák, lejáratás. A szerb adatok összesítve a tapasztalt zaklatástípusok arányát az összes válaszhoz képest (mivel több választ is meg lehetett jelölni): gúnyolódás, csúfolódás (94,3%), kiközösítés, társas izoláció (65,2%), fizikai bántalmazás (49,4%), online zaklatás (24,7%), fenyegetés, zsarolás (15,8%), más holmijának megrongálása (7,6%).

Mindkét adatsor azt mutatja, hogy a verbális zaklatás (gúnyolódás, csúfolódás) a leggyakrabban tapasztalt forma.

Az „Ön szerint hol történik a legtöbb zaklatás? (Több válasz lehetséges.)” kérdésre a magyarországi adatokban számos helyszínekombinációt szerepel a válaszadók egyedi visszajelzései alapján. A gyakran említett helyszínek között szerepel az iskolai udvar a szünetekben és az online tér. A szerbiai adatok összesítik a válaszadók által megjelölt helyszínek arányát: iskolai udvar a szünetekben (62%), online tér (58,9%), iskolából hazafelé vezető út (45,6%), osztályterem (27,2%).

Mindkét válaszadói csoport egyetért abban, hogy a legtöbb zaklatás az iskolai udvaron a szünetekben és az online térben történik. Ezek jellemzően a kevésbé kontrollált terei az iskolai életnek, így nem látszanak meglepőnek az erre a kérdésre adott válaszok.

Fontos kérdés, hogy az érintettek mennyire bíznak a szakemberekben, pedagógusokban, hogy jelezzék a zaklatási, bántalmazási eseményeket. A „Milyen gyakran jeleznek Önnek zaklatási eseteket a diákok vagy fiatalok?” kérdésre adott válaszok erre mutatnak.

A magyar válaszadók esetében a válaszok aránya a következő: soha (21,4%), ritkán (70,4%), gyakran (6,9%), nagyon gyakran (1,3%, ez mindössze két fő a 159 fős mintából). A szerb válaszadók körében a soha és a nagyon gyakran sem éri el az 5%-ot, a ritkán (64,6%), a gyakran (26,6%).

Jól látszik, hogy a szerb adatsor összességében nagyobb jelzési gyakoriságot mutat mind a „soha” (21,38 vs 5% alatti válasz), vagyis a szerb válaszadóknál sokkal alacsonyabb azon válaszadók aránya, akiknek soha nem jeleznek zaklatási eseteket. A „ritkán” válasz (70,44 vs 64,6%), a „gyakran” (magyar 6,9 vs szerb 26,6%) adatok egyértelműen azt jelzik, hogy a szerb válaszadók körében lényegesen magasabb a jelzések száma. Ha azt feltételezzük, hogy a zaklatások gyakoriságában nincsenek lényeges különbségek, akkor ez azt jelenti, hogy a szerb diákok sokkal inkább jelzik a zaklatási eseteket, mint a magyar diákok, vagy azt kell gondolnunk, hogy a szerbiai mintában sokkal gyakoribbak a zaklatási esetek.

A szerb mintában nagyobb arányban szerepelnek a közoktatásban dolgozók, vagyis tanárok, akik a gyerekekkel napi kapcsolatban állnak, így ez is magyarázhatja, hogy a jelzések gyakoribbak, mint a magyar mintában szereplő, oktatást segítő szakembereknél, akik nem állandóan vannak jelen az iskolákban, értelemszerűen kevesebb közvetlen jelzést kaphatnak. Ugyanakkor a tanároknak megfelelő kompetenciákkal kell rendelkezniük már ahhoz is, hogy a diákok a jelzésekkel megkeressék őket, e négy szintbe sorolt kompetenciákkal foglalkozik az alábbi tanulmány (Farkas & Szabó, 2025).

Az is fontos kérdés, hogy a kérdezett pedagógusoktól, szakemberektől milyen gyakran kérnek (személyesen, konkrétan) segítséget a zaklatási, bullying esetek érintettjei. „Az elmúlt két évben hányszor kértek Öntől segítséget (pl.: gyermek, szülő, gyám stb.) zaklatással kapcsolatos szituációkban?” Ebben a kérdésben konkrét utalás van arra is, hogy nem csak a gyermek, tanuló kérhet segítséget, hanem a szülő, adott esetben a szociális intézmény munkatársa is kérhet segítséget.

A segítségkérés, amelyben nem csak a diákok, hanem a szülők (és más felnőttek is beletartoznak) a magyar adatokban a következő gyakoriságokat mutatja: egyszer sem (28,3%), 1-3 alkalommal (49,7%), 4-10 alkalommal (17,6%), 10 alkalomnál többször (4,4%). A szerbiai adatoknál: egyszer sem (10,8%), 1-3 alkalommal (46,2%), 4-10 alkalommal (31%), 10 alkalomnál többször (12%).

Mindkét adatsor azt mutatja, hogy a válaszadók többsége 1-3 alkalommal kapott segítségkérést zaklatással kapcsolatban az elmúlt két évben. A szerb adatok magasabb arányt mutatnak a „4-10 alkalommal” és „10 alkalomnál többször” kategóriákban, és alacsonyabbat az „egyszer sem” válaszban. A szerb adatok szerint a válaszadók 89,2%-a legalább egyszer

kapott segítségkérést, a magyar adatokban ez csak 72%. A válasz összhangban van a korábbi kérdéssel, ahol a diákokra, fiatalokra vonatkozott a jelzésre vonatkozó kérdés, ott is inkább adtak jelzést a szakemberekhez a szerb oldalon. Az is látszik, hogy az esetek kisebb részében kérnek segítséget az érintettek, mint ahány esetet a szakemberek érzékelnek, vagy nekik jeleznek.

Egy magyarországi 2014-ben készült kutatás rámutatott, hogy már akkor minden harmadik diák érintett volt az online zaklatásban, de csak minden tizedik diák kért segítséget (Hazai kutatások – A gyerekek közel fele szerint egy pofon befér. Unicef, 2014. <https://tinyurl.com/3yx9ubeu>). idézi (Pongó, 2025) pp.163. Ugyanezen tanulmány hivatkozik egy 2022-ben, szintén az Unicef megbízásából a Medián által készített kutatásra a témában, magyar középiskolások körében, eszerint a diákok 85%-át érte bántalmazás, e kör felét az online térben is. (Középiskolások tapasztalatai az iskolai zaklatásról. Unicef–Medián, 2022. <https://tinyurl.com/4pvr4wcv>) idézi szintén (Pongó, 2025) pp.164. Ez 2014 és 2022 között igen jelentős növekedést mutat, ha ez a trend folytatódik – amit feltételezhetünk – akkor az adatok mára ennél is aggasztóbbak. Így kiemelten fontos, hogy a témában további kutatások készüljenek, a pedagógusok és a szakemberek speciális továbbképzésekhez jussanak hozzá, az iskolák és intézmények rendszerszerű megoldásokat alkalmazzanak.

Az is érdekes, hogy a szakemberek tudnak-e, kérnek-e segítséget. Itt is egy két éves időszakra vonatkozóan fogalmaztuk meg a kérdést: „Az elmúlt két évben hányszor kért Ön segítséget gyermekkel kapcsolatos zaklatásos szituációkban?”

A magyar szakemberek segítségkérése a következő gyakoriságokat mutatja: egyszer sem (35,8%), 1-3 alkalommal (45,9%), 4-10 alkalommal (15,1%), 10 alkalomnál többször (3,1%). A szerb kérdezett szakemberek esetében az arányok: egyszer sem (20,3%), 1-3 alkalommal (57,6%), 4-10 alkalommal (17,1%), 10 alkalomnál többször (körülbelül 5% alatt).

Mindkét adatsor azt mutatja, hogy a válaszadók többsége 1-3 alkalommal kért segítséget ilyen helyzetekben, de a szerb adat magasabb arányt mutat az „1-3 alkalommal” kategóriában és alacsonyabbat az „egyszer sem” válaszban. Vagyis ebben a kérdésben is aktívabbak a szerb kérdezettek, szakemberek.

A zaklatáshoz való viszonyt jól mutatja az „Ön szerint az érzelmi bántalmazás ugyanolyan súlyos, mint a fizikai bántalmazás?” kérdés. Az elmúlt évek gyakorlati tapasztalata azt mutatja, hogy itt különbség mutatkozik a nemek szerint, a fiúk körében gyakoribb volt a fizikai, a lányok körében az érzelmi bántalmazás. A kérdés a nemekre nem tért ki, mivel a szakemberek álláspontja egyértelmű abban, hogy a bántalmazás súlyossága nem attól függ, érzelmi, vagy

fizikai, tehát az érzelmi bántalmazás is súlyos károkat sérüléseket okozhat. Ennek a háttérnek ismeretében a válaszok az alábbiak szerint alakultak.

A magyarországi adatok a következő válaszokat rögzítik: igen, de kevésbé látványos, ezért nehezebb kezelni (41,5%), igen, teljes mértékben (44,7%), nem, a fizikai bántalmazás mindig súlyosabb (13,8%). A szerb adatok azt mutatják, hogy a megkérdezettek 100%-a szerint az érzelmi bántalmazás ugyanolyan súlyos, mint a fizikai bántalmazás. Ebből 65,8% gondolja, hogy teljesen azonosak, míg 34,2% szerint az érzelmi bántalmazás ugyanolyan súlyos, csak kevésbé látványos és nehezebb kezelni.

Senki nem gondolja a szerb válaszadók közül, hogy a fizikai erőszak mindig súlyosabb, míg a magyar válaszadók között 14% így vélte. Talán ez a kérdés, illetve válaszok is azt mutatják, hogy a szerb szakemberek valamennyivel felkészültebbek a zaklatás témakörében, mint a magyar kérdezettek.

A zaklatás kezelése

A kérdések egy csoportja arra irányult, hogyan kezelik az eseteket, milyen ismereteik vannak, milyen módszerek állnak rendelkezésre. E csoportnak első kérdése: Milyen konfliktuskezelési módokat ismer? (Több válasz lehetséges.)

E kérdésben meglehetősen összetett a válaszok összehasonlítása, ha csoportosítjuk a válaszokat, azt láthatjuk, hogy mindkét adatsorban gyakoribbak a pszichológiához, segítő szakmákhoz kötődő módszerek említése (segítő beszélgetés, tanácsadás, csoportmunka, stb.), s kevesebb a jogi-, intézményi- (fegyelmi), vagy ilyen eljárásba illeszkedő (kontrollált) módszerek (resztoratív, jóvátételi, mediáció) említése. Annyit azonban megállapíthatunk, hogy a mediáció ismertsége a magyar válaszadóknál lényegesen magasabb 43%, a szerb válaszadóknál szereplő 25%-al szemben.

Ugyanakkor ehhez tartozó adat az is, hogy a fegyelmi eljárást megelőző egyeztetést (amit szakmai szempontból szintén alternatív vitarendező eljárásnak tekinthetünk, adott esetben lehet a mediáció resztoratív módszere is, a szerb válaszadók gyakrabban említették (55 vs 42%). A „beszélgetés” módszere nagyon kérdéses, eredményes lefolytatásához komoly szakértelem szükséges, ellenkező esetben könnyen újabb konfliktusokat gerjeszt, mert a felek nem tudják megtalálni a valódi konfliktus(okat), mondja Ranschburg Jenő egy interjúkötetben (Révai, 2007)pp. 204.

Azt is szeretnénk volna megtudni, mely zaklatási formáknál tartják elengedhetetlennek a sürgős beavatkozást, kezelést. Erre irányul az alábbi kérdés: „Melyik zaklatási formánál tartja a legszükségesebbnek a gyors beavatkozást?”

A magyar válaszadók a következőképpen rangsorolták a beavatkozás sürgősségét: fizikai zaklatás (71%), kiberzaklatás (10,1%), szociális zaklatás (6,9%), verbális zaklatás (12%). A szerb adatok is hasonló eredményeket mutatnak: fizikai zaklatás (74,7%), verbális zaklatás (9,5%), kiberzaklatás (kb. 9%), szociális zaklatás (7%).

Mindkét adatsor egyértelműen azt mutatja, hogy a válaszadók többsége a fizikai zaklatást tartja a leggyorsabb beavatkozást igénylő formának. A százalékos arányok hasonlóak a fizikai zaklatás esetében. A többi kategóriában kisebb eltérések vannak az arányokban, de a sorrend nagyjából megegyezik.

Az intézményeket, iskolákat jellemezi az a kérdés: „Ha zaklatási eset történik, mi a tapasztalata arra, hogy milyen gyakran avatkoznak be a felnőttek?”

A magyar kérdeztettek a következő válaszokat adták: csak ha a helyzet nagyon súlyossá válik (45,3%), inkább elbátellizálják az eseteket (16,4%), mindig azonnal intézkednek (32,7%), nem igazán foglalkoznak vele (5,7%). A szerb adatok hasonló eredményeket mutatnak: csak ha a helyzet nagyon súlyossá válik (52,5%), mindig azonnal intézkednek (39,2%), inkább elbátellizálják az eseteket (7,6%), nem igazán foglalkoznak vele (1% alatt).

Mindkét felvétel azt mutatja, hogy a tapasztalatok szerint a felnőttek leggyakrabban csak akkor avatkoznak be, ha a helyzet már nagyon súlyos, fizikai sérüléssel fenyegető. A szerbiai válaszok magasabb arányt mutatnak azoknál, akik szerint a felnőttek mindig azonnal intézkednek, vagyis nemcsak a megkeresésekben, de az intézkedésekben is nagyobb aktivitást mutatnak a szerb adatok. Mindkét válaszsor felhívja a figyelmet arra, hogy a korai beavatkozás területén van fejlődési lehetőség, szükség van a fejlesztésre.

Rákérdeztünk az önértékelésre is, hogy mennyire tartják felkészültnek magukat a kérdeztettek: „Mennyire tartja magát felkészültnek a zaklatás felismerésére és kezelésére?”

A magyar adat a következő válaszokat mutatja: nem érzem magam elég felkészültnek (14,5%), részben vagyok felkészült (61,6%), teljesen felkészült vagyok (23,9%). A szerbiai adatok hasonlóan foglalják össze: nem elég felkészültnek (10,1%), részben felkészültnek (62%), teljesen felkészültnek (27,8%), érzik magukat a megkérdeztettek.

Összehasonlítva az adatokat azt látjuk, hogy a válaszadók többsége részben érzi magát felkészültnek a zaklatás felismerésére és kezelésére. A szerbiai adatok valamivel magasabb arányt mutat a teljesen felkészültek körében és alacsonyabbat a nem eléggé felkészültek körében, így az önértékelésük is összhangban van a korábbi következtetéseinkkel.

Kissé kisarkított megfogalmazással szerepelt az a kérdés: „Egyetért-e Ön azzal, hogy a szülő feladata észrevenni a bántalmazásra utaló jeleket? (pl.: sérülés, hangulatváltozás, stb.)”

A magyar válaszok szerint a következőképpen oszlanak meg a vélemények: egyáltalán nem (5%), inkább nem (19,5%), inkább igen (57,9%), teljes mértékben igen (17,6%). A szerbiai adatok az adott kategóriákban az alábbi megoszlásokat mutatják: egyáltalán nem (2,5%), inkább nem (20,1%), inkább igen (52,2%), teljes mértékben igen (25,2%).

Összehasonlítva, mindkét országban feltett kérdés azt mutatja, hogy a válaszadók többsége egyetért azzal, hogy a szülő feladata észrevenni a bántalmazásra utaló jeleket. A szerbiai adatok magasabb arányt mutatnak a „teljes mértékben igen” válaszban. A válaszok értelmezésében arra érdemes felfigyelni, hogy a teljes mértékben... válaszok vagy nem számolnak a szülővel (nem dolgoz), vagy teljesen a szülőkre hárítja a felismerést, ezek kevésbé életszerű elképzelések. A részben (inkább...) válaszok a feladat megosztását jelzik, ami inkább közel áll a kívánatos „munkamegosztáshoz”.

Az intézmény hatékonysága, akadályok, képzési, fejlődési lehetőségek

Milyen mértékben próbál az iskola reagálni a felmerült esetekre? Erre vonatkozott a következő kérdés: „Egyetért-e Ön azzal, hogy iskola közössége igyekszik már a figyelmeztető jelekre felfigyelni és időben intézkedni?”

A magyar kérdezettek a következő válaszokat adták: egyáltalán nem (3,1%), inkább nem (20,8%), inkább igen (39%), teljes mértékben igen (37,1%). A szerbiai adatok szerint: egyáltalán nem (3,8%), inkább nem (14,5%), inkább igen (45,9%), teljes mértékben igen (35,8%).

Összehasonlítva a válaszokat látható, hogy a válaszadók többsége egyetért azzal, hogy az iskola közössége igyekszik felfigyelni a figyelmeztető jelekre és időben intézkedni. A szerbiai adat alacsonyabb arányt mutat az „inkább nem”, magasabb arányt az inkább igen válaszokban, vagyis egyértelműen erősebb elvárásokat fogalmaznak meg az iskolával szemben, az iskolák nagyobb igyekezetet mutatnak a zaklatási, bántalmazási esetek kezelésében.

Az is fontos, milyen módszereket alkalmaznak a kérdezettek és intézményeik: „Milyen konfliktuskezelési módszereket alkalmaz Ön vagy az intézménye? (Több válasz lehetséges.)”

A magyar válaszadók az egyéni beszélgetéseket preferálták, ami a válaszok 87%-ában jelent meg, magas volt az említési aránya a büntetés, szankciók kiszabása válasznak (59%), a prevenciós programoknak, érzékenyítésnek (53,5%), és a csoportos mediáció említésének (29%).

Ettől nem nagyon különböznek a szerb kérdezettek válaszai, ahol szintén az egyéni beszélgetések említése volt a leggyakoribb (96,9%), a prevenciós programok, érzékenyítés (60,4%), büntetés, szankciók (40,3%), csoportos mediáció (23,9%). Itt újra utalunk arra, hogy a „beszélgetések” alatt nem feltétlenül az erre magasan képzett szakember módszereit érthették, ami kicsit ahhoz hasonlít, mintha a pszichoterápiát beszélgetésnek tekintenénk, holott azért másról van szó, akkor is, ha a látvány kívülálló számára beszélgetésnek tűnhet. Így a mediációt, resztoratív módszereket érthették a beszélgetések alatt, de esetleg a laikus beszélgetést is. Ezt szintén egy későbbi, részletesebb vizsgálat tudná feltárni.

Összevetve a válaszok megoszlását az mindenképpen megállapítható, hogy a magyar válaszadók körében magasabb szankciók említése. Ezt összevetve a korábbi aktivitásokra vonatkozó kérdésekkel, melyek passzívabb diákokat, felnőtteket és intézményeket mutattak, azt jelzi, hogy a segítő beavatkozásokkal szemben a magyar válaszadók erősebben építenek a büntetésekre, szankciókra, amit ma kevésbé korszerű közösségi, szakmai reakciónak tekint a szakirodalom (Wachtel, 1997).

Részben egy korábbi kérdéshez kapcsolódik az a kérdés, hogy: „A véleményem szerint addig nem kell beavatkozni a fiatalok konfliktusaiba, amíg nem történik fizikai bántalmazás.”. A korábbi kérdés arról szólt, hogy csak a fizikai bántalmazást tekintik-e zaklatásnak.

A magyar adatok a következő véleményeket tükrözik az egyetértéssel kapcsolatban: egyáltalán nem (75 fő, 47,170%), inkább nem (39 fő, 24,528%), inkább igen (32 fő, 20,126%), teljes mértékben igen (13 fő, 8,176%).

A szerb adatokból származó válaszok: egyáltalán nem (73%), inkább nem (19,5%), inkább igen (5,7%), teljes mértékben igen (1,9%).

A válaszok összehasonlítása egyértelműen azt mutatja, hogy a válaszadók többsége nem ért egyet azzal az állítással, hogy csak fizikai bántalmazás esetén kell beavatkozni. A szerbiai adatok lényegesen magasabb arányt mutatnak az „egyáltalán nem” válaszban, vagyis jóval erősebb az az álláspont, hogy nem elég csak a fizikai bántalmazás bekövetkezésekor beavatkozni, arra korábbi fázisban már szükség van. A válaszok összhangban vannak azzal a korábbi megállapítással is, hogy a szerb válaszadók valamivel szakmaibb véleményt tükröznek, a magyar szakemberek körében erősebb szükség lehet a továbbképzésekre.

Az is fontos a helyzet megértéséhez, mit tekintenek a kérdezettek a legfontosabb akadályoknak. Erre irányul a következő kérdés: „Ön szerint milyen tényezők akadályozzák leginkább a zaklatás hatékony kezelését? (Több válasz lehetséges.)”

A magyarországi adatok számos tényezőkombinációt sorolnak fel a válaszadók egyedi visszajelzései alapján. Gyakran említett akadályok: a zaklatás nem mindig egyértelműen azonosítható (vagy a pedagógusok, szakemberek nem mindig képesek beazonosítani), a diákok félnek beszélni róla, a pedagógusoknak nincs elég idejük a beavatkozásra, az intézmény nem biztosít megfelelő eszközöket vagy protokollt. Példaként idézünk egy ilyen intézményi protokollt, de természetesen ma már sok iskola rendelkezik hasonlóval (Simmelweis Egyetem Pető András gyakorló iskolája, Bántalmazáskezelési protokoll, év nélkül)

A szerb adatokat tekintve és rangsorolva a leggyakoribb akadályokat: a zaklatás nem mindig egyértelmű (71,1%), a diákok félnek beszélni róla (71,1%), a pedagógusoknak nincs elég ideje (34,6%), az intézmény nem biztosít megfelelő erőforrásokat (21,4%).

Mindkét válaszadói csoport „egyetért” abban, hogy a zaklatás felismerésének nehézsége és a diákok félelme a beszámolástól a két legjelentősebb akadály a hatékony kezelésnek.

Az alábbi kérdés a megelőzéssel kapcsolatos: „Mit tartana lehetséges megelőzési módnak bullying esetén? (Több válasz lehetséges.)”

A leggyakrabban említett megelőzési módok az empátiára és egymás elfogadására való nevelés (75,5%), az oktatás a bullying hatásairól (65,4%), a közösségi szabályok bevezetése és betartatása (61%), valamint a tanárok képzése a zaklatás megelőzésére és kezelésére (52,8%). A mediáció (29,6%) és a szigorúbb szankciók (22%) is gyakran felmerülnek a lehetséges megelőzési stratégiák között. A sokféle említett módszer azt mutatja, hogy a válaszadók komplex megközelítést tartanak szükségesnek a bullying megelőzésére.

A szerbiai válaszokból látható, hogy az empátia és elfogadás oktatása a leggyakrabban javasolt megelőzési módszer (78.5%), amit a közösségi szabályok kialakítása (55.1%) és a tanárok képzése (45.6%) követ. Magasabb említést kaptak még a szigorúbb szankciók (43,7%), az oktatás a bullying hatásairól (41,8%), valamint a mediáció (24,1%).

A magyar válaszadóknál érzékelhetően magasabb az oktatás a bullying hatásairól említése, ami a korábbi válaszokkal összhangban kicsit magasabb ismerethiányra utal.

Végül, összességében hogyan értékelik a kérdezettek az intézményük hatékonyságát a zaklatás problémájával kapcsolatban: „Mennyire tartja hatékonynak az intézménye zaklatás elleni intézkedéseit?”

A magyar kérdezettek adata a következő válaszokat mutatja: egyáltalán nem hatékony (1,9%), nem igazán hatékony (17,6%), részben hatékony (57,2%), nagyon hatékony (23,3%). A szerb válaszok e kérdésre a következő megoszlást mutatják: egyáltalán nem hatékonyak (2,6%), nem igazán hatékonyak (26,4%), részben hatékonyak (59,1%), teljes mértékben hatékonyak (11,9%).

Mindkét adatsor azt mutatja, hogy a válaszadók többsége részben hatékonynak tartja intézménye zaklatás elleni intézkedéseit. A szerbiai adatok alacsonyabb arányt mutatnak a „teljes mértékben hatékonyak” kategóriájában, de magasabbat a „részben hatékonyak” között, vagyis a korábban feltételezett magasabb kompetenciákkal összhangban többet várnának intézményüktől. Mindkét válasz azt sugallja, hogy van tér a javulásra, az intézmények hatékonyságának fejlesztésére.

Nem mellékes kérdés az is, mennyire tájékozottak a kérdezettek a jelenség jogi háttéréről, szabályairól, lehetőségeiről: „Milyen mértékben van Ön tisztában a bántalmazás esetén igénybe vehető jogi lehetőségekről?”

A magyarországi kérdezettek a következő válaszokat adták: egyáltalán nem (6,3%), inkább nem (37,1%), inkább igen (44,7%), teljes mértékben igen (12%). A szerbiai adatok hasonló bontásban: egyáltalán nincs tisztában (8,8%), inkább nincs tisztában vele (31,4%), többnyire tisztában van vele (47,2%), teljes mértékben tisztában van vele (12,6%).

E kérdésben a két válaszadó csoport adatai azt mutatják, hogy a válaszadók többsége inkább igen vagy többnyire tisztában van a jogi lehetőségekkel. A szerb adatok alacsonyabb arányt mutatnak azoknál, akik „inkább nem” és „egyáltalán nem”, tehát nincsenek tisztában a lehetőségekkel, vagyis a szerb szakértők saját értékelésük szerint jobban ismerik a jogi lehetőségeket. Ugyanakkor mindkét csoport válasza jelzi a további tájékoztatás szükségességét.

Utolsó kérdésünk arra vonatkozott, igénybe vennének-e képzési lehetőséget a témakörben: „Részt venne-e iskolai zaklatást megelőző és kezelésével kapcsolatos képzésen?”

A képzési igényekre vonatkozó kérdésre a magyar adatok a következő válaszokat mutatják: igen, szívesen (51,6%), talán, ha releváns lenne az intézményem számára (37,1%), nem igazán érzem szükségét (11,3%). A szerbiai adatok hasonlóan foglalhatók össze: igen, szívesen (62,3%), talán, ha releváns (30,8%), nem igazán érzem szükségét (6,9%).

Összehasonlítva, mindkét csoport adatai azt mutatják, hogy a válaszadók többsége szívesen részt venne ilyen képzésen. A szerb válaszolóknál magasabb arányt mutat a „igen, szívesen”, és alacsonyabbat a „nem igazán érzem szükségét” válasz, vagyis ők nyitottabbak egy ilyen témában szervezett képzésen részt venni, pedig a korábbi válaszokból arra lehetett következtetni, hogy már most is nagyobb tudással rendelkeznek néhány kérdésben, de pozitív, hogy mindkét csoport jelzi az érdeklődését a képzések iránt.

IRODALOMJEGYZÉK

Farkas, J., & Szabó, G. (2025). Az iskolai bullying kezelésére felkészítő kompetenciák és stratégiák. *Mester és Tanítvány*, 101-115. doi:<https://doi.org/10.61178/MT.2025.III.1.8>.

Feischmidt, M.-N. P. (2006). *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest: MTA Nemzeti-etnikai Kisebbségkutató Intézet.

Kulcsár, G. (2024). *Bullying és cyberbullying*. Budapest: Novissima kiadó.

Pongó, T. (2025). Útmutató egy iskolai (cyber)bullying szabályzat megalkotásához. *Iustum Aequum Salutare XXI*. 2025. 3. , 161-176. doi:<https://doi.org/10.69695/ias.2025.3.10>

Reményiné Csekeő, B. (2023). *Gondolatok a bullyingról, avagy a kortárs bántalmazás megelőzéséről*. Budapest: Kék vonal Gyermekkrízis Alapítvány. Forrás: <https://kek-vonal.hu/wp-content/uploads/2023/11/Gondolatok-a-bullyingrol.pdf>

Révai, G. (2007). *Beszélgetések nem csak gyerekekről Ranschburg Jenővel és Vekerdy Tamással*. Budapest: Park Könyvkiadó.

Semmelweis Egyetem Pető András gyakorló iskolája, Bántalmazáskezelési protokoll. (év nélkül). *Semmelweis Egyetem Pető András Gyakorló Általános Iskolája, Szakiskolája, Bántalmazáskezelési protokoll*. Budapest: SE. Forrás: <https://semmelweis.hu/peto-ekpmi/files/2024/01/Antibullying-protokoll-vegleges-2024.pdf>

Wachtel, T. (1997). *Real Justice*. Pipersville, Pennsylvania: The Piper's.

Ez a kiadvány az Európai Unió pénzügyi támogatásával valósult meg a Interreg VI-A IPA Magyarország-Szerbia együttműködési program által. A kiadvány tartalmáért teljes mértékben a Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány vállalja a felelősséget, és az semmilyen körülmények között nem tekinthető az Európai Unió és / vagy a programot Irányító Hatóságnak állásfoglalását tükröző tartalomnak.

A következő fejezetben a magyar szerzők
a kötetben feldolgozott témakörei
olvashatók szerb tükörfordításban.

U narednom poglavlju mađarski autori
tematske oblasti obrađene u ovom zborniku
mogu se pročitati u srpskom doslovnom prevodu.

Interreg



sufinansira
Evropska unija

IPA Mađarska - Srbija

PPYH

FONDACIJA ZA OMLADINSKU AKTIVNOST I STIL ŽIVOTA

**PREVENCIJA
VRŠNJAČKOG NASILJA
MEĐU MLADIMA,
KROZ OBUKU I
PODIZANJE SVESTI**

METODOLOŠKE PREPORUKE

SZEGED, 2026.

SADRŽAJ

PREVENCIJA VRŠNJAČKOG NASILJA MEĐU MLADIMA, KROZ OBUKU I PODIZANJE SVESTI - PREDGOVOR

Alattyányi István

181. strana

NENASILNA KOMUNIKACIJA

Dr. Császár Faragó Zita

188. strana

CYBERBULLYING – OPASNOSTI I MOGUĆNOSTI – PSIHOEDUKACIJA ZA PEDAGOGE

Dr. Vargáné Hent Cecília

216. strana

ZAŠTITA DECE I MLADIH ALTERNATIVNA REŠENJA, PRAVNA ZNANJA

Dr. Hernádi Gyula

245. strana

ALTERNATIVNE PREVENCIJE, SAMOODBRAMBENE I PREVENTIVNE TEHNIKE

Tóth Ferenc

268. strana

OSNOVNA ZNANJA PRUŽANJA PRVE POMOĆI

Katona Zsolt

296. strana

ULOGA SPORTSKIH IGARA U PREVENCIJI AGRESIJE

Katona Zsolt

321. strana

PREVENTIVNA ISTRAŽIVANJA ZLOSTAVLJANJA I NASILJA – PRIKAZ REZIMEA REZULTATA ANKETNOG ISTRAŽIVANJA

Dr. Krémer András

329. strana

PREVENCIJA VRŠNJAČKOG NASILJA MEĐU MLADIMA, KROZ OBUKU I PODIZANJE SVESTI

PREDGOVOR

Projekat „Preventivne metode za ublažavanje vršnjačkog nasilja“ realizovan u okviru mađarsko-srpske saradnje imao je za cilj prevenciju zlostavljanja i nasilja koje se u svakodnevnom životu javlja među mladima, kroz podizanje svesti, treninge, kamp programe, kao i izradu dvotomnog priručnika i njegovu široku distribuciju.

Razvojna aktivnost preuzeta u okviru projekta predstavlja višefazni, međusobno povezan **razvojni proces**, u okviru kojeg je sprovedeno **jedno istraživanje potreba i analiza stanja** u ciljnoj grupi (*nastavnici, roditelji, omladinski radnici*), realizacija dva **Train the Trainer workshop programa** uz učešće predstavnika partnerskih škola, roditelja i civilnih organizacija u obe zemlje, kao i organizacija dva **Omladinska kampa** u obe zemlje. Široku distribuciju rezultata razvojnog procesa i programa partneri su nastavili kroz **panel-diskusije učenik – nastavnik** kao i kroz **podkast seriju**.

Konačni rezultat projekta bio je **dvotomni priručnik objavljen na mađarskom i srpskom jeziku**, koji fenomen zlostavljanja sagledava kroz tematske oblasti obrađene tokom procesa i obuhvata *specifičnosti* obe zemlje.

Tomovi priručnika biće objavljeni i distribuirani u štampanom i elektronskom obliku u školama, civilnim organizacijama i drugim institucijama koje se bave mladima, kako bi se obezbedila upotrebljivost rezultata u obe zemlje.

Razvojni proces, kao i aktivnosti, partneri su **zajednički realizovali prekogranično**: cilj organizacija bio je da se u postignutim rezultatima razvoja odraze specifičnosti obe zemlje i da oni budu efikasno primenljivi u svakodnevnom radu. Planirani datum objavljivanja tomova je februar 2026. godine, a partneri planiraju da ih predstave na završnom događaju projekta.

Fokusne tačke projekta saradnički partneri su odredili u skladu sa sopstvenim profilima. Fokusne tačke mađarskog partnera – praktične prirode – bile su, pored nenasilne komunikacije i prevencije onlajn zlostavljanja, usmerene i na osnovna pravna znanja, kao i na alternativne preventivne i samoodbrambene tehnike i prvu pomoć u oblasti zaštite dece i mladih.

Partneri iz Srbije su zajednički obradili tematske oblasti osnovnih znanja iz mentalne higijene, podržavajućeg razgovora, značaja vršnjačke pomoći, psihologije školskog zlostavljanja i njegovih preventivnih mogućnosti, kao i efikasnih tehnika upravljanja konfliktima.

Ovaj tom predstavlja nastavne materijale koje je Fondacija za omladinsku aktivnost i stil života razvila za preuzete tematske oblasti, i to na mađarskom jeziku i u srpskom oglednom prevodu.

AUTORI TOMA I TEMATSKE OBLASTI OBRAĐENE U OVOM TOMU

Dr. Császár Faragó Zita (*pravnik, medijator*): **Nenasilna komunikacija**

Upotreba nenasilne komunikacije (NK) je važna jer pruža takav pristup i praktične alate koji pomažu u smanjenju konflikata, unapređenju saradnje i uspostavljanju dubljih i iskrenijih odnosa među ljudima. Suština NK-a je da se ne teži okrivljavanju, kritikovanju ili vršenju pritiska na drugu stranu, već da se sopstvena osećanja i potrebe jasno i sa poštovanjem izraze, uz istovremeno empatično slušanje osećanja i potreba sagovornika. Ovakav pristup ne samo da smanjuje napetost, već i povećava poverenje između strana.

U svakodnevnoj komunikaciji često se mešaju činjenice i tumačenja, što lako može dovesti do povređenosti ili odbrambenih reakcija. NK, međutim, pomaže u razdvajanju opažanja od prosuđivanja, čime se situacija jasnije sagledava. Pored toga, podstiče nas da prepoznamo pravi izvor sopstvenih osećanja: njih ne „izaziva“ druga osoba, već naše neispunjene potrebe. Ukoliko smo u stanju da ih jasno izrazimo, drugoj strani postaje razumljivije na koji način može pružiti podršku ili kako se zajednički može pronaći rešenje.

Praktikovanje nenasilne komunikacije dugoročno unapređuje kvalitet odnosa. Bilo da je reč o porodici, partnerskim odnosima, situacijama na radnom mestu ili prijateljskim vezama, strane mogu iskusiti da se nesuglasice mnogo brže i efikasnije rešavaju ukoliko ne reaguju napadački ili odbrambeno, već teže stvarnom razumevanju. S obzirom na to da su osnovne ljudske potrebe – poput potrebe za slušanjem, poštovanjem, sigurnošću i saradnjom – univerzalne, NK pomaže da se ovi zajednički elementi stave u prvi plan, čime se smanjuje distanca i jača saradnja.

U celini, nenasilna komunikacija je važna zato što usmerava ka mirnijem, saosećajnijem i efikasnije funkcionišućem društvu, dok istovremeno u svakodnevnom životu donosi opipljive pozitivne promene u međuljudskim odnosima.

Dr. Vargáné Hent Cecília (*psiholog, kandidat za specijalistu psihologa krizne intervencije, specijalista metode obrade žalosti*): **Cyberbullying – opasnosti i mogućnosti – psihoedukacija za pedagoge**

Upoznavanje sa internet zlostavljanjem, odnosno cyberbullyingom, od izuzetnog je značaja, jer je digitalni prostor danas sastavni deo našeg svakodnevnog života, a onlajn oblici zlostavljanja često ostaju skriveni od odraslih, roditelja, nastavnika ili čak prijatelja. Cyberbullying može imati ozbiljne psihičke, emocionalne, pa čak i fizičke posledice, naročito kod dece i adolescenata, koji još ne raspolažu odgovarajućim alatima za suočavanje sa ovakvim situacijama. Upoznavanje sa ovom pojavom pomaže da prepoznamo njene različite oblike – na primer uvredljive poruke, ismevajuće objave, lažne profile, isključivanje ili ucene – i da na vreme možemo intervenirati.

Prenos informacija je ključan i zato što se mnoge žrtve stide onoga što im se dogodilo, ili strahuju da bi prijavljivanje samo pogoršalo njihovu situaciju. Ukoliko društvo bolje razume ovu pojavu, može pružiti podršku, sigurnost i pouzdanu pomoć onima koji su pogođeni. Razumevanje cyberbullyinga nije važno samo radi zaštite žrtava, već može delovati i kao odvraćajući faktor za potencijalne počinioc: ako su svesni da njihova dela imaju posledice i ako prepoznaju značaj empatije, manja je verovatnoća da će povređivati druge.

Upoznavanje sa ovom temom ima ulogu i u razvoju digitalne svesti. Ljudi mogu naučiti kako da se zaštite od onlajn zloupotreba – na primer putem bezbednosnih podešavanja, zaštite ličnih podataka, prikupljanja dokaza ili korišćenja sistema za prijavljivanje na relevantnim platformama. Istovremeno, važno je naglasiti da je rešenje zajednička odgovornost: reakcije okruženja, podržavajući stav i kultura intervencije doprinose tome da zlostavljanje ne ostane bez posledica.

U celini, upoznavanje sa internet zlostavljanjem je važno jer pruža znanje za prepoznavanje, podršku za prevenciju, alate za postupanje i doprinosi izgradnji bezbednije i empatičnije onlajn zajednice.

Dr. Hernádi Gyula (*advokat, pravnik-ekonomista, master pravnik za evropsko i međunarodno poslovanje*): **Zaštita dece i mladih – alternativna rešenja, pravna znanja**

Poznavanje pravnog okruženja u situaciji školskog zlostavljanja izuzetno je važno, jer daje jasne okvire o tome koja prava i obaveze se odnose na učenike, nastavnike, institucije i roditelje, kao i koje korake je potrebno preduzeti u procesu postupanja u slučajevima zlostavljanja. Pravni propisi određuju šta se smatra zlostavljanjem, koji oblici se smatraju težim – na primer fizičko nasilje, pretnje, ponižavanje, isključivanje iz zajednice ili onlajn zlostavljanje – i koje

posledice se sa njima mogu povezati. Ovo pomaže da se situacija sagleda jasno ne samo sa emocionalnog, već i sa pravnog aspekta.

Poznavanje pravne pozadine je ključno i zato što su odgovornost i obaveze škola takođe regulisane zakonima. Pedagozi i institucije dužni su da obezbede fizičku i psihičku bezbednost dece i da pokrenu odgovarajući postupak ukoliko se pojavi sumnja na zlostavljanje. U suprotnom, škola može počinuti propust koji može imati i pravne posledice. Ako su svi uključeni upoznati sa ovim pravilima, smanjuje se verovatnoća da se problem umanj ili „gurne pod tepih“.

Razumevanje pravnog okruženja istovremeno pruža zaštitu žrtvama. One moraju znati koje zvanične korake mogu preduzeti, kome se mogu obratiti i koji načini dokumentovanja im pomažu (na primer čuvanje poruka, uključivanje svedoka). U slučaju strane koja vrši zlostavljanje, poznavanje pravnih posledica može delovati odvraćajuće, jer postaje jasno da nasilno ponašanje nosi ozbiljnu odgovornost.

Pored toga, pravna svest pruža sigurnost i roditeljima: oni jasnije sagledavaju koja prava pripadaju njihovom detetu, kako se odluke škole mogu preispitati i koji oblici podrške su dostupni.

U celini, poznavanje pravnog okruženja je važno jer obezbeđuje pravičan postupak, jača zaštitu žrtava, čini institucije odgovornima i stvara okvir u kojem postupanje u slučajevima zlostavljanja postaje efikasnije i pravednije.

Tóth Ferenc (instruktor): Alternativne prevencije, tehnike samoodbrane i prevencije

Poznavanje osnovnih znanja o samoodbrani u situaciji školskog zlostavljanja važno je zato što ne podstiče fizičko uzvraćanje ili nasilje, već razvija osećaj sigurnosti, prepoznavanje granica, samopouzdanje i sposobnost mirnog rešavanja konflikata. Prvi i najvažniji element samoodbrane jeste prevencija: ona uči kako na vreme prepoznati preteće situacije, kako izbeći konflikt i kako efikasno zatražiti pomoć. Za mnoge učenike već i sama sposobnost da samouvereno komuniciraju, kažu „ne“ ili prepoznaju kada treba otići na bezbedno mesto donosi ogromnu promenu.

Osnovna znanja o samoodbrani doprinose i tome da se žrtve zlostavljanja ne osećaju potpuno bespomoćno. Fizičke ili verbalne pretnje često izazivaju anksioznost, strah i gubitak samopouzdanja, a svest učenika o sopstvenim mogućnostima jača samopoštovanje. Odgovorna samoodbrana ne uči napadu, već tome kako ostati smiren, kako upravljati napetošću i, po potrebi, kako se izvući iz opasne situacije bez nanošenja povreda.

Znanja o samoodbrani, kroz razvoj komunikacije, podržavaju i deeskalaciju konflikata. Mnogi programi naglašavaju da je najefikasnija samoodbrana verbalno ili ponašajno upravljanje situacijama: odlučan stav tela, samouveren nastup, korišćenje jasnih rečenica. Ovo često samo po sebi sprečava da nasilnik nastavi sa zlostavljanjem. Fizičke tehnike dolaze u obzir samo u krajnjem slučaju, kada je osoba u neposrednoj fizičkoj opasnosti, a njihov cilj je isključivo obezbeđivanje bekstva.

U postupanju u situacijama zlostavljanja, znanje o samoodbrani je dragoceno i zato što je povezano sa osećajem odgovornosti i samospoznajom. Učenici uče da prepoznaju sopstvene reakcije i strahove, i usvajaju veštine koje im pomažu i u kasnijim životnim situacijama.

U celini, osnovna znanja o samoodbrani su važna jer povećavaju osećaj sigurnosti učenika, jačaju sposobnosti prevencije i mirnog rešavanja konflikata i doprinose stvaranju školskog okruženja u kojem ima manje straha i više svesne, odgovorne samoodbrane.

Katona Zsolt (*nastavnik fizičkog vaspitanja – rekreativnog organizovanja – korektivnog fizičkog vaspitanja*): **Osnovna znanja iz pružanja prve pomoći i uloga sportskih igara u prevenciji agresije**

Usvajanje **znanja** iz **pružanja prve pomoći** od izuzetnog je značaja, jer može spasiti život, smanjiti težinu povreda i pripremiti ljude za efikasno postupanje u neočekivanim situacijama. S obzirom na to da se u svakom trenutku može pojaviti situacija – bilo da je reč o nezgodi, iznenadnoj slabosti, opekotini, gušenju ili srčanom zastoju – u kojoj brza i stručna intervencija prisutnih, do dolaska profesionalne pomoći, ima presudnu ulogu, znanje prve pomoći predstavlja osnovni deo svakodnevne bezbednosti. Pravilno sprovedeni prvi koraci mogu u roku od nekoliko minuta postati pitanje života i smrti, posebno u slučajevima poput prestanka disanja ili jakog krvarenja.

Poznavanje pružanja prve pomoći važno je ne samo radi zaštite drugih, već i zbog jačanja ličnog samopouzdanja. Kada znamo šta treba učiniti u vanrednoj situaciji, manje paničimo i sposobni smo da odlučnije delujemo. Ovo je posebno značajno u situacijama gde je prisutno više ljudi, ali se niko ne usuđuje ili ne zna kako da reaguje. Dobro obučeni pružalac prve pomoći sposoban je da uvede red u kaos, prepozna hitne znake i započne odgovarajuće zbrinjavanje dok pomoć ne stigne.

Široka rasprostranjenost ovih znanja donosi koristi i na društvenom nivou. Što više ljudi poseduje osnovna znanja iz prve pomoći, veća je verovatnoća da će povređeni u nezgodama dobiti brzu i efikasnu pomoć. Time se smanjuje stopa smrtnosti i rizik od trajnih oštećenja. Pored toga, ovo znanje ima ključnu ulogu u jačanju odgovornog zajedničkog razmišljanja: ljudi

uviđaju da su u stanju da unesu pozitivne promene u živote drugih i više obraćaju pažnju na bezbednost ljudi u svom okruženju.

U celini, usvajanje znanja iz pružanja prve pomoći nije samo praktična veština, već i svojevrsna ljudska obaveza. Ono pomaže da postanemo pripremljeniji, saosećajniji i odgovorniji, istovremeno doprinoseći stvaranju bezbednijih i podržavajućih zajednica. Odgovarajuće znanje ne rešava samo situacije, već pruža poverenje i nadu i onda kada su najpotrebniji.

Uloga **sportskih igara** u prevenciji agresije izuzetno je važna, jer kretanje, zajedničko iskustvo i takmičenje zasnovano na pravilima stvaraju okvir u kojem se napetosti mogu zdravo rasteretiti. Sport nije samo fizička aktivnost, već i proces emocionalnog i socijalnog učenja koji pomaže učenicima da nauče da upravljaju impulsima, razumeju značaj fer-pleja i dožive snagu saradnje. Sportske igre istovremeno razvijaju samokontrolu, disciplinu i smireno donošenje odluka, što su sve veštine koje doprinose smanjenju agresivnog ponašanja.

Jedan od najvažnijih efekata sporta jeste to što u strukturisanom obliku pruža mogućnost za takmičenje. Poštovanje pravila, prihvatanje sudijskih odluka i timski rad stvaraju situacije u kojima deca uče kako da se nose sa neuspehom i napetošću bez nasilja ili izliva besa. U sportu su greške, porazi i izazovi prirodan deo igre, ali se njihovo doživljavanje odvija u bezbednom okruženju. To doprinosi tome da učenici i svakodnevne konflikte rešavaju zrelije i manje agresivno.

Sportske igre takođe pomažu oslobađanju pozitivne energije, što je posebno važno za decu koja u sebi nose mnogo unutrašnje napetosti ili stresa. Redovno kretanje dokazano smanjuje anksioznost, poboljšava raspoloženje i povećava toleranciju na frustraciju. Na taj način sport ne podržava samo fizičko blagostanje, već i mentalno zdravlje, koje je u tesnoj vezi sa pojavom agresivnog ponašanja.

Pored toga, važno je i zajednicu formirajuće dejstvo sportskih igara. Zajednički ciljevi, timski duh i međusobna zavisnost jačaju empatiju i prihvatanje. Deca uče da poštuju sopstvena i tuđa postignuća, prepoznaju prednosti kooperacije i lakše uspostavljaju pozitivne odnose. Time se smanjuje verovatnoća isključivanja i konflikata koji često vode ka agresiji.

Sve u svemu, sportske igre imaju važnu ulogu u prevenciji agresije, jer kroz povezivanje fizičke aktivnosti, poštovanja pravila, emocionalne samokontrole i zajedničkog iskustva doprinose razvoju svesnog, uravnoteženog i saradničkog sistema vrednosti.

Publikaciju zatvara **analiza** koju je izradio **Dr. Krémer András** (visokoškolski profesor, sociolog), u okviru koje se vrednuje **istraživanje potreba i analiza stanja** sprovedena u

proleće 2025. godine u okviru projekta, čime se daje okvir gotovo jednog i po godine dugoj razvojnoj aktivnosti.

Nadamo se da će publikacija pružiti efikasnu pomoć u prevenciji vršnjačkog zlostavljanja.

Alattyányi István

predsednik upravnog odbora

Fondacija za omladinsku aktivnost i stil života

NENASILNA KOMUNIKACIJA

Dr. Császár-Faragó Zita

pravnik, medijator

Szeged, 2025.

„Reči su prozori ili zidovi. One osuđuju ili oslobađaju. Moj cilj je: govoriti i slušati na način koji svima znači ljubav.“

Ruth Bebermeyer

UVOD

Komunikacija, razlike u stavovima, iz njih proistekla argumentacija, rasprave i pitanja koja se javljaju čine sastavni deo naše svakodnevice. Svi smo već iskusili kako izgleda kada razgovor krene u pogrešnom smeru i kako ponekad, čak i suprotno našoj nameri, ne razumemo kako se to moglo dogoditi. Dovoljna je jedna dvosmislena reč, kritičan ton ili to da nas neko zapravo ne sasluša.

Komunikacija je u središtu našeg života – prožima naše odnose, utiče na naše samovrednovanje, odluke, posao i privatni život. Komunikacija je činjenica, ali je njen kvalitet proces koji se može oblikovati i razvijati.

Nenasilna komunikacija (skraćeno: NK) nije samo metoda, već i način razmišljanja, čija je suština da razumemo sopstvena i tuđa osećanja i potrebe, te da na njih reagujemo odgovarajućom empatijom, bez osuđivanja i iskreno. NK pomaže da prepoznamo i imenujemo svoja osećanja, kao i da naučimo kako da ih izrazimo na način koji ne razara, već gradi naše odnose.

Kao uvod u radionice koje držim na ovu temu, svaki put kažem učesnicima da zajednički rad neće dovesti do trenutne potpune transformacije; sigurno neće otići kao savršeni i samouvereni praktičari metode, a vrlo je verovatno da će biti veoma umorni i pomalo zbunjeni u vezi sa temom, a neki će možda čak dovesti u pitanje njenu efikasnost ili primenljivost u svakodnevnom životu.

Usvajanje metode nije lako, jer, priznajmo: identifikovanje osećanja i potreba izuzetno je teško, a možda je još teže formulisati ih i preneti drugoj strani. (Sve je to još izraženije ako

u datom slučaju osećamo negativne emocije, snažne impulse ili želimo da izrazimo teško definisanu potrebu, ili ako nam je druga strana nepoznata ...) Međutim, upravo je to ključ dugoročnog uspeha.

Ja lično ovu metodu najviše upoređujem sa promenom životnog stila, jer ni tamo, u srećnim okolnostima, ne počinjemo tako što odmah odbacimo sve staro i zamenimo ga samo novim. Ukoliko ne postoji vanredan razlog (npr. zdravstveni problem) koji to čini hitnim, imamo mogućnost da je postepeno uvodimo u svoj život, uvek malo svesnije, dodajući po jedan novi element, korak po korak. Isprobavamo, eksperimentišemo i na osnovu povratnih informacija i iskustava kontinuirano se razvijamo. Osnova je, dakle, kao i kod svakog efikasnog razvoja, vežbanje, koje u početku zahteva veću svesnost, a rad koji se nakon vežbanja pretvara u automatizam, odnosno u neku vrstu veštine.

Autor i majstor metode je Dr. Marshall B. Rosenberg, američki klinički psiholog, mirotvorac i trener, koji je na osnovu svojih iskustava razvio ovaj sistem, koji danas predstavlja osnovu mirne komunikacije i što efikasnije razmene informacija.

Knjiga Reči su prozori ili zidovi (*A szavak ablakok vagy falak*), koju je napisao i koja se smatra osnovnim delom na ovu temu, ne samo da pruža neophodne teorijske osnove, već i praktičnim primerima podržava čitaoca, olakšavajući razumevanje i učenje.

Kao primarnu osnovu ovog teksta koristim sadržaj pojedinih poglavlja i vežbi iz knjige, kao i praktične materijale sa mojih grupnih obuka na ovu temu.

U nastavku mi je cilj da, korak po korak, na razumljiv način i uz primere iz stvarnog života, predstavim pristup nenasilne komunikacije. Nastojim da čitaocu približim ne samo osnovne korake, već i način razmišljanja koji stoji iza njih.

U ovom poglavlju bavićemo se osećanjima i potrebama, njihovim prepoznavanjem i prenošenjem, upravljanjem besom i osećajem krivice, istinskim empatičnim slušanjem, medijacijom i njenim mogućnostima primene, uključujući ozbiljan fenomen školskog nasilja, bullying-a i cyberbullying-a, kao i ograničenjima metode i medijacije – jer postoje situacije u kojima NK i podržavajuća želja da se pomogne, nažalost, same po sebi nisu dovoljne.

U određenim slučajevima nastojim da i kroz lične primere pokažem kako NK može postati sve više deo svakodnevnog života u porodici, u školi, na radnom mestu ili čak u odnosu sa samim sobom.

Cilj nije da govorimo bez greške, već da kroz iskrenost i empatiju gradimo istinske odnose.

KOREN I PRISTUP NK

Pristup nenasilne komunikacije povezan je sa humanističkom psihologijom, koja čoveka posmatra kao biće koje oseća, razmišlja i teži povezivanju i razvoju. U njenom središtu nalazi se ideja da se iza svakog ljudskog ponašanja krije neka važna, ali nezadovoljena potreba.

Dr. Marshall B. Rosenberg, autor NK, počeo je još 1960-ih godina da se bavi pitanjem kako je moguće komunicirati mirno, ali istovremeno efikasno – naročito u konfliktnim situacijama. Tokom svog rada u periodu afroameričkih pokreta za građanska prava, uočio je da ljudi pre svega ne napadaju ličnost druge osobe, već bol ili nedostatak koji sami doživljavaju. Ovo saznanje dovelo je do toga da razvije komunikacioni model koji u središte stavlja odnos, a ne osudu ili moć.

Rosenberg je takođe mapirao skrivene oblike nasilja prisutne u komunikaciji i definisao one faktore koji sprečavaju saosećanje, a time i samu komunikaciju, a to su sledeći:

- Moralne presude
- Poređenje
- Negiranje odgovornosti
- Formulisanje naših zahteva kao zahteva-naredbi
- Uverenje da neke radnje zaslužuju nagradu, a druge kaznu.

Moralne presude

Najjednostavnije se mogu definisati kao kritikovanje ponašanja koje se ne podudara sa našim:

Npr.: „Previše si sebičan!“ , „Zahtevan si!“ , „Šef je rasista!“

Da bismo ih razumeli i prepoznali, kao prvi korak važno je da znamo da razlikujemo vrednosnu procenu od moralne presude!

Vrednosna procena predstavlja sistem vrednosti koje smatramo važnim u životu, naš lični sistem uverenja, kao što su sloboda, mir itd.

Moralna presuda je mišljenje koje formiramo o ljudima ili oblicima ponašanja koji se razlikuju od naše vrednosne procene:

Npr.: „Oni koji povređuju druge su loši ljudi.“ , „Naravno da ne znaš odgovor, jer si glup!“

Poređenje

Sebe ili drugog učesnika u razgovoru upoređujemo sa drugima, čime naglašavamo da u nečemu postiže manje, zbog čega ga ne posmatramo kao ravnopravnog sagovornika.

Npr.: „Laslo je već sa 10 meseci hodao“, „Kati je do 24. godine već imala dve diplome“

Negiranje odgovornosti

Izražavanje misli na način koji, u slučaju neispunjenja, izaziva osećaj krivice ili čak stid:

- „Morao sam da uradim domaći zadatak, jer sam morao“
- „Po nalogu rukovodstva moram da te otpustim“
- „Počeo sam da pušim jer svi oko mene puše.“
- „Osetio sam neodoljivu želju da pojedem tu čokoladu“

Time što događaje predstavljamo kao nešto što se dešava van nas i na šta nemamo uticaj, prebacujemo teret na druge, skrećemo pažnju i time nastojimo da izbegnemo konflikt ili negativna osećanja usmerena ka nama.

Formulisanje naših želja kao zahteva

Tražimo na način da zapravo ne prihvatamo mogućnost negativnog odgovora, već je odbacujemo. O ovom pitanju ću kasnije detaljnije govoriti.

Neke radnje zaslužuju nagradu, druge kaznu

Tzv. formula „ko šta zaslužuje“:

- „Pet puta sam ti rekao da se ne penješ, zaslužio si da padneš!“
- „Nisi me poslušao, sada možeš da vidiš kako ti je!“

Cilj i definicija Nenasilne Komunikacije nije „ljubazan govor“, već iskreno i saosećajno povezivanje – čak i u situacijama kada je reč o bolnim ili neprijatnim temama.

NK nudi pristup koji omogućava da:

- iskreno izrazimo sebe, bez okrivljavanja drugih,
- slušamo drugu osobu bez odbrane ili uzvratanja napadom,

- u konfliktnim situacijama ostane otvorena mogućnost odnosa,
- budemo prisutni sa empatijom prema osećanjima i potrebama druge osobe,
- i da se saosećajno odnosimo i prema sebi.

ČETIRI KORAKA NENASILNE KOMUNIKACIJE

Osnova praktične primene nenasilne komunikacije je model koji se sastoji od četiri koraka:

Posmatranje (P) – Konkretna događaj, dešavanje koje utiče na nas.

Osećanja (O) – Kako se osećamo u vezi s tim.

Potrebe (Po) – naše želje, vrednosti, koje su izazvale navedeno osećanje.

Zahtevi (Z) – konkretna radnja, čijim formulisanje želimo da postignemo ostvarenje našeg cilja.

POSMATRANJE (P)

Prvi korak je da uočimo i imenujemo šta se zaista dogodilo – **bez osuđivanja i tumačenja**.

Svrha posmatranja je, dakle, da činjenično, objektivno opišemo ono što vidimo, ono što na nas deluje.

Na osnovu toga, u posmatranju nema:

- generalizacije, osuđivanja (npr.: „Uvek si negde drugde kada te tražim”)
- objašnjavanja činjenica (npr. „previše si popustljiv”)
- ocenjivanja druge strane (npr. „Péter je užasno lenj čovek”)

Radi razumevanja i vežbanja, preoblikujmo gore navedena pogrešna posmatranja u jednu moguću formu koja odgovara kriterijumima posmatranja:

✗ „Uvek si negde drugde kada te tražim”

✓ Juče i danas sam te tri puta tražio/la u tvojoj kancelariji, ali te nije bilo tamo.

✗ „Previše si popustljiv”

✓ Kada vidim da tvoj 16-godišnji sin može da ide u diskoteku i radnim danom uveče, mislim da si previše popustljiv.

- ✗ „ Péter je užasno lenj čovek.”
- ✓ Péter se poslednja tri jutra probudio u 10 sati i ostatak dana je ležeći na kauču gledao film.

Vrednovanje ili osuđivanje se ne može uvek odmah prepoznati, međutim postoje određene orijentacione tačke ili nagoveštaji u onome što druga strana govori, čijim prepoznavanjem sigurno znamo da se ne zasniva na objektivnom posmatranju. Sledeća tabela koju je sastavio Rosenberg u tome pomaže.

Komunikacija	Primer opažanja pomešanog sa vrednosnom procenom	Primer opažanja odvojenog od vrednosne procene
1. Korišćenje prava odrasle osobe bez naznačavanja da preuzima odgovornost za svoje vrednosno mišljenje.	Previše si debeo/debela.	Kada vidim da za ručkom do poslednjeg dinara daješ drugima, pomislim da si previše darežljiv/darežljiva.
2. Korišćenje sudova i sugestivnih glagola.	Danijel odlaže svoje obaveze.	Danijel za ispite počinje da uči tek večer uoči ispita.
3. Tvrdnja koja sugeriše da je, na osnovu misli, osećanja, namera ili želja osobe, ovo jedini mogući zaključak.	Ne završava svoj zadatak na vreme.	Mislim da ga ne zanima pisanje zadatka. Ili: Rekao/ rekla je da neće završiti svoj zadatak na vreme.
4. Mešanje predviđanja i izvesnosti.	Ako se ne hraniš uravnoteženom ishranom, tvoje zdravstveno stanje će se pogoršati!	Ako se ne hraniš uravnoteženom ishranom, bojim se da bi se tvoje zdravstveno stanje moglo pogoršati.
5. Izostavljanje konkretnih činjenica povezanih sa tvrdnjom.	Romi zapuštaju prostor oko svojih kuća.	Nikada nisam video/videla romsku porodicu koja živi u ulici Ruža 16 da čisti sneg sa svog trotoara.
6. Korišćenje reči koje označavaju radnje bez naznačavanja vrednosne procene koja je u njima sadržana.	Bela Kiš je loš fudbaler.	Bela Kiš u poslednjih 20 utakmica nije postigao nijedan gol.
7. Korišćenje priloga i prideva bez naznačavanja vrednosne procene koja je u njima sadržana.	Janoš je ružan.	Meni se ne dopada Janošev izgled.

(Izvor: Dr. Marshall B. Rosenberg: *A szavak ablakok vagy falak* (2023))

Postoje reči i izrazi čija upotreba podstiče drugu stranu na odbranu, pa se njihova upotreba već može smatrati osuđivanjem, dakle ne ispunjava zahtev činjeničnosti.

Ako, na primer, reči *uvek*, *nikada*, *ikada*, *kad god*, *stalno*, *zauvek* itd. koristimo kao izraz određenih preterivanja, tada se već mešaju posmatranje i osuđivanje, pa kao reakciju, umesto saosećanja, možemo doživeti odbranu.

- „Uvek imaš posla!”
- „Stalno ćaskaš!”
- „Nikada nisi ovde kada bi bilo potrebno da budeš!”

Isto tako i reči *često*, *retko* i slične, u određenom kontekstu, takođe mogu biti izrazi mišljenja umesto posmatranja.

- „Često je kod nas”.
- „Retko ide u bioskop.”

U obrazovanju nenasilne komunikacije, dakle, izuzetno je važan korak da učesnici nauče da razlikuju tumačenje od presude.

Kao jedna mogućnost, za to mogu biti pogodni sledeći vežbački zadaci:

1. Odlučite za sledeće rečenice da li izražavaju posmatranje (**P**) ili osuđivanje (**O**)?

		P	O
1	a.) Ove nedelje te nijednom nisam video/la da vežbaš		
	b.) Ove nedelje nisi baš bio/la sportski nastrojen/a		
	c.) Ove nedelje si preskočio/la vežbanje		
2	a) Ne znam na čemu sam s tobom		
	b) Nikada me ne pozivaš nazad		
	c) Prošle nedelje sam te tri puta zamolio/la da me pozoveš nazad, ali nijednom nisi pozvao/la.		
3	a) Auto jednostavno košta previše		
	b) Troškovi održavanja automobila postaju sve skuplji		
	c) Za auto je ove godine moralo da se potroši 10 hiljada forinti više nego prošle godine		
4	a) Ja sam naručio/la rostbif, a ovo na mom tanjiru je jaje na oko		
	b) Vi ste sada pogrešili		
	c) Ali pa jaje na oko ne može da se zameni sa rostbifom!		

5	a) Vi uvek stižete prekasno		
	b) Stigli ste malo kasno		
	c) Stigli ste pola sata nakon dogovorenog termina		

(Rešenja se nalaze na strani 215.)

Za dodatno vežbanje posmatranja pogodne su i neke primer-rečenice, koje grupa može rešavati bilo zajedno, bilo odvojeno, međutim u svakom slučaju je neophodno razgovarati o dobijenim odgovorima. Mogućnosti vežbačkih rečenica su beskrajne, u bilo kojoj temi možemo izdvojiti bilo koju rečenicu, ali je cilj pravilno usvajanje, stoga obavezno proverimo i navedimo i konačan, tačan odgovor, i obrazložimo svoje odgovore.

2. Označite među sledećim rečenicama koja može biti čisto posmatranje, a koja procena?

- Tata je juče bio ljut na mene, iako nije imao nikakav razlog za to.
- Laslo previše uči.
- Janoš je agresivan.
- Ana je svakog dana ove nedelje bila napolju u bašti.
- Toma često ne pere zube.

OSEĆANJA (O)

Korak koji sledi nakon posmatranja jeste formulisanje naših osećanja. Naizgled je to veoma jednostavan zadatak, jer ko ne bi mogao da kaže šta oseća? U stvarnosti, međutim, precizno formulirati osećanja i na razumljiv način to staviti do znanja drugoj strani veoma je teško. Ta teškoća može proisteci iz našeg mentaliteta, vaspitanja, društvenih očekivanja, ali i iz straha ili bilo kog drugog razloga.

Precizno formulisanje osećanja je jedan od ključnih elemenata izražavanja sebe, zahvaljujući kome se lakše možemo povezati jedni s drugima.

Rešavanje konflikata, smanjenje napetosti neke situacije, može značajno pomoći ako pokažemo sopstvenu ranjivost tako što formulišemo svoja osećanja. Na primer, ako treba da govorim pred meni nepoznatom grupom, to me najčešće ispunjava uzbuđenjem i anksioznošću. Osećam anksioznost zbog toga kako će me prihvatiti, da li će biti otvoreni za ono što imam da kažem, šta da radim ako naiđem na otpor itd. Ta osećanja u nekoliko reči podelim sa učesnicima.

Naravno, u pojedinim situacijama osećamo bezbroj drugih osećanja. Ako to stavimo do znanja drugoj strani, time budimo empatiju i ujedno je uveravamo da ni njena osećanja nisu strana i da imaju svoje mesto u našoj komunikaciji.

Pri saopštavanju naših osećanja veoma je važno odgovarajuće „ja-poruka“, odnosno da se izrazi da ono što saopštavamo potiče iz naših osećanja, što se može razlikovati od osobe do osobe, jer drugi mogu osećati drugačije nego mi.

Emocije se kreću na širokoj skali, međutim u našoj komunikaciji obično koristimo veoma mali broj, iako je i pri formulisanju emocija važno da budu što preciznije.

Na primer, ako se nečega plašimo, najčešće kažemo „bojim se“. To je osećanje, dakle formulisali smo u čemu bi mogao biti problem, zar ne? Nijansirajući izrazi straha takođe, u celini, znače isto, ali njihovom upotrebom u datoj situaciji možemo preciznije odrediti šta tačno osećamo tada i tu.

Ostanimo na primeru straha u sledećem dijalogu:

A: „Bojim se ovog psa.“

B: „Možeš li da kažeš čega se tačno bojiš?“

A: „Uplašio/la sam se kada je tako glasno lajao, brinem da će me ujesti.“

B: „Mene je pre nekoliko godina ujela jedna pas, bio/la sam mu okrenut/a leđima, bio/la sam bespomoćan/na, pa sam se jako uplašio/la kada se to dogodilo, a posle sam godinama strepeo/la od pasa.,“

„A“ je na pitanje odredio/la šta oseća. Svakim izrazom je označio/la svoj strah, ali nijansirajući, tako da se i „B“ približio/la tome da ga/je razume. „B“ je mogao/la da se poveže s njim/njom i pokazao/la je i sopstvenu ranjivost „A“-u time što je ispričao/la svoje ranije iskustvo, tako da je verovatno njihov dalji razgovor već tekao znatno opuštenije.

Za preciznije prikazivanje emocija vredno odvojiti vreme da se sa njima dublje upoznamo. Za to ja smatram korisnom pomoći proučavanje sledećeg „točka emocija“, koji vizuelno pomaže i u nijansiranju emocionalne skale. Naravno, osim nabiranja koje se nalazi na slici ispod, možemo imati i druga osećanja, dakle lista nije potpuna, ali pokazuje koliko nijansi može imati jedan izraz:

- *ovo, to, lične zamenice* (ja, ti on itd.) prate,
 - „Osećam da mi je ovo neprijatno“
 - „Osećam, da ti uvek moraš da se odmaraš“
- prate reči *da, kao, kao da*
 - „Osećam se kao da govorim zidu“
 - „Osećam da bi ovo trebalo da znaš bolje“

Ne uvek „osećam“...

Ne izražavamo emociju samo kada kažemo da osećamo, tvrdnja je istinita i ako je koristimo sama za sebe:

- „Bojim se“, „Ljut/a sam“, „umoran/na sam“ itd.

Osećam, a zapravo mislim

Tokom naših razgovora može se dogoditi da pojedine svoje misli, zaključak do kojeg smo došli, prenesemo kao osećanje.

- „Osećam se kao loš plesač“
- „Moji drugovi me smatraju beznačajnim“

Nijedna od gore navedenih rečenica ne označava konkretno osećanje. Zaključak je, doduše, nastao iz osećanja, ali je zadatak u takvim slučajevima da pronađemo i formulišemo osećanje koje ga je izazvalo.

Pokušajmo da preoblikujemo u osećanja, ove dve gore navedene misli:

- ✗ „Osećam se kao loš plesač.“
- ✓ „Razočaran/a sam, jer ni peti put ne uspevam da odplešem naučenu koreografiju.“
- ✗ „Moji drugovi me smatraju beznačajnim“
- ✓ „Tužan/na sam što me moji drugovi nisu pitali za moje mišljenje.“

Za razlikovanje osećanja i misli, tokom grupnog rada dajem učesnicima primer-rečenice, kod kojih prvo treba da utvrde da li izražavaju emociju ili misao, a zatim rečenice koje izražavaju misli preoblikujemo u osećanja.

Skup mogućih primera je takođe beskrajan, sa bilo koje oblasti može se navesti bilo koji primer. Međutim, vredi sastaviti takve u kojima se pojavljuju i gore prikazana „kukučja jaja“ (Jedna moguća alternativa rešenja nalazi se na strani 215.)

Osećam ili mislim

Od sledećih rečenica izaberite onu koja izražava osećanje (dakle sadrži ja-poruku)

1. Imam osećaj da nešto preæutkuješ od mene.
2. Nadam se da æe veèeras nešto ukusno biti za veèeru!
3. Oseæam da se ne oseæaš dobro.
4. Kod kuæe se oseæam potpuno suvišno.
5. Pipa sam!
6. Meni ovo ne ide!
7. Veoma brinem zbog buduænosti.
8. Radoznao/la sam u vezi sa novim šefom.
9. Oseæam da me zaista prihvataš
10. Dirne me to što kaæeš.

POTREBE (PO)

Da bismo usvojili i treći korak NK važno je da postavimo dobre osnove za to šta tačno znači potreba.

Da bismo to razumeli, korisno posmatranje može biti kako reagujemo na negativne poruke drugih. Mislim da u ime većine nas mogu da izjavim da se nikome ne prija suočiti se sa negativnim mišljenjem. U takvim slučajevima reagujemo na jedan od sledećih načina:

1. Krivimo sebe
2. Krivimo druge
3. Uoèavamo svoja oseæanja i potrebe
4. Uoèavamo tuða oseæanja i potrebe

Sledećom primer-rečenicom prikazujem moguće reakcije:

„Ti si najsebičnija osoba koju sam ikada upoznao/la!”

1. „Oprosti, trebalo je bolje da obratim pažnju na tebe!” (*Krivimo sebe*)
2. „Pogrešno vidiš, ja sam uvek obazriv/a prema tebi!” (*Krivimo drugog/druge*)

3. „Rastužuje me što me smatraš sebiènim/om, jer bih voleo/la da mi priznaju moj rad, ali ujedno uzimam u obzir i tvoje potrebe.“ (*Uočavamo svoja osećanja i potrebe*)
4. „Da li se oseæaš povreðeno, jer bi želeo/la da i tvoje potrebe dobiju pažnju?“ (*Uočavamo tuða osećanja i potrebe*)

Prema NK, poslednje dve reakcije vode ka stvarnom povezivanju, jer se ne zasnivaju na okrivljavanju, već na saosećanju.

To, koju ćemo od navedenih četiri reakcije na kraju izabrati, najviše određuje naša potreba koja u datoj situaciji nedostaje ili nije zadovoljena.

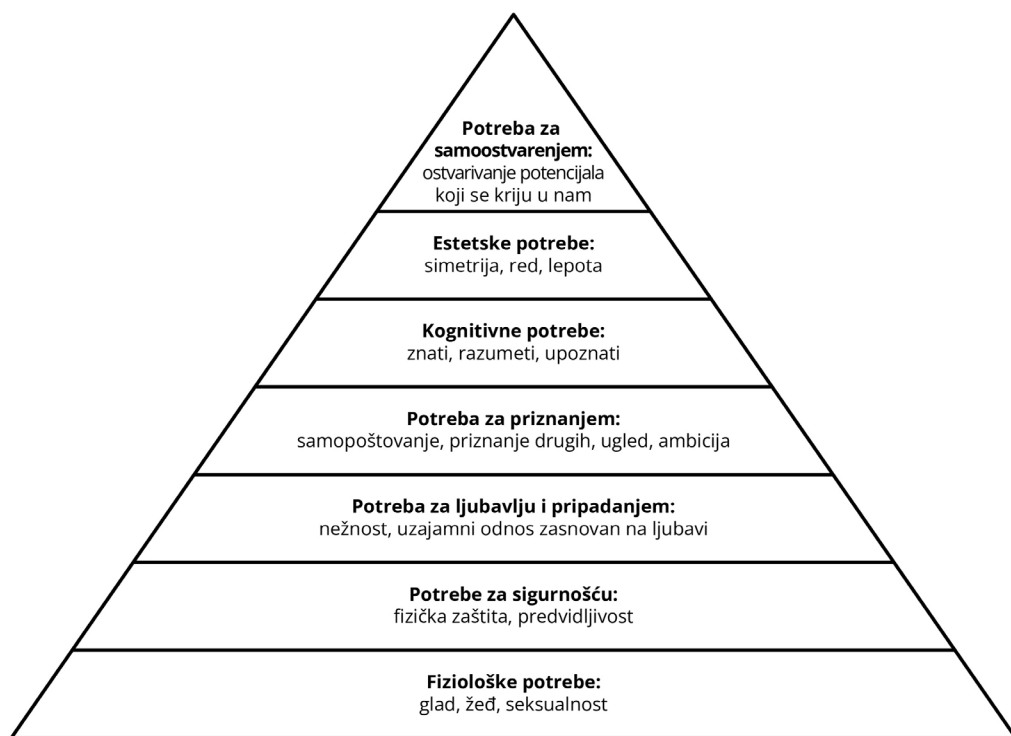
Iza osećanja se, dakle, uvek kriju potrebe, one univerzalne ljudske potrebe čije prisustvo ili odsustvo određuje kako se osećamo.

Potrebe su pokretači naših postupaka; njihovo postojanje ili nedostatak oblikuje naše mišljenje, aktivnosti i postojanje, utiče na naš način života.

Jedan od osnovnih elemenata zadovoljavanja naših potreba i ključ njegovog uspeha jeste njihovo precizno formulisanje.

Koje su najosnovnije potrebe?

Tzv. piramida potreba, koju je Abraham Maslow kreirao 1943. godine, hijerarhijskim redom prikazuje naše osnovne potrebe. Kao i kod osećanja, ni u ovoj piramidi se ne pojavljuju sve potrebe, ali nazivi stepenastih, sve uži nivoa jasno ukazuju na to da potrebe koje se nalaze na višem nivou mogu biti ispunjene samo ako su one na nižem nivou zadovoljene.



Iz razumljivih razloga, dakle, primarna potreba gladnog čoveka je da dođe do hrane; ako je to zadovoljeno, tada se njegova potreba može oblikovati, na primer, ka skloništu koje pruža sigurnost, i tek nakon ostvarivanja toga može da se usredsredi na to da uspostavi odnose pune ljubavi, i tako dalje. U određenoj životnoj fazi, u određenoj situaciji, kod određenih osoba, drugačija je potreba ta koja treba da bude zadovoljena.

U nastavku upoznajmo se sa listom potreba grupisanih po pojedinim kategorijama

DOBROBIT	ISPOLJAVANJE	POVEZIVANJE
Samoopstanak / zdravlje	Autonomija / autentičnost	Ljubav / radost
Ishrana, vazduh, voda, hrana	Moć, vladati / imati kontrolu, preuzimanje odgovornosti	Intimnost (srce, dubina)
Odmor, san	Stapanje / autentičnost / suština	Vežanost, pripadanje
Kretanje / vežbanje	Iskrenost, otvorenost, transparentnost	Otvorenost, predanost
Obilje, napredovanje	Doslednost	Ljubaznost, pravičnost
Opstanak	Izbor	Partnerstvo
Tok života	Dostojanstvo, vredim / značim	Obnova, novi početak
	Sloboda	Saosećanje, empatija, milosrđe
	Prostor	Važnost / biti nekome važan
	Nezavisnost, samostalnost	Briga, negovanje

DOBROBIT	ISPOLJAVANJE	POVEZIVANJE
	Samoidentifikacija, slika o sebi, samovrednovanje	Društvo (nasuprot samoći)
	Integritet (celovit sam)	Dodir
	Povezanost, kontinuitet, tok	Seksualnost

SIGURNOST / POUZDANOST	KREATIVNOST / IGRA	EMPATIJA / RAZUMEVANJE
Stabilnost	Avantura	Svesnost
Red, struktura, preglednost	Istraživanje	Prisutnost, prihvatanje, otvorenost
Održivost	Zabava	Jasnoća
Poverenje	Humor	Komunikacija
Podrška, pomoć	Inspiracija	Uvažavanje / taktičnost
Zaštita	Radost	Biti saslušan / viđen (pokazati se)
	Kretanje	Znati, poznavati
	Spontanost	Poštovanje
	Raznolikost (diverzitet)	Odnos sa sobom: biti u centru, empatija, samospoznaja, samopoštovanje, samovrednovanje
	Strastveno, potpuno prisustvo, predanost	

LEPOTA / MIR / ODMOR	DOPRINOS / ZNAČENJE / SMISAO	ZAJEDNICA / PRIPADANJE
Smirenost	Zadovoljstvo	Jednakost, jednake šanse, prava
Biti u centru	Plodnost, stvaralaštvo, ostvarenje	Uzajamna zavisnost, saradnja (interdependencija)
Prisutnost	Svrha, smisao nečega	Unutrašnja pripadnost
Prostor	Služenje životu	Solidarnost
Čistoća	Spoznaja, učenje, razvoj, izazov, rast	Deljenje (iskustava), zajedničko učešće
Psihička ravnoteža, smirenost	Jasno sagledavanje	Poverenje
Odmor, obnavljanje energije	Učešće	Saradnja, podrška
Lakoća, jednostavnost	Stručnost	Prijateljstvo
Harmonija	Vrednovanje, „slavljenje“, „tugovanje“	Uzajamnost, reciprocitet
Ravnoteža	Perspektiva	„Zajednička realnost“

**LEPOTA / MIR
/ ODMOR**

**DOPRINOS / ZNAČENJE
/ SMISAO**

ZAJEDNICA / PRIPADANJE

Opuštanje / relaksacija Duhovnost

Zajedničke osnove,
zajednička stvarnost

(Izvor: <https://teszem.blogspot.com/2013/07/erzesek-es-szuksegletek-listaja.html>)

Kao pomoć u prepoznavanju i identifikovanju potreba, želela bih da podelim jedno svoje sećanje iz detinjstva:

U osnovnoj školi, u nižim razredima, bila sam devojčica sa viškom kilograma. Moji drugovi iz razreda su me često ismevali, izbegavali, i mnogo puta sam imala osećaj da sam nevidljiva; primete me samo kada me ismevaju. Jako sam žudela za tim da me vole, da me prihvate, da i mene vide kao vrednu. Pošto u stvarnosti nisam mogla to da doživim, ponekad sam izmišljala priče – na primer, da sam ulovila ribu od pet kilograma, ili da sam isprobala „test jajeta“ prikazan na tv-u i da je primer iz reklame zaista stvaran, da sam bila u samom vrhu na gradskom trkačkom takmičenju, ali da mi se izgubila diploma koju sam tamo dobila. Naravno, ništa od toga nije bilo istina, i naravno da su moji drugovi to odmah primetili, raznim potpitanjima su me „razotkrili“, ismejali – a ja sam bila sve više isključena i sve više sam se stidela.

Ono što sam zapravo želela bilo je da mogu da se povežem, da me priznaju, da se osećam važnom i da me vole.

Tada to još nisam umela da formulišem, samo sam na svoj nespretnan način pokušavala da skrenem pažnju na svoju potrebu.

Ovo i još neka druga „iskustva“ danas mi pomažu da i iza ponašanja drugih vidim: možda i oni pokušavaju da se povežu, samo još nisu pronašli način.

Kako prepoznamo koja je naša potreba?

Formulisanje pojedinačnih potreba nije uvek jednostavan zadatak, jer nisu samo jasni nedostaci ono što želimo da stavimo do znanja drugima. Često se dešava i da u nekoj situaciji ni mi sami ne umemo tačno da formulišemo šta želimo, samo osećamo da nešto nije dobro onako kako jeste.

Ako, recimo, neko svom partneru kaže samo da je usamljen pored njega, kod druge strane se s pravom može javiti pitanje šta to tačno znači i u datom slučaju možda neće ni promeniti svoje ponašanje, jer ne zna šta bi tačno trebalo da radi drugačije. Ako od svog partnera

želimo da dobijemo više brige i ljubavi, onda to moramo jasno staviti do znanja, precizno određujući svoj cilj.

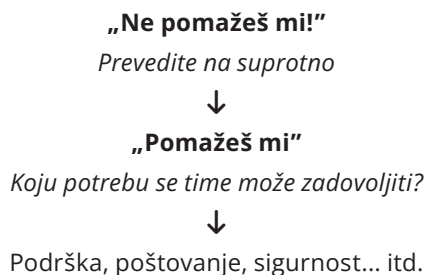
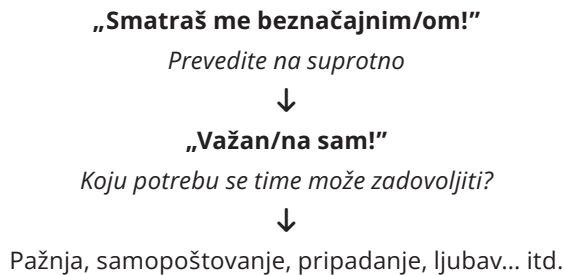
Pogledajmo sledeće primere:

- ✗ „Opet si zakasnio/la, nepouzdan/a si!”
- ✓ „Razočaran/a sam, jer mi je važna predvidljivost.”

- ✗ „Nerviraš me!”
- ✓ „Napet/a sam, jer mi je potrebna smirenost.”

Naš problem postaje razumljiv drugoj strani ako u njemu tačno navedemo u čemu oskudevamo.

Dešavaju se situacije kada ne umemo da odredimo koja je tačno naša nezadovoljena potreba. U nastavku ću kroz nekoliko primera predstaviti „metod suprotnosti” koji je izložila Ingrid Holler, a koji u takvim slučajevima može suštinski da pomogne:



Gore navedenom metodom, gotovo u svakoj situaciji možemo otkriti koja bi mogla biti stvarna potreba. Najčešće se ne pojavljuje samo jedan nedostatak, jer, kao što je već ranije pomenuto,

svako ima drugačiju potrebu koju treba zadovoljiti, međutim, hijerarhijska piramida koju je definisao Maslow svakako omogućava da se one uklupe bar u jedan njen nivo.

Bes

Suprotno opštem uverenju, ne postajemo ljuti zato što nam neko nešto uradi. Bes je okrivljavanje drugog zbog neke nezadovoljene potrebe (vidi deo *Kako reagujemo na poruku negativnog karaktera...*). Da bismo otkrili uzrok, potrebno je, dakle, da se i ovde fokusiramo na osećanja i potrebe. Kada smo ljuti, nismo u stanju da donosimo racionalne odluke, te je velika verovatnoća da ni naša komunikacija neće biti saosećajna, niti ćemo se sa odgovarajućom pažnjom okrenuti ka drugoj strani. Da bismo i u takvim situacijama mogli da komuniciramo sa poštovanjem i na odgovarajući način, realizacija sledećih koraka može biti od pomoći:

Četiri stepena izražavanja besa:

1. Stani! Udahni!
2. Identifikuj svoje osuđujuće misli!
3. Poveži se sa svojim potrebama!
4. Izrazi svoja osećanja i nezadovoljene potrebe!

Sledeći primeri za vežbanje takođe nam mogu pomoći u otkrivanju i određivanju naših potreba: (moguća rešenja nalaze se na strani 215.)

U kojim rečenicama onaj ko pita preuzima odgovornost za svoja osećanja? (Da li se ostvaruje izražavanje potrebe?) Rečenice koje ne ispunjavaju kriterijum preoblikujte u ispravan oblik.

1. Izbacio/la si me iz takta time što si ostavio/la poslovna dokumenta na podu sale za sastanke.
2. Ljut/a sam kada to govoriš, jer žudim za poštovanjem i tvoje reči me vređaju.
3. Nervira me ako kasniš.
4. Tužan/na sam što ne vežeraš sa mnom, jer sam se nadao/la da ćemo provesti veče zajedno.
5. 5. Razočaran/a sam, jer to nisi uradio/la, iako si obećao/la.

ZAHTEV (Z)

Završni korak procesa jeste da formulišemo jasan, pozitivan zahtev u sadašnjem vremenu.

- Na negativan zahtev najčešće je odgovor poricanje ili odbrana.

Hajde da na trenutak razmislimo kako bismo reagovali na sledeća dva oblika istog zahteva? Koji bismo radije razmotrili?

- „ Ne provodi toliko vremena sa svojim prijateljima! „ - „Voleo/la bih da četiri večeri nedeljno provodiš kod kuće sa mnom.“

Zbog tona i jasnoće zahteva, smatram da bi većina nas izabrala drugu varijantu. Onaj ko traži jasno je stavio drugoj strani do znanja svoju nameru.

Umesto nijansiranih formulacija, tražimo konkretno! Uzimajući u obzir prethodne aspekte, razmotrimo sledeće primere:

- „Odnosi se prema ženama sa odgovarajućim poštovanjem!“ - „Molim vas, pozdravite se i onda kada uđete u žensku kancelariju!“

Neka naš zahtev bude svestan!

- „Zašto još nisi u krevetu?“ - „Brinem se jer još nisi legao/la da spavaš, a sutra moraš rano da ustaneš. Voleo/la bih da sada odeš na spavanje, kako bi se odmorio/la.“

U slučaju da mi formulišemo zahtev, dodatno pitanje pomaže da se uverimo da ga je druga strana razumela. U određenim situacijama može se desiti da druga strana ne razume naš zahtev onako kako smo mi nameravali. To može proisteći iz toga što smo možda izabrali neodgovarajući ton, može biti uslovljeno nekim hijerarhijskim odnosom (npr. odnos nastavnik-učenik, gde učenik možda ne želi da dodatno pita nastavnika), ali i jednostavno iz želje da se uverimo da je osoba razumela ono što smo želeli da saopštimo.

Najjednostavnije možemo pitati: „Možeš li da ponoviš ono što sam te zamolio/la?“

Iz odgovora druge strane saznaćemo da li je razumela ono što smo želeli da joj stavimo do znanja, ili ćemo, po potrebi, drugačije formulisati naš zahtev. (Čak možemo dopuniti naše pitanje i ovom prethodnom rečenicom.)

Zahtev ili naredba

Kao što sam ranije već naglasila, zahtev se razlikuje od naredbe. Ako zaista tražimo, moramo prihvatiti i mogućnost da druga strana kaže „ne“!

Ako neuspeh ispunjenja zahteva prati kritika ili osuđivanje, tada je u stvari izrečena naredba umotana u zahtev, jer drugoj strani nismo dali stvarnu mogućnost izbora.

„Odmah skloni cipele!“

Izazivanje krivice takođe ukazuje na naredbu:

A: „Molim te, pomoz mi da uradim ovaj zadatak!“ –

B: „Sada nemam vremena!“

A: „Ti nikada nemaš vremena kada meni treba pomoć!“

Pravi zahtev se izgovara onda kada je osoba spremna da saoseća sa drugom stranom, uzimajući u obzir i njene potrebe.

Upotrebu izraza *mora, to mu je dužnost, zaslužujem, s pravom čini nešto, pripada mi* preporučljivo je izbegavati, jer pretvaraju naše saopštenje u naredbu.

Kao vežbu, ovde je takođe korisno analizirati rečenice, poput sledećih:

Koje od sledećih rečenica izražavaju zahtev? Rečenice koje nisu odgovarajuće preoblikujmo tako da ispunjavaju kriterijume zahteva. (rešenja se nalaze na strani 215.)

1. Molim te, nemoj više da se izražavaš tako komplikovano!
2. Voleo/la bih da imaš više samopouzdanja!
3. Prestani veæ sa beskrajnim kritikovanjem drugih!
4. Dopusti mi da budem ono što jesam!
5. Voleo/la bih da ne voziš brže od dozvoljene brzine.

Ova četiri koraka – **Posmatranje, Osećanje, Potreba, Zahtev** – čine osnovnu strukturu NK. Uz njihovu pomoć možemo naučiti da bez napada kažemo šta se u nama dešava i da čujemo šta se odvija u drugoj osobi, čak i onda kada se poruka na prvi pogled čini teškom ili povređujućom.

Empatija

Empatija je u središtu NK. Ona predstavlja unutrašnji stav, prisutnost i pažnju koji omogućavaju da uspostavimo vezu sa osećanjima druge osobe i potrebama koje se iza njih kriju. Istovremeno, empatija nije „želja da se reši problem“, nije davanje saveta niti uteha, već jednostavno prisustvo bez svega toga.

Šta nije empatija?

Često mešamo empatiju sa komunikacionim oblicima koji – iako proizlaze iz dobre namere – ipak zatvaraju mogućnost povezivanja.

Takvi su, na primer:

- Davanje saveta: „Mislim da bi sledeći put trebalo da uradiš ovako...“
- Uteha: „Ne brini, i drugima je teško.“
- Takmičenje za pažnju: „Moj dan je bio još gori, ne možeš ni da zamisliš...“
- Pametovanje: „To se desilo zato što ti uvek...“

Ovi oblici, dakle, ne fokusiraju se na iskustvo druge osobe, već na naš sopstveni pogled ili na našu potrebu da rešavamo.

Empatična prisutnost

Najvažnije sredstvo empatije je prisutnost. To znači da dopuštamo drugoj osobi da se izrazi, ne žurimo je, ne želimo ništa da popravljamo ili ispravljamo. Samo smo tu, pažljivo prisutni. To ponekad znači i da smo sposobni da prihvatimo i tišinu druge osobe, da poštujemo činjenicu da ona trenutno ne želi da govori.

Koraci empatične prisutnosti:

1. **Tihà pažnja** – ne prekidamo.
2. **Ogledanje osećanja** – „Tužan/na si jer si se nadao/la da će biti drugačije?“
3. **Imenovanje potrebe** – „Bilo bi ti važno da se osećaš sigurno?“
4. **Otvorenost za saosećanje** – ne želimo da „rešavamo“, već da se povežemo.

Empatija prema sebi

Podjednako je važno da se empatično odnosimo i prema sebi. Umesto samokritike i unutrašnjih monologa tipa „trebalo je“, „pogrešno sam uradio/la“, možemo naučiti da potražimo koje se **osećanje** i **koja potreba** kriju iza njih.

„Razočarao/la sam se u sebe jer sam želeo/la da dobijem priznanje, a nisam uspeo/la da postignem onako kako sam priželjkivao/la.“

Ova vrsta samoempatije nije izbegavanje odgovornosti, već sredstvo istinskog unutrašnjeg povezivanja. I upravo je to ona unutrašnja pažnja iz koje može proisteći autentična, saosećajna komunikacija.

MODEL NK

Nakon upoznavanja i vežbanja svih koraka Nenasilne komunikacije, stigli smo do tačke u kojoj smo u stanju da svoje poruke oblikujemo u skladu sa tim. U početku ćemo verovatno morati veoma da obraćamo pažnju kako bismo uspeali da ih pravilno formulišemo, ali što češće pokušavamo i gde je potrebno korigujemo, to će nam kasnije biti lakše.

Pored naučenog, kao pomoć možemo u svakom trenutku koristiti i sledeći, tzv. „vodič“, koji je sastavio Rosenberg:

Iskreno kažem kako se osećam, bez prebacivanja i kritike.	Sa empatijom obraćam pažnju na to kako si ti, bez toga da to doživim kao namerno prebacivanje ili kritiku.
1. Konkretno radnje/događaje koje posmatram (vidim, čujem, opažam), bez vrednovanja, a koji doprinose mojim osećanjima. „Kada vidim, čujem...“	1. Konkretno radnje/događaje koje ti posmatraš (vidiš, čuješ, opažaš), bez vrednovanja, a koji upravo sada doprinose tvojim osećanjima. „Kada vidiš, čuješ...“
2. Kako se osećam u vezi sa tim radnjama/događajima: „Osećam se ...“	2. Kako se ti osećaš u vezi sa tim radnjama/događajima: „Osećaš se ...“
3. Potrebe, vrednosti, želje ili očekivanja izražena u mislima koja stvaraju moja osećanja: „Jer mi je potrebna/potreban ...“	3. Potrebe, vrednosti, želje ili očekivanja izražena u mislima koja stvaraju tvoja osećanja: „Jer ti je potrebna/potreban ...“
Jasno i konkretno tražim ono što bi obogatilo moj život.	Sa empatijom i bez zahteva prihvatam ono što bi obogatilo tvoj život.

**Iskreno kažem kako se osećam,
bez prebacivanja i kritike.**

4. Konkretno radnje koje bi mogao/la da učiniš za mene:
„I molim te da ...”

**Sa empatijom obraćam pažnju na to
kako si ti, bez toga da to doživim kao
namerno prebacivanje ili kritiku.**

4. Konkretno radnje koje bi mogao/la da učiniš za mene:
„I želeo/la bi da ja ...?”

(Izvor: Dr. Marshall B. Rosenberg: A szavak ablakok vagy falak (2023))

Na kraju podeliću nekoliko komunikacionih situacija koje sadrže sve korake NK:

1. Vi ste stali ispred mene u redu, to me ljuti, jer i ja želim da svojoj porodici ponese sveže, tople zemičke za doručak i želeo/la bih da se usluživanje odvija pravedno. Molim vas, vratite se na kraj reda!
2. Veæ po treæi put si poæeo/la da govoriš dok sam ja bio/la usred svog izlaganja, to me ometa, jer mi je važno da me saslušaju do kraja. Molim te, saèekaj da završim pre nego što se i ti ukljuèiš.
3. Gospodine, vi po drugi put otvarate prozor nakon što sam ga ja zatvorio/la, nervozan/na sam, jer je napolju -6 stepeni i ne želim da se prehladim. Molim vas da ostavite prozor zatvoren dok i ja sedim ovde.
4. Ove nedelje si već drugi put iznenada otišao/la tokom radnog vremena, a da mi nisi rekao/la. To me frustrira jer sam zbog toga morao/la da radim prekovremeno i nisam stigao/la po svoje dete u školu na vreme. Važno mi je da u porodici mogu da se držim unapred dogovorenog rasporeda. Molim te, sledeći put kada moraš da ideš, obavesti i mene.
5. Ovo je veæ èetvrta povreda u ovoj sezoni. Zabrinut/a sam, jer smatram da ne posveæuješ dovoljno vremena regeneraciji. Zdravlje tima je važno, molim te, lezi svake veèeri najkasnije u deset sati kako bi imao/la dovoljno vremena za odmor.

Zaključak

Kao što je do sada postalo jasno, primena nenasilne komunikacije u svakodnevnom životu nije laka, naročito ako je želimo koristiti u emocionalno nabijenim situacijama. Svesna primena prethodno detaljno opisana četiri koraka (posmatranje, osećanje, potreba, zahtev) pomaže nam da komuniciramo iskreno i empatično. Empatija nije isto što i slaganje: ona znači da smo prisutni u stvarnosti druge osobe, a da pritom ne izgubimo sopstvenu. Podržavamo drugu stranu tako što poštujemo njene potrebe.

Pored empatije usmerene ka drugima, podjednako je važna i empatija prema sebi, što znači da dozvoljavam sebi svoja osećanja i da u skladu sa njima delujem. Ne činim, dakle, ono što mi ne donosi zadovoljstvo, dozvoljavam sebi da u slučaju straha ili besa privremeno ili čak

trajno izađem iz situacije, opraštam sebi i izbegavam samookrivljavanje. (korišćenje izraza „trebalo je“)

Primeri navedeni uz pojedine korake i uz celokupan NK model, kao i pojavljivanje različitih životnih situacija, uvek nam pružaju priliku da se razvijamo, pokušavamo, prepoznamo greške i trudimo se da ih ispravimo.

U početku je potrebno mnogo energije da bismo obraćali pažnju na svoje reči i na efekat naših rečenica, ali vremenom primena razumevajuće pažnje u komunikaciji postaje sve prirodnija, što može značajno doprineti i poboljšanju kvaliteta našeg života.

Odnos medijacije i NK – granice, mogućnosti, primene

U nastavku ću ukratko govoriti o odnosu nenasilne komunikacije i medijacije, koje je potrebno razlikovati, ali se radi efikasnosti ipak prepliću. Ako želimo da pojednostavimo, u svojoj suštini teže istom cilju: stvarnom povezivanju između strana i stvaranju mogućnosti za uzajamno razumevanje, kroz otkrivanje osećanja i, kao najvažnijeg elementa, potreba. Poboljšanje narušenih odnosa – i za to neophodne komunikacije – među poznavateljima NK metode nezamislivo je bez njene primene.

Otkrivanje potreba i senzibilizacija strana mogu, naravno, biti uspešni i uz druge, izvrsne komunikacione metode, ali je nesporno da je NK jedan od najefikasnijih oblika rešavanja konflikata.

Šta je medijacija?

Medijacija je, ukratko, strukturisan, miran proces rešavanja konflikata, u kojem nezavisna, nepristrasna treća strana – medijator – prihvaćena od strane učesnika, pomaže stranama u sporu da same formulišu svoje probleme, potrebe i ciljeve, i da na taj način, u svojim spornim pitanjima, zajednički postignu dogovor, uz uvažavanje potreba obe strane.

Proces je, za sve učesnike, dobrovoljan, poverljiv, usmeren ka budućnosti i nepristrasan. Može se postići samo takav sporazum koji sadrži rezultat zadovoljavajući za obe strane.

Kako se NK može uklopiti u medijaciju?

NK kroz jezik emocija i potreba pomaže stranama da:

- mogu da formulišu šta ih zapravo boli (umesto osuđivanja – osećanje i potreba),
- budu sposobne da čuju i perspektivu druge strane, čak i bez slaganja sa njom,
- formulišu zahteve umesto naredbi,
- i stvaraju održive sporazume koji uvažavaju stvarne potrebe obe strane.

Mogućnost primene: u slučajevima bullying i cyberbullying

Bullying i cyberbullying – odnosno vršnjačko zlostavljanje – danas su jedan od najtežih i najinjaniranijih problema školskih zajednica. Treba naglasiti da u slučajevima koji su se već dogodili, tokom trajanja zlostavljanja, medijacija nije prvi i najpogodniji način postupanja. Nije uvek nemoguća, ali je zbog okolnosti, u podređenom, strahom i snažnom anksioznošću ispunjenom odnosu, najčešće nije moguće sprovesti. U situaciji zlostavljanja agresor ima izričit cilj da povredi i potčini drugu stranu, da izazove strah; takve strane najmanje teže tome da se povežu sa drugom osobom ili da joj se iskreno i sa empatijom obrate. Jedna od osnovnih teza medijacije je i to da se, u slučaju pojave i prisustva nasilja u bilo kom obliku, medijacioni proces mora prekinuti ili se uopšte ne može započeti.

Klasična NK metoda može se primeniti tako da:

- žrtva može da izrazi svoj bol, strah i potrebe,
- zlostavljač (ako je za to otvoren!) prepozna posledice svog ponašanja i razume i sopstvene potrebe koje stoje u pozadini (npr. želja za moći, traženje sigurnosti, priznanje),
- nastavnik, roditelj ili pomagač ne donosi presudu, već pokušava da se poveže sa obe strane.

U slučaju cyberbullying-a, gde se uz nanošenje povrede često vezuju anonimnost i javnost, NK pre svega ima ulogu u prevenciji, osnaživanju žrtava, vraćanju njihove unutrašnje stabilnosti i senzibilizaciji cele zajednice. U tom smislu može se primeniti i medijacija. Na primer, pravovremeno otkriven porodični zastoj ili konflikt, rešen kroz medijaciju sa adolescentima, može sprečiti da mlada osoba koja oskudeva u potrebama za sigurnošću ili priznanjem i ljubavlju, pokuša da te potrebe zadovolji zlostavljanjem i potčinjavanjem vršnjaka.

Granice NK

Koliko god Nenasilna komunikacija bila koristan alat, postoje situacije u kojima se ne može primeniti sama po sebi ili nije dovoljna:

- **U slučajevima teških psihičkih poremećaja**, gde su percepcija realnosti, sposobnost empatije ili uvid značajno smanjeni (npr. psihoza, paranoidni poremećaji).
- **U slučaju traumatske pozadine ili posttraumatskog stresa**, gde samo uspostavljanje kontakta izaziva strah i reaktivaciju.
- **Zavisnički obrasci ponašanja**, gde je osnovna samoregulacija oštećena (npr. bolesti zavisnosti).
- **Zatvoreni, hijerarhijski sistemi**, gde učesnici ne mogu slobodno da odlučuju (npr. osobe pod prinudnim merama, vojni organi).
- **Nasilni ili zlostavljački odnosi**, gde bezbednost nije obezbeđena i gde namera druge strane nije povezivanje, već kontrola.

U ovim situacijama prisutnost NK pristupa (npr. kao pomagač, terapeut, stručnjak) i dalje može biti vredna, ali sama po sebi ne zamenjuje stručnu negu, terapiju ili pravnu intervenciju.

ZAVRŠNA REČ – PUT POVEZIVANJA

Kada krenemo putem nenasilne komunikacije, ne učimo samo novi način govora. U stvari ulazimo u drugačiji pogled, u kojem mesto osuđivanja, takmičenja i straha postepeno preuzimaju razumevanje, saosećanje i istinsko povezivanje.

Ovaj put ne traži savršenstvo, već autentičnost i to da se usudimo da budemo prisutni, da priznamo svoju ranjivost i, uprkos tome, ili možda baš zbog toga, pokušamo da se povežemo.

Primena NK nije uvek prijatna. Povezivanje u konfliktu zahteva hrabrost. Obratiti pažnju na strah i nezadovoljene potrebe iza besa, videti potrebu iza odbijanja, zahteva ozbiljan unutrašnji rad.

Svaki takav pokušaj, međutim, jača u nama sposobnost da umesto zidova gradimo mostove.

Svaki put kada se iskreno i sa saosećanjem okrenemo jedni drugima, doprinosimo tome da svet bude podnošljiviji, mirniji i povezaniji.

LITERATURA

Holler, I. (2019, 2024, 2025). *Erőszakmentes kommunikáció gyakorlati kézikönyv*. Z-Press Kiadó Kft.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>

Mateboroka.hu. (n.d.). *Érzelemkerék – Ismerkedés az érzelmeinkkel*. Preuzeto 16. aprila 2025, sa <http://mateboroka.hu/erzelemerkerek-ismerkedes-az-erzelmeinkkel/>

Rosenberg, M. B. (2023). *A szavak ablakok vagy falak* (B. Nagy Mária, prev.). Budimpešta: Agykontroll Kft. (Originalno delo objavljeno 2003)

Teszem.blogspot.com. (2013, July). *Érzések és szükségletek listája*. Preuzeto 16. aprila 2025, sa <https://teszem.blogspot.com/2013/07/erzesek-es-szuksegletek-listaja.html>

MOGUĆA REŠENJA VEŽBI

Strana 194:

1. zadatak: Posmatranje: 1. a), 2. c), 3. c), 4. a), 5. c) (Ostale rečenice su osuđivanje)
2. zadatak – primeri rečenica: 1. é, 2. é, 3. é, 4.m, 5. é

Strana 199:

Osećam ili mislim: rečenice koje izražavaju osećanje: 5, 7, 8, 10

Strana 205:

ispravne rečenice: 2, 4.

Moguća ispravna rešenja:

1. Nervozan/na sam, jer si ostavio/la poslovna dokumenta na podu sale za sastanke, zbog čega ih ne osećam bezbedno / meni je važan red kako bih pronašao/la ono što tražim...
3. Ljut/a sam kada kasniš, jer mi je važna tačnost/pouzdanost...
5. Razočaran/a sam, jer to nisi uradio/la iako si obećao/la, a ja bih želeo/la da mogu da ti verujem.

Strana 207: ispravno: 5.

Ispravno može biti na sledeći način:

1. Molim te, jasno formuliši svoju poruku!
2. Voleo/la bih da završiš kurs za jačanje samopouzdanja.
3. Voleo/la bih da ističeš dobre osobine drugih.
4. Voleo/la bih da mi dozvoliš da sama/sam izaberem odeću i šminku.

CYBERBULLYING – OPASNOSTI I MOGUĆNOSTI – PSIHOEDUKACIJA ZA PEDAGOGE

Dr. Vargáné Hent Cecília

psiholog, kandidat za specijalistu krizne intervencije, specijalista metode obrade žalovanja

Szeged, 2025.

1. POJAM CYBERBULLYINGA I NJEGOVI OBLICI

Cyberbullying, odnosno internet nasilje, predstavlja agresivne obrasce ponašanja koji se odvijaju u kibernetičkom prostoru, gde je cilj: sistematsko ponižavanje, emocionalno povređivanje i izolovanje pojedinca ili grupe. Definiciju ovog fenomena razrađuju i brojni stručnjaci: prema Hinduja i Patchin (2015) to je „namerno, na odnosima moći zasnovano zlostavljanje sprovedeno digitalnim sredstvima, tokom kojeg se žrtva teško može odbraniti“. Neophodni pokretači cyberbullyinga su: namera, ponavljanje i nadmoć moći. Današnja generacija ponekad pokušava da to prikaže kao „šalu“, izbegavajući preuzimanje odgovornosti (Slonje et al., 2013).

1.1. JEDINSTVENE KARAKTERISTIKE CYBERBULLYING U OBRAZOVNOM OKRUŽENJU

Za razliku od tradicionalnog školskog nasilja, cyberbullying ima četiri jedinstvene karakteristike koje utiču na intervencione mogućnosti pedagoga:

- 1. Dostupnost:** Uvredljiva objava može za nekoliko sekundi dopreti do nekoliko hiljada korisnika, što eksponencijalno povećava stigmatizaciju žrtve. Na primer, jedan kompromitujući TikTok video može za 24 sata dostići 50 000 pregleda, dok bi ga verovatno lično videla samo 33 učenika iz razreda žrtve (Nixon, 2023).
- 2. Anonimnost:** Počinioci često koriste lažne profile ili pseudonime, što otežava njihovu identifikaciju. Prema studiji iz 2022. godine, u 43% slučajeva cyberbullyinga žrtva ne zna ko zapravo stoji iza napada (Wachs et al., 2021).
- 3. Neograničenost:** Nasilje se ne završava time što dete napusti kapiju ustanove. Nažalost, može se nastaviti noću, vikendom ili čak tokom školskih raspusta, čime se ukida pojam „bezbednog mesta“.

4. **Digitalni trag:** Uvredljivi sadržaji ne nestaju. Oni ostaju u online prostoru. Mogu se pojaviti i godinama kasnije, u životnim situacijama na koje ne bismo ni pomislili. Bilo da je reč o upisu na fakultet ili razgovoru za posao (Kowalski et al., 2014).

1.2. OBLICI INTERNET NASILJA

Oblici ispoljavanja cyberbullyinga se stalno razvijaju paralelno sa tehnološkim napretkom. Sledeće kategorije mogu pomoći pedagogima u prepoznavanju:

1.2.1. Verbalni napadi

U ovu grupu spadaju uznemiravajuće poruke, uvredljivi komentari i pretnje. Čest primer je kada se jedan učenik na Instagram platformi često naziva „debelom svinjom” od strane vršnjaka, što zahvaljujući algoritmima platforme dospeva do sve većeg broja korisnika (Aboujaoude et al., 2015).

1.2.2. Socijalna manipulacija

Ovde je cilj da se razgrade društvene veze izabrane osobe. Na primer, jednu učenicu osnovne škole isključe iz WhatsApp razredne grupe, a zatim članovi grupe namerno dele lažne informacije o ranije zadatom domaćem zadatku kako ne bi mogla pravilno da izvrši zadatak (Willard, 2007).

1.2.3. Zloupotreba digitalnog sadržaja

Može izazvati teške povrede ličnosti kada dođe do zloupotrebe. Najčešći oblici su: 1.: **singl deljenje**, odnosno širenje privatnih intimnih fotografija bez pristanka žrtve. U jednom slučaju iz 2024. godine: naga fotografija petnaestogodišnjeg dečaka dospela je na server jedne škole, što je nakon velikog broja pregleda rezultiralo depresivnim epizodama i napuštanjem škole (Lenhart et al., 2023). 2.: **deepfake bullying**, tokom kojeg se uz pomoć veštačke inteligencije izrađuju lažni video-zapisi/slike koji prikazuju osobu u kompromitujućim situacijama i time je diskredituju.

1.2.4. Kolektivni psihoteror

U slučaju online mobinga više počinioca koordinisano napada žrtvu, što se često ponavlja. U jednom srednjoškolskom primeru učenici su napravili tajnu Facebook grupu, u kojoj su više puta dnevno objavljivali podsmešljive komentare o fizičkim osobinama izabrane osobe (Schneider et al., 2012).

Radi jednostavnosti, na nivou nabiranja: isključivanje nekoga iz zatvorene grupe, pretnje, kompromitujuće slike, video-snimci, informacije bez dozvole dotične osobe, objavljivanje privatnih poruka, svesno plasirane objave, provala u privatni nalog dotične osobe i objavljivanje sadržaja u njeno ime (komentari, slike, objave...itd.). Negativno ocenjujući komentari sa lažnih profila, životno opasni izazovi, uvredljive ili lažne aktivnosti u chat sobama gejmerskih grupa.

Starije osobe putem lažnih profila pokušavaju da ostvare kontakt sa decom, a ovde spadaju i stalna postavljanja video-snimaka i uznemiravajuće poruke „sekti“ upućene korisnicima. Nažalost, ovaj spisak se stalno proširuje.

1.2.6. Upozoravajući znaci

Svesna sam da su svi pedagozi i roditelji veoma opterećeni na svojim radnim mestima, kao i sopstvenim poteškoćama, ali bi bilo izuzetno važno da sa razumevanjem obrate pažnju na svoju decu i učenike, jer se posledice internet nasilja jasno ispoljavaju na njima. Može postojati mnogo upozoravajućih znakova: menja se apetit deteta, navike spavanja, dete je potištenije, malo komunicira, razdražljivije je, ne viđa se sa prijateljima, školski uspeh se pogoršava, nema volje da izlazi iz kuće...itd

1.3. MOGUĆE PSIHIČKE POSLEDICE CYBERBULLYINGA

Tipične karakteristike nakon internet zlostavljanja su: prikriivanje, skrivanje telefona, prekrivanje ekrana, povećana nervoza neposredno nakon korišćenja interneta, nemogućnost dugotrajnog fokusiranja na sadašnji trenutak, stalno razmišljanje ili učestala stanja „zamrzavanja“, drhtanje ruku, upotreba sredstava zavisnosti, depresija, suicidalne misli, samopovređivanje, kompulzivnost...itd.

1.3.1. Zaštitni faktori protiv online zlostavljanja

Naravno, postoje zaštitni faktori za decu. Takav je slučaj ako učenik ima sigurnu privrženost prema roditeljima i prijateljima. Da li poseduje stabilno samopoštovanje, samorefleksiju ili je

genetski rezilijentniji. Da li ima podržavajuću, otvorenu i poverljivu porodičnu pozadinu?! Veliki resurs predstavlja to ako na njegova pitanja uvek dolazi odgovor, ako dobija razumevajuću pažnju i bezuslovno prihvatanje.

Ovaj fenomen nije samo virtuelna rana, već ozbiljan psihički teret.

- **Mogu se javiti akutne stresne reakcije:** u 68% slučajeva dolazi do poremećaja sna, poremećaja u ishrani, paničnih simptoma i paničnih napada (Aboujaoude et al., 2015)
- **Dugoročne posledice:** kod 31% žrtava dijagnostikuje se hronična anksioznost ili posttraumatski stresni sindrom u odraslom dobu (Nixon, 2023)
- Depresija i anksioznost
- Smanjenje samopoštovanja
- Suicidalne misli
- **Kognitivni deficit:** kontinuirano zlostavljanje smanjuje kapacitet radne memorije, što dovodi do teškoća u učenju (Olweus, 2012)
- **Psihosomatski simptomi** (bilo kakav telesni bol bez organskog uzroka) sigurno će se javiti ako zlostavljanje traje duži vremenski period

1.3.2. Šta treba da uzmemo u obzir u vezi sa cyberbullyingom

Koliko je dugo zlostavljanje trajalo? Kakve je prirode bilo? Da li je izazivalo strah ili nesigurnost? Koliki spektar životnih oblasti pogađa?

Da li pogođena osoba ima podršku, prijatelje? Kako okruženje reaguje na traženje pomoći?

Ako neki psihički poremećaj dugoročno traje (pa i onaj izazvan zlostavljanjem), nažalost će negativno uticati i na razvoj ličnosti pojedinca!

1.4. PRAVNI OKVIRI I ŠKOLSKI PROTOKOLI

U Mađarskoj, prema Krivičnom zakoniku, član 222. § stav (1), internet zlostavljanje predstavlja „namerno narušavanje časti ili dobrog ugleda druge osobe“, što se može kazniti zatvorskom kaznom do tri godine. Međutim, u praksi dolazi do osuđujuće presude u samo 18% slučajeva, uglavnom zbog nedostatka dokaza (Kerezi & Nagy, 2022).

Na školskom nivou preporučuje se:

- 1. Prevencija kroz obrazovanje:** predavanja i edukativne radionice u vezi sa digitalnim platformama
- 2. Senzibilizacija**
- 3. Formiranje kriznog tima:** uz učešće IT stručnjaka, psihologa i pravnika
- 4. Anonimni sistem prijavljivanja:** platforma u online prostoru gde učenici mogu bezbedno da prijave zlostavljanje.

2. ISTRAŽIVAČKI PODACI O INTERNET ZLOSTAVLJANJU ŠIROM SVETA I U MAĐARSKOJ

Posmatrajući globalni obim cyberbullyinga, svako šesto dete školskog uzrasta (15%) doživljava internet zlostavljanje, prema izveštaju WHO iz 2024. godine, što predstavlja porast od 3% u odnosu na podatke iz 2018. godine (WHO, 2024). Ovaj fenomen nije ograničen na razvijene zemlje: 63% država članica OECD-a označilo je online agresiju, posebno onu koja pogađa tinejdžere, kao primarni izazov u obrazovnom sistemu (Hinduja & Patchin, 2023). Digitalni oblici nastave korišćeni tokom pandemije radikalno su uticali na rastuće trendove – tokom karantina broj slučajeva cyberbullyinga u Mađarskoj porastao je za 40%, uglavnom zbog zlostavljanja tokom časova na Zoom i Google Meet platformama (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

2.1. GLOBALNI TREND OVI I REGIONALNE RAZLIKE

Učestalost internet zlostavljanja značajno se razlikuje od zemlje do zemlje: vodeću ulogu ima Španija sa stopom žrtava od 57,5%, dok podaci iz skandinavskih zemalja pokazuju potpuno drugačiju sliku, sa vrednostima između 8–12% (Insider Monkey, 2025). Razlike ne proizlaze samo iz kulturnih specifičnosti, već i iz nedostatka adekvatnih preventivnih programa.

U Evropi je 28,6% devojčica i 24,2% dečaka prijavilo iskustvo cyberbullyinga u poslednjih mesec dana, što u pogledu rodnih uloga jasno pokazuje da ne postoji značajna razlika između polova (Exploding Topics, 2024). Kod adolescenata koji pripadaju LMBTQ+ zajednici ovaj procenat se donekle razlikuje. On je tri puta veći od proseka: 52% njih je prijavilo fizičko ili online zlostavljanje, što je često vodilo i ka pokušajima samoubistva (Trevor Project, 2024).

2.2. SITUACIJA U MAĐARSKOJ

Mađarski podaci su tužni i obeshrabrujući kada je reč o internet zlostavljanju. U starosnoj grupi od 10 do 18 godina 88% koristi društvene mreže aktivno, od čega je 20% već postalo žrtvom cyberbullyinga, dok je 10% bilo u ulozi počinioca (UNICEF, 2025). Zlostavljanje dostiže

vrhunac uglavnom u uzrastu od 13–15 godina, kada se digitalna samostalnost adolescenata i smanjenje roditeljskog nadzora odvijaju paralelno (Pongó, 2023). Najteže slučajeve predstavljaju širenje intimnog sadržaja i deepfake bullying (video-snimci manipulirani veštačkom inteligencijom), koji su u 45% slučajeva bili povezani sa pokušajima samoubistva u školskom okruženju (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

Mađarska ne raspolaže nacionalnim anti-bullying programom, a okončani krivičnopravni postupci realizuju se u svega 18% slučajeva (Pongó, 2019). Uprkos tome, postoje i izuzetno uspešne inicijative: u okviru kampanje #nemvagyegyedül tokom 2024. godine 15000 učenika dobilo je trening digitalne samoodbrane, što je smanjilo broj slučajeva zlostavljanja za 40% u školama učesnicama (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

2.3. INTERNET ZLOSTAVLJANJE I TRADICIONALNO ZLOSTAVLJANJE

Odnos između cyberbullyinga i tradicionalnog školskog zlostavljanja je složen.

Preklapanje: 59% žrtava istovremeno doživljava oba oblika (Schneider et al., 2012).

Brzina širenja: Jedna online ponižavajuća objava u proseku za 2,3 sata dopre do celokupne školske populacije, dok širenje glasine usmenim putem traje oko 1,5 dana (Hinduja & Patchin, 2023). **Dugoročni efekti:** Žrtve cyberbullyinga imaju 2,5 puta veću verovatnoću da će do 25. godine patiti od anksioznih poremećaja (Nixon, 2023).

2.4. MOGUĆNOSTI PREVENCIJE

Tri glavne prepreke mogu stajati u pozadini borbe protiv internet zlostavljanja:

- 1. Razlike u definicijama:** 37 zemalja koristi 21 različitu definiciju (RISCS, 2025)
- 2. Tehnološko zaostajanje:** 68% pedagoga nema dodatna znanja potrebna za identifikovanje zlostavljanja u šifrovanim chat aplikacijama (Pongó, 2023)
- 3. Pravne sive zone:** Preterani zahtevi GDPR-a u vezi sa zaštitom podataka često otežavaju prikupljanje dokaza (Pongó, 2019)
4. Postoje i obećavajuće inicijative. U Finskoj je uveden KiVa program, koji je smanjio slučajeve cyberbullyinga za 50%. U Mađarskoj, u okviru projekta Békés Iskolák, nastavnicima se nude medijacijski treninzi kao moguća opcija.

3. CYBERBULLYING I PSIHOEDUKACIJA

Prevenција i zbrinjavanje cyberbullyinga zahtevaju kompleksan pristup, čiji je centralni element kontinuirano stručno usavršavanje pedagoga. Pedagozi koji su bili adekvatno obučeni za ovu specifičnu situaciju uspeali su da smanje učestalost online zlostavljanja za 40%, kao i da reaguju na krizne situacije 35% brže (Hinduja & Patchin, 2023). Psihoedukativni programi ne odnose se isključivo na prenošenje teorijskih znanja, već i na primenu praktičnih alata (npr. dokumentovanje digitalnih dokaza, tehnike upravljanja konfliktima).

3.1. OSNOVNA ZNANJA I ISTRAŽIVAČKI REZULTATI

Razumevanje kliničkih efekata cyberbullyinga je od suštinskog značaja: kod žrtava se u 68% slučajeva javljaju poremećaji sna, kod 45% socijalna izolacija, a kod 22% suicidalne misli (Nixon, 2023). Važno je naglasiti jedinstvenost ovog fenomena – na primer, jedna Snapchat poruka može dospeti do čak 500 učenika za 30 minuta, dok širenje tradicionalne glasine može trajati i nekoliko dana (Kowalski et al., 2014). Cyberbullying se u **57% slučajeva odvija van škole**, zbog čega je saradnja sa roditeljima od izuzetne važnosti za pedagoge (Wachs et al., 2021).

3.2. PREVENTIVNE STRATEGIJE I ŠKOLSKA PRAKSA

- 1. Integracija digitalnog blagostanja u obrazovanje:** Potrebno je jednočasovno nedeljno vreme za obradu tema kao što su zaštita privatnih podataka, online bonton ili prijavljivanje štetnog sadržaja. Španski program Asegúrate kroz interaktivne igre uloga uči učenike odgovornom korišćenju interneta, što je dovelo do smanjenja broja slučajeva zlostavljanja za 32% (Del Rey et al., 2019).
- 2. Jačanje odeljenske zajednice:** senzibilizujući grupni razgovori pomažu razvoju emocionalne inteligencije učenika. U jednom finskom eksperimentalnom programu svakodnevnih petnaestominutni grupni razgovori smanjili su konflikte unutar odeljenja za 40% (Salmivalli et al., 2005).
- 3. Adekvatna tehnička priprema:** Pedagozi moraju biti upoznati sa rizicima šifrovanih chat aplikacija (npr. Telegram, Signal), kao i sa mogućnostima deljenja ekrana radi dokumentovanja problema. Prema jednom mađarskom istraživanju, 68% nastavnika ne poseduje znanje potrebno za identifikovanje zlostavljanja koja se odvijaju na Discord serverima (Pongó, 2023).

3.3. KRIZNO ZBRINJAVANJE KORAK PO KORAK

Postupak zbrinjavanja internet zlostavljanja treba da se sastoji od šest koraka:

1. **Hitna dokumentacija/čuvanje podataka:** Pravljenje snimaka ekrana sa datumom i vremenskom oznakom, beleženje URL adresa. Arhiviranje dokaza je neophodno za pravne korake.
2. **Pružanje emocionalne prve pomoći:** Individualni razgovor sa žrtvom u bezbednom okruženju, gde je osnovno pravilo validacija emocija („Verujem da si u teškoj situaciji“).
3. **Utvrdjivanje činjenica:** Vremenska rekonstrukcija događaja uz uključivanje svedoka, uz pažnju na izbegavanje retraumatizacije žrtve.
4. **Uključivanje roditelja:** Troslojni sastanak (pedagog–roditelj–učenik), tokom kojeg se roditeljima preporučuje dostavljanje edukativnog materijala o značaju digitalne bezbednosti.
5. **Utvrdjivanje odgovornosti:** Umesto kažnjavanja, svrsishodnija je primena takozvane restorativne pravde, na primer kroz društveno koristan rad ili psihološku podršku žrtvi.
6. **Præenje:** Redovna kontrola stanja žrtve u pogledu posledica traume, u trajanju od najmanje 6 meseci.

3.3.1. Proces oporavka

Korak 0: traženje pomoći, podnošenje prijave, korak 1: zaustavljanje zlostavljanja, korak 2: procena nastale štete, korak 3: započinjanje obnove (psihoterapija, farmakološko lečenje, itd.), korak 4: izlazak iz uloge žrtve.

3.4. ZNAČAJ SARADNJE SA RODITELJIMA

Roditeljsko informisanje je od ključnog značaja, jer se 73% slučajeva cyberbullyinga dešava van škole (Wachs et al., 2021). Efikasne metode uključuju: **Zaključivanje digitalnog ugovora:** sistem pravila o korišćenju uređaja, zajednički razvijen sa porodicama, koji jasno definiše posledice u slučaju kršenja pravila.

Medija detoks: praktični saveti za ograničavanje vremena pred ekranom, na primer uvođenje „večere bez tehnologije“ ili zajedničkih porodičnih igara. **Anonimne mogućnosti konsultacija:** online chat-platforma za roditelje, gde stručnjaci odgovaraju na hitna pitanja.

3.5. PRAVNI OKVIRI I ŠKOLSKI PROTOKOLI

U Mađarskoj, Zakon CC iz 2013. godine, član 222. §, propisuje da se za internet zlostavljanje može izreći kazna zatvora do tri godine. Pedagozi moraju znati:

Na zahtev žrtve policija može pokrenuti istragu IP adrese, što u 58% slučajeva dovodi do identifikacije počinioca (Kerezsi & Nagy, 2022). Facebook i Instagram preuzimaju obavezu uklanjanja uvredljivog sadržaja u roku od 48 sati, u saradnji sa Evropskom fondacijom za zaštitu dece (ECPAT). Žrtva može zatražiti naknadu štete na osnovu Građanskog zakonika, što u proseku može iznositi između 500 000 i 2 000 000 Ft.

3.6. IZAZOVI I INOVATIVNA REŠENJA

Najveće prepreke sa strane pedagoga su: nedostatak vremena – korišćenje kratkih edukativnih video-zapisa tokom odmora (Edgepoint Learning, 2024). Najčešće postoji mogućnost primene mikro-nastavnih metoda. Nedostatak tehnoloških znanja – imenovanje školskog „Digitalnog mentora“, koji na nedeljnom nivou organizuje radionice za kolege u cilju sticanja dodatnih znanja. Kao i roditeljski otpor – izrada „edukativnih video-zapisa“ o korišćenju društvenih mreža, koje sami učenici mogu da prave za roditelje.

Inovativni pristupi:

- **Virtual Reality treninzi:** vežbanje u simuliranim cyberbullying situacijama, što povećava samopouzdanje pedagoga u upravljanju kriznim situacijama za 27% (Lenhart et al., 2023).
- **Monitoring zasnovan na veštačkoj inteligenciji:** korišćenje softvera koji prepoznaju uvredljive izraze na školskim uređajima i odmah šalju upozorenja/obaveštenja nastavnicima.

4. MODEL KRIZNOG PROTOKOLA U ŠKOLI U SLUČAJU INTERNET ZLOSTAVLJANJA

Zbrinjavanje kriznih situacija cyberbullyinga zahteva strukturirani protokol koji omogućava brzo reagovanje, zaštitu žrtve i pozivanje počinioca na odgovornost. Efikasan protokol ima četiri glavne faze: pripremu, identifikaciju, intervenciju i naknadno zbrinjavanje. Sledeći model objedinjuje najnovije istraživačke rezultate (Hinduja & Patchin, 2023; Webwise, 2018) i mađarske prakse (Pongó, 2023).

1. Faza pripreme: Preventivne mere

Osnova kriznog zbrinjavanja je **proaktivna priprema**. Škola mora raspolagati: **Kriznim timom**: među članovima obavezno treba da budu direktor, školski psiholog, zamenik direktora, referent za digitalnu bezbednost i pravni savetnik (Kerezsi & Nagy, 2022). Tim treba da organizuje praktične simulacije jednom u tri meseca uz korišćenje tehnologije virtuelne realnosti, gde se obrađuju različiti slučajevi cyberbullyinga (Lenhart et al., 2023).

Sistemom dokumentacije: Obavezno uputstvo za pravljenje snimaka ekrana i digitalni dnevnik za Poverljive prijave, koji se čuvaju u šifrovanom cloud skladištu (GAT Labs, 2024).

Edukativnim materijalima za roditelje: Vodiči o karakterističnim, prepoznatljivim znacima cyberbullyinga (npr. iznenadno izbegavanje uređaja, pad školskog uspeha) i o mogućnostima prijavljivanja (NEA, 2022).

2. Faza identifikacije: Prijava i utvrđivanje činjenica

Karakteristika internet zlostavljanja je da se u 67% slučajeva odvija bez svedoka (Wachs et al., 2021).

Kanali prijavljivanja: Anonimni online obrasci, kutije „Hajde da razgovaramo!“ u predvorjima školskih toaleta i tajna WhatsApp linija za učenike (Trio MDM, 2024).

Beleženje dokaza: Žrtvu ili njenog roditelja treba podstaći da prave snimke ekrana sa datumom, sačuvaju uvredljive URL adrese i zabeleže vremenske tačke zlostavljanja (Webwise, 2018). U slučaju Discord ili Telegram poruka, potrebno je aktivirati hold funkciju platforme kako se podaci ne bi obrisali (GAT Labs, 2024).

Procena rizika: Krizni tim ocenjuje ozbiljnost zlostavljanja na skali od 10 poena, uzimajući u obzir učestalost zlostavljanja, broj učesnika i psihičko stanje žrtve (Salmivalli et al., 2005).

3. Intervencija: Hitni koraci

Intervencija mora uslediti u roku od 24 sata nakon prijave: U cilju zaštite žrtve: Digitalna izolacija: Privremena obustava pristupa nalozima žrtve na društvenim mrežama sa školskih uređaja (Estella Public School, 2025).

Primena psihološke prve pomoći: Najmanje 45-minutna krizna intervencija sa školskim psihologom, koja je usmerena pre svega na podršku pojedincu u sadašnjem trenutku u cilju psihičke stabilnosti (Nixon, 2023).

Suočavanje sa počiniocem: Restorativna pravda: oblik medijacionog procesa u kojem počinilac lično sluša žrtvine pritužbe i zajednički se izrađuje plan nadoknade štete (Del Rey et al., 2019).

Tehnološka ograničenja: 30-dnevna zabrana pristupa školskoj mreži i obavezno pohađanje kursa digitalne etike (Kowalski et al., 2014). Komunikacija sa roditeljima: Troslojni sastanak: prvi put samo sa roditeljima žrtve, drugi put sa porodicom počinioca, treći put uz učešće obe strane (Pongó, 2023). Pravna informisanost: Informacije o članu 2:48. § Građanskog zakonika, prema kojem žrtva može zahtevati naknadu štete (Kerezsi & Nagy, 2022).

4. Naknadno zbrinjavanje: Dugoročne strategije

U periodu od 6 meseci nakon krize potrebno je: **Podrška žrtvi**: grupna terapija jednom nedeljno za pogođene učenike, gde se sprovode vežbe jačanja digitalnog samopouzdanja (Aboujaoude et al., 2015). Mentor program: stariji učenik ili bivša žrtva pomaže žrtvi u obnovi socijalnih odnosa (Trevor Project, 2024). **Rehabilitacija počinioca**: radionice digitalne samospoznaje: počinilac analizira motive sopstvenog online ponašanja pomoću psihodramskih tehnika (Suler, 2004). Društveno koristan rad: 30 sati volonterskog rada u organizacijama za zaštitu dece, uz dokumentovanje iskustava, čime se razvija emocionalna inteligencija (Edgepoint Learning, 2024). **Sveobuhvatna evaluacija institucije**:

Mesečno ponavljana digitalna procena raspoloženja učenika, gde mogu anonimno da prijave rizike od zlostavljanja (Hinduja & Patchin, 2023). Godišnji cyberbullying audit sa spoljnim stručnjacima, tokom kojeg se analizira efikasnost protokola (Lenhart et al., 2023).

Jedan pojedinačni primer:

Jednu učenicu 8. razreda su na TikTok-u počeli da ismevaju pod imenom „Mačkadevojka“, sa lažnog profila su delili ponižavajuće video-snimke o njoj. Krizni tim škole je postupio na sledeći način: **Dokumentovao** je video-snimke i prateće komentare. **Obavestio** je TikTok Trust & Safety tim, koji je uklonio sadržaje u roku od 12 sati. **Organizovao** je medijacionu sesiju, tokom koje je dečak počinilac priznao da je delovao pod pritiskom svojih vršnjaka.

Uveo je psihoedukativni program na nivou odeljenja u vezi sa etiketom na društvenim mrežama.

4.1. PRAVNA I ETIČKA RAZMATRANJA

Zaštita podataka: U skladu sa GDPR-om, ako žrtva to zatraži, svi lični podaci u vezi sa zlostavljanjem moraju biti obrisani (Kerezsi & Nagy, 2022).

Anonimnost: Mediji smeju da pomenu slučaj samo uz saglasnost žrtve, a upotreba punog imena je zabranjena (Webwise, 2018).

5. INTERNET ZLOSTAVLJANJE IZ PERSPEKTIVE ŽRTVE

Žrtve cyberbullyinga prolaze kroz kumulativnu krizu, koja ne predstavlja samo virtuelnu povredu, već može imati duboke psihosocijalne posledice. 78% žrtava smatra da je online zlostavljanje bolnije od tradicionalnog školskog nasilja, jer u digitalnom prostoru ne postoje jasne granice, bezbedne zone, a napadi mogu ponovo da započnu u bilo kom trenutku (Hinduja & Patchin, 2023).

5.1. EMOCIONALNI I KOGNITIVNI UTICAJI

Kod osoba koje su doživele zlostavljanje često se uočavaju tri faze:

- 1. Sumnja:** Pod uticajem prvih uvredljivih poruka, 62% njih nije u stanju da poveruje da su postali stvarne mete (Kowalski et al., 2014).
- 2. Dovođenje sebe u pitanje:** 54% žrtava počinje da sumnja u sopstvene vrednosti („Šta sam pogrešno uradio/la?“), što može dovesti i do problema sa samopoštovanjem (Aboujaoude et al., 2015).
- 3. Gubitak kontrole:** 41% njih oseća da, zbog nedostatka odgovarajućih tehnoloških znanja, ne mogu efikasno da spreče napade (Wachs et al., 2021).

Jedno longitudinalno istraživanje iz 2024. godine (Nixon, 2023) pokazalo je da žrtve cyberbullyinga 2,3 puta češće razvijaju kliničku depresiju i da imaju 1,8 puta veće šanse da pokušaju samoubistvo u roku od jedne godine od početka zlostavljanja. Jedinstvenost ovog fenomena ogleda se u tome što 67% žrtava doživljava iste simptome kao osobe koje pate od posttraumatskog stresnog sindroma: flashback epizode, hipervigilanciju i poremećaje sna (Jaiswal, 2023).

5.2. SOCIJALNE DINAMIKE

Digitalno zlostavljanje radikalno menja socijalne odnose žrtve.

Dvostruka izolacija: 58% njih izbegava i offline i online socijalne interakcije, jer se plaše ponovnog ponižavanja (Trevor Project, 2024).

Bystander efekat: 73% svedoka se ne usuđuje da interveniše, jer se plaše da će oni postati sledeće mete (Cyberbullying Research Center, 2024).

Virtuelna stigmatizacija: Uvredljivi sadržaji (npr. lažni mimovi) mogu trajni uticati na društvenu percepciju žrtve, čak i godinama kasnije (Lenhart et al., 2023).

U jednoj studiji slučaja iz Mađarske, naga fotografija četrnaestogodišnjeg učenika dospela je na školski Discord server. Dečak se šest meseci nije usuđivao da ide u školu i zabeležio je pad uspeha od 35% u nastavnim predmetima. Kasnije se ispostavilo da su zlostavljači, uz pomoć veštačke inteligencije, manipulisali fotografijom kako bi učenika doveli u još ponižavajuću situaciju (Kék Vonal Alapítvány, 2025).

5.3. TELESNI SIMPTOMI

Psihička opterećenja često mogu dovesti do somatizacije. Poremećaji sna: 68% njih spava manje od 5 sati tokom noći (NEA, 2022). Poremećaji u ishrani: kod 43% javlja se poremećaj telesne slike (anorexia nervosa ili bulimia nervosa) zbog nezadovoljstva telesnom težinom (Webwise, 2018). Autoimune bolesti: hronični stres može povećati rizik od Hashimoto tireoiditisa ili ekcema za 27% (Impossible Psych Services, 2024)

5.4. NARATIVI ŽRTAVA

Pokušavaju da sami reše situaciju, pretpostavljajući da im drugi ionako ne mogu pomoći. Doživljavaju intenzivan osećaj stida. Iz slučajeva koje je prikupio Cyberbullying Research Center (2024) proizlazi da žrtve često ističu tri zajednička motiva:

1. **Izdaja:** „Moj najbolji prijatelj je podelio moje tajne u grupnom četu.“
2. **Bezizlaznost u ostvarivanju pravne zaštite:** „Škola je rekla da ne mogu ništa da urade, jer se to desilo kod kuće.“
3. **Gubitak digitalnog identiteta:** „Više nisam ista osoba iza ekrana, stalno se plašim šta će procuriti.“

5.5. MEHANIZMI SUOČAVANJA

Strategije suočavanja koje žrtve primenjuju značajno utiču na stvarnu obradu traume. Aktivna tehnička rešenja: 61% blokira počinioca, 48% ponovo kreira naloge sa izmenjenim lozinkama (GAT Labs, 2024). Traženje pomoći/društvena podrška: 54% se obraća prijateljima, 32% stručnjacima (PMC, 2023). Proaktivno delovanje: 27% konfrontira počinioca online, 15% preduzima pravne korake (Kerezsi & Nagy, 2022)

Jedna studija iz 2023. godine (Suler, 2004) ukazala je na to da digitalni detoks (period bez interneta u trajanju od 1–3 meseca) može smanjiti simptome anksioznosti za 44%. Međutim, samo 19% žrtava je u stanju da to sprovede. Verovatno zbog zavisnosti od korišćenja društvenih mreža.

5.6. PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE

Upozoravajući znaci, izmenjena digitalna upotreba: iznenadno izbegavanje uređaja, isključivanje obaveštenja. Promene unutar institucije: pogoršanje kvaliteta domaćih zadataka, smanjenje aktivnosti na času.

Telesni simptomi: česte glavobolje, gastroenterološki simptomi bez medicinskog objašnjenja

U podršci žrtvama od velikog značaja su:

- Individualne i grupne terapije
- Obrada trauma
- Narativne terapije
- Peer mentorski programi: uključivanje bivših žrtava u podržavajuće razgovore
- Obrada žalosti i gubitaka
- Radionice digitalne samoodbrane: praktični treninzi o prepoznavanju lažnih profila i pravnim mogućnostima prijavljivanja

6. CYBERBULLYING IZ PERSPEKTIVE ZLOSTAVLJAČA

Ponašanje počilaca cyberbullyinga oblikuju multidimenzionalni faktori, u kojima se prepliću psihološki, društveni i tehnološki elementi. Prema dosadašnjim istraživanjima, 15–20% adolescenata priznaje da je učestvovalo u online zlostavljanju, ali se u samo 8% slučajeva javlja svest o stvarnoj težini njihovog ponašanja (Hinduja & Patchin, 2023). Motivacije počilaca često su složenije nego kod tradicionalnog zlostavljanja i neretko su povezane sa specifičnostima digitalnog prostora (npr. anonimnost, brzina širenja).

6.1. POZADINSKE MOTIVACIJE

Razlikuje se pet glavnih motiva (Nixon, 2023; Lenhart et al., 2023):

1. **Obnavljanje odnosa moæi:** 34% bivših ųrtava kasnije postaje poèinilac kako bi stekli oseæaj da su ponovo preuzeli kontrolu (König et al., 2010).
2. **Poveæanje socijalnog statusa:** Putem online zlostavljanja nastoje da ojaèaju svoj položaj u društvenoj hijerarhiji, naroèito na platformama kao što su TikTok ili Discord, gde „lajkovi“ i „deljenja“ pruųaju neposrednu povratnu informaciju (Baas et al., 2013).
3. **Ubijanje dosade:** Prema navodima 22% njih, cyberbullying je bio „samo zabava“ korišæena za razbijanje dosade (Juvonen & Gross, 2008).
4. **Pritisak grupe, izbegavanje iskljuèenja:** 45% je uèestvovalo u zlostavljanju pod uticajem svog kruga prijatelja, jer su se plašili da æe delovati kao èudaci ako se ne prikljuèe (PMC, 2023).
5. **Digitalni eksperiment:** 18% adolescenata posmatra cyberbullying kao virtuelnu „igru“, u kojoj mogu da isprobaju moæ i dominaciju bez suoèavanja sa fizièkim posledicama (Suler, 2004).

6.2. PSIHOLOŠKI PROFILI

Poèinioci cyberbullyinga ne mogu se smatrati homogenom grupom, ali se mogu izdvojiti èetiri èesta tipa liènosti:

6.2.1. Socijalni oportunisti

39% poèinilaca uèestvuje u zlostavljanju radi postizanja društvene prihvaæenosti. Obièno poseduju visoku socijalnu inteligenciju i kod njih se uoèava svesna manipulacija u okviru grupne dinamike. Prema jednoj finskoj studiji (Salmivalli et al., 2005), ove osobe èesto postaju online „lideri“ koji usmeravaju proces mobinga.

6.2.3. Narcisoidne liènosti

Patologija narcizma poveæava verovatnoæu cyberbullyinga za 2,7 puta (Rafferty & Vander Ven, 2014). Ovi poèinioci èesto se šale na tuði raèun kako bi privukli paųnju i ojaèali svoje samopouzdanje. U jednoj studiji sluèaja iz 2024. godine zabeleųen je primer ųesnaestogodišnjeg uèenika koji je svakodnevno objavljivao 10–15 poniųavajuæih komentara o svojim ųkolskim drugovima na Instagramu i time stekao bazu od 15 000 pratilaca.

6.2.4. Moralno disocirani

Nažalost, digitalni prostor smanjuje moralne inhibicije za 57% (Suler, 2004). Počinioci često nastoje da slučajeve predstave kao šalu ili preosetljivost žrtve. Prema jednom mađarskom istraživanju (Pongó, 2023), 68% adolescenata ne prepoznaje da ono što čine predstavlja krivično delo (npr. pravljenje lažnih profila).

6.2.5. Hronični agresori

U 23% slučajeva u pozadini ponašanja mogu stajati klinički poremećaji (npr. antisocijalni poremećaj ličnosti...itd.) (Aboujaoude et al., 2015). Ove osobe često kombinuju offline i online zlostavljanje i manje su osetljive na kaznene mere.

6.3. DRUŠTVENI I TEHNOLOŠKI UTICAJI

Algoritmi društvenih mreža paradoksalno doprinose širenju cyberbullyinga:

- Platforme optimizovane za viralnost (npr. TikTok, Snapchat) povećavaju spremnost za deljenje provokativnog sadržaja za 62% (Lenhart et al., 2023).
- Gamifikacija (npr. sistemi rangiranja na Discordu, broj pratilaca na Twitchu) stvara takmičarsku atmosferu u kojoj učenici mogu „skupljati poene“ ponižavanjem drugih.
- Tajne chat grupe (Telegram, Signal) u 85% slučajeva postaju glavna žarišta cyberbullyinga, jer učenici imaju osećaj da tamo ne postoji nadzor (GAT Labs, 2024).

7. MOGUĆNOSTI PREVENCIJE INTERNET ZLOSTAVLJANJA

Prevenција cyberbullyinga mora se odvijati na više nivoa i obuhvatati integrisanu saradnju školske zajednice, porodica i regulacije digitalnog prostora. Dobro osmišljen preventivni program može smanjiti učestalost online zlostavljanja za 10–15%, dok se redovnim zajedničkim intervencijama može postići čak 40% smanjenja (Hinduja & Patchin, 2023; PMC, 2023).

7.1. POZITIVNA ŠKOLSKA KLIMA

Stvaranje bezbednog i inkluzivnog okruženja predstavlja osnovu prevencije cyberbullyinga:

Restorativne prakse: Redovni nedeljni ili svakodnevni desetominutni razredni razgovori, tokom kojih učenici imaju priliku da razgovaraju o konfliktima i zajedno traže rešenja (Salmivalli et al., 2005). U okviru finskog KiVa programa, nastavnici prolaze posebne obuke

kako bi efikasnije moderirali ove diskusije. Kao rezultat, u školama učesnicama zabeleženo je smanjenje zlostavljanja za 50% (Salmivalli, 2010).

Kohezivne aktivnosti: Zajednički projektni rad (npr. izrada digitalnog etičkog kodeksa), koji jača osećaj pripadnosti grupi (Webwise, 2018). Kreiranje zajedničkih YouTube video-snimaka o štetnim efektima cyberbullyinga, koji se objavljuju i na zvaničnom školskom kanalu.

Anonimni sistemi prijavljivanja: Online obrasci ili „hajde da razgovaramo“ kutije, gde učenici mogu bez straha i anonimno prijaviti probleme (Linewize, 2019). Upotreba ovakvih sistema povećava broj prijava za 35% (Cyberbullying Research Center, 2023).

Efikasnost pozitivne klime pokazuje podatak da u školama gde se 85% učenika oseća bezbedno dolazi do 60% manje slučajeva cyberbullyinga (SchoolSafety.gov, 2024).

7.2. INTEGRACIJA OBRAZOVNIH PROGRAMA

Digitalno građanstvo mora biti deo nastavnog procesa kako bi prevencija bila efikasna:

Interaktivni pristupi: U okviru programa „Media Heroes“ učenici kroz igre uloga uče odgovorno korišćenje interneta (Del Rey et al., 2019). Simulacione igre u kojima učenici biraju kako da reaguju na uvredljive komentare i sagledavaju posledice svojih odluka.

Razvoj empatijskih veština: Analiza narativa žrtava uz korišćenje alata virtuelne realnosti, kako bi učenici bolje razumeli posledice zlostavljanja (Frontiers in Psychology, 2023). U jednom britanskom eksperimentu 90% učesnika prijavilo je porast empatije nakon VR simulacija.

Pravna svest: Radionice o članu 2:48. § Građanskog zakonika, koje prikazuju pravne posledice cyberbullyinga (Kerezsi & Nagy, 2022). U Mađarskoj je Kék Vonal Alapítvány organizovao forume o pravima učenika, gde su advokati objašnjavali sankcije.

U jednom španskom eksperimentu kod učenika koji su pohađali časove digitalne etike zabeleženo je smanjenje slučajeva zlostavljanja za 32% (Ferrer-Cascales et al., 2019).

7.3. UKLJUČIVANJE RODITELJA I USKLAĐIVANJE STRATEGIJA

Radionice o medijskom ograničavanju: Praktični saveti za smanjenje vremena pred ekranom, poput uvođenja „večere bez tehnologije“ (Positive Action, 2020). Konkretni scenariji mogu biti od velike pomoći roditeljima. Važno je obraditi i diskusiju o faktorima rizika.

Digitalni ugovori: Preporučuje se zajedničko kreiranje pravilnika sa porodicama koji definiše okvire korišćenja uređaja (Elsaesser et al., 2017). Opštiji tip ugovora može uključivati ograničenje vremena pred ekranom, bezbedno upravljanje lozinkama i etičke smernice za deljenje sadržaja.

Informativni materijali: flajeri o prepoznatljivim znacima cyberbullyinga i postupcima prijavljivanja, koje učenici mogu poneti kući (FundsforNGOs, 2024).

7.4. TEHNOLOŠKI NADZOR I OGRANIČENJA

Nadzor u školskim mrežama ima veliki značaj.

Web-filter softveri. Aplikacije Linewize ili GAT Labs šalju upozorenja pri detekciji uvredljivih ključnih reči ili slika (Linewize, 2019). Ovi sistemi automatski blokiraju štetne sadržaje i generišu izveštaje o incidentima.

Alati za social listening. Sistemi zasnovani na veštačkoj inteligenciji koji identifikuju sumnjive, potencijalno zlostavljačke chat razgovore na Discord serverima (Lenhart et al., 2023). U jednom primeru australijske škole, ovaj alat je smanjio zlostavljanje u tajnim grupama za 70%.

Ograničavanje korišćenja uređaja. Zaključavanje tableta i laptopova tokom nastave, osim za obrazovne aplikacije (Chartwell School, 2023). Nastavnici imaju mogućnost da putem specijalizovanog softvera ograniče pristup društvenim mrežama na školskim uređajima.

7.5. PRAVILNICI I PROTOKOLI

Pravilnik o prihvatljivoj upotrebi. Učenici potpisuju da su razumeli pravne posledice cyberbullyinga (Chartwell School, 2023). Dokument sadrži konkretne primere neprihvatljivog ponašanja (npr. kreiranje lažnih profila).

Vodič za krizno postupanje. Detaljno uputstvo za nastavnike koje uključuje načine arhiviranja dokaza (SchoolSafety.gov, 2024). Vodič sadrži i šablone pisama, dostupne za preuzimanje, za obaveštavanje roditelja i nadležnih organa.

Pozivanje na odgovornost. Umesto kazni, često je svrsishodnija primena društveno korisnog rada (Cybermentors, 2025). U jednom kanadskom programu 78% počinioca postalo je proaktivni anti-bullying aktivisti.

Prema jednoj finskoj studiji, restorativne metode sprečavaju ponavljanje slučajeva u 78% situacija (Salmivalli et al., 2005).

7.6. KAMPANJE U ZAJEDNICI

Uključivanje lokalne zajednice povećava efikasnost prevencije.

Anti-bullying dani: Štetni efekti internet zlostavljanja mogu se obraditi na različite načine. Neki učenici izvode pozorišne predstave na ovu temu (Anti-Bullying Alliance, 2023). U jednom primeru budimpeštanske gimnazije, učenici su snimili kratke filmove koji su prikazani u gradskoj biblioteci.

Saradnja sa influencerima: Deljenje preventivnih video-snimaka uz učešće popularnih TikTok zvezda (FundsforNGOs, 2024). U kampanji iz 2023. godine mađarski influenceri ostvarili su 2 miliona pregleda sa jednostavnim, ali snažnim hashtagom #NeLégyFéreg.

Sistem roditeljskih referenata: Roditelji koji se dobro snalaze u online prostoru pomažu manje upućenim porodicama u pitanjima digitalne bezbednosti (Webwise, 2018). Referenti održavaju nedeljne online office hour termine, gde pružaju konkretne savete za realne slučajeve.

7.7. OBUKA NASTAVNIKA I MOGUĆNOSTI RAZVOJA

Obuka digitalnih mentora. Pedagozi sa odgovarajućim iskustvom pomažu novim kolegama u prepoznavanju i zbrinjavanju cyberbullyinga (EdTech Hub, 2024). Mentori mesečno organizuju radionice o najnovijim tehnološkim trendovima (npr. deepfake bullying).

Naučne konferencije. Godišnji stručni skupovi na kojima škole razmenjuju najuspešnije metode i relevantna iskustva (International Bullying Prevention Association, 2023).

Online kursevi. Izrada nastavnih materijala o psihološkoj pozadini cyberbullyinga i intervencionim tehnikama (Coursera, 2024).

8. INTERVENCIONE MOGUĆNOSTI U SLUČAJU INTERNET ZLOSTAVLJANJA

Intervencija kod cyberbullyinga zahteva višeslojnu strategiju, koja ima tri cilja: zaštitu žrtve, pozivanje počinioca na odgovornost i rehabilitaciju zajednice. Ključ efikasne intervencije su brzo reagovanje, naučna utemeljenost i detaljna dokumentacija.

8.1. HITNA KRIZNA INTERVENCIJA

U slučaju cyberbullyinga prvih 24 sata imaju presudan značaj.

- **Arhiviranje dokaza:** Pravljenje snimaka ekrana predstavlja jedan od najvažnijih koraka. Sa datumom i vremenskom oznakom, čuvanje URL adresa i eksportovanje chat zapisa (Webwise, 2018). U slučaju Discorda i Telegrama, aktiviranje funkcije „legal hold“ sprečava brisanje podataka (GAT Labs, 2024). Zabeležen je i mađarski slučaj u kojem su nastavnici pomoću specijalnog softvera sačuvali uvredljive sadržaje objavljene na Snapchat-u, koje je kasnije koristila i policija.
- **Uklanjanje online sadržaja:** Od izuzetne je važnosti prijavljivanje različitim Trust & Safety timovima platformi (npr. Facebook centar reaguje u roku od 48 sati), kao i blokiranje korisničkih naloga počinioca (Cyberbullying Research Center, 2023). U slučaju TikTok-a, korišćenjem #report funkcije u 72% slučajeva uvredljivi video-snimci bivaju uklonjeni u roku od 12 sati (TikTok Transparency Report, 2024).
- **Psihološka prva pomoć:** Neposredni razgovor za obradu traume sa zlostavljanom osobom, tokom kojeg pedagog primenjuje emocionalnu validaciju („Verujem da je ova situacija bolna“) (Nixon, 2023). U jednoj budimpeštanskoj srednjoj školi psiholozi su uveli koncept „bezbedne sobe“, gde učenici mogu anonimno da zatraže pomoć. Sve je više sličnih pozitivnih primera u našoj zemlji.

8.2. VIŠEPOLNI SISTEM PODRŠKE

I žrtvi i počiniocu potrebna je strukturirana pomoć.

Podrška žrtvi

Digitalni detoks: Period bez interneta u trajanju od 7–14 dana na zahtev žrtve, tokom kojeg škola obezbeđuje offline komunikacione kanale (npr. papirno prikupljanje potpisa podrške) (PMC, 2023). U jednom primeru škole u Debrecinu, učenici su zajednički organizovali offline večeri igara za žrtvu kako bi se smanjila njena socijalna izolacija.

Peer mentorski program: Uključivanje bivših žrtava cyberbullyinga u podržavajuće razgovore, tokom kojih dele sopstvene priče o oporavku (Trevor Project, 2024). U programu „Támogató Összekötők“ fondacije Kék Vonal Alapítvány, mentori vode nedeljne grupne razgovore.

Pravna pomoć: Advokatske konsultacije o mogućnostima naknade štete na osnovu člana 2:48. § Građanskog zakonika (Kerezsi & Nagy, 2022). Godine 2023. u slučaju jedne četrnaestogodišnje devojčice dosuđena je odšteta od 2 miliona forinti zbog uvredljivih TikTok video-snimaka.

Rehabilitacija počinioca

Restorativna pravda: Medijacioni proces u kojem zlostavljač lično saslušava pritužbe žrtve i zajedno sa njom izrađuje plan nadoknade štete (Del Rey et al., 2019). U jednom slučaju počinitelj, dečak, dobrovoljno je preuzeo obavezu da izradi kampanju na društvenim mrežama protiv cyberbullyinga.

Radionica digitalne samospoznaje: Psihodramske vežbe tokom kojih počinitelj analizira motive svog online ponašanja (Suler, 2004). Ova metoda smanjuje ponavljanje ponašanja u 67% slučajeva (Cybermentors, 2025).

Društveno koristan rad: 30 sati volonterskog rada u organizacijama za zaštitu dece, uz dokumentovanje stečenih iskustava (Edgepoint Learning, 2024). Na primer, jedan učenik počinitelj pomagao je u lokalnom domu za decu u realizaciji radionica digitalne samoodbrane.

8.3. RAZVOJ ŠKOLSKIH PROTOKOLA

Za efikasnu intervenciju potrebno je:

- **Krizni tim:** uz učešće direktora, školskog psihologa, pravnog savetnika i referenta za digitalnu bezbednost, koji kroz kvartalne simulacije uveštavaju postupanje u situacijama (Lenhart et al., 2023). Članovi tima učestvuju na godišnjim obukama o najnovijim tehnološkim trendovima (npr. prepoznavanje deepfake sadržaja). Veoma važnim smatram i razmenu zajedničkih iskustava i zajedničke stručne supervizijske razgovore, koji pomažu emocionalnu obradu.
- **Šabloni za dokumentaciju:** Standardizovani obrasci izveštaja za beleženje pritužbi žrtve, koji se čuvaju u šifrovanom cloud skladištu (SchoolSafety.gov, 2024). Šabloni sadrže checklistu za proveru koraka (npr. „Dokazi arhivirani? Da / Ne“). Deluje kao

da su to dosadni šablonski dokumenti, ali imaju znatno veći značaj nego što bi čovek pomislio. Pružaju sigurnost i uređenost u neprozirnom haosu.

- **Skala pozivanja na odgovornost:** Sistem od 5 nivoa prema ozbiljnosti događaja:
 1. Usmeno upozorenje
 2. Obaveštavanje roditelja
 3. Kurs digitalne etike
 4. Školska suspenzija
 5. Pravni koraci (Cyberbullying Research Center, 2023).

8.4. KONKRETNA TEHNOLOŠKA REŠENJA

Monitoring zasnovan na AI: Veštačka inteligencija identifikuje štetan sadržaj na školskim uređajima i šalje upozorenje nastavnicima (Trio MDM, 2024). Softver GAT Labs, na primer, sa tačnošću od 94% detektuje štetne ključne reči.

Anonimni sistem prijavljivanja: Učenici putem mobilne aplikacije mogu prijaviti incidente potpuno anonimno, uz dopunu GPS podacima (Linewise, 2019). Jedna mađarska aplikacija (SafeSchool) je 2023. godine zabeležila 1200 prijava na nacionalnom nivou, što predstavlja veliki napredak u odnosu na prethodne godine i poznate slučajeve.

Integracija parental control: Nedeljni izveštaji za roditelje o online aktivnostima deteta, sa indikatorima rizika (Kék Vonal Alapítvány, 2025). Sistem, na primer, obaveštava roditelja ako dete više puta ulazi na zabranjene sajtove.

8.5. DRUŠTVENA SARADNJA

Borba protiv internet zlostavljanja odavno prevazilazi školske okvire. Potrebno je:

- **Partnerstvo sa lokalnom policijom:** zajedničke obuke o tužilačkim postupcima u slučajevima cyberbullyinga, imenovanje policijskog referenta za učenike (Pongó, 2023). Na primer, Budapesti Rendőr-főkapitányság godišnje održava školska predavanja o procesu digitalne istrage.
- **Saradnja sa medijima:** emitovanje školskih kratkih filmova na lokalnim TV kanalima, koji prikazuju štetne posledice cyberbullyinga (FundsforNGOs, 2024). U okviru kampanje „Ne nézz másfele!” učenici su snimili 15 kratkih filmova, koje je emitovao i MTV2. Sve češće je cyberbullying glavna tema intervjuja i ističu se njegove negativne posledice.
- **Korporativno sponzorstvo:** tehnološke kompanije podržavaju radionice digitalne samoodbrane, između ostalog i donacijama opreme (npr. pametni telefoni sa

bezbednosnim softverom) (PMC, 2023). Magyar Telekom, na primer, obezbeđuje besplatnu VPN uslugu za 50 škola.

Prikaz uspešnog intervencionog modela

U slučaju jedne budimpeštanske gimnazije sledeći koraci su doveli do uspeha:

- 1. Hitna dokumentacija:** TikTok video-snimci žrtve su arhivirani i prosleđeni platformi, koja ih je uklonila u roku od 6 sati. Video-snimci su za 48 sati imali 15 000 pregleda, ali je brzo reagovanje sprečilo dalje širenje.
- 2. Restorativna medijacija:** Počinilac, dečak, sastao se tri puta sa žrtvom, devojčicom, gde je saslušao njena osećanja i zajedno su napravili preventivni video za odeljenje. Video je kasnije prikazan u školskoj sali pred celom školom.
- 3. Tehnološko ograničenje:** Počinilac je dobio zabranu pristupa školskoj mreži na 30 dana i završio obavezni kurs digitalne etike. Tokom kypca naučio je kako bezbedno koristiti društvene mreže.
- 4. Praćenje:** Tokom 6 meseci, na mesečnom nivou, proveravano je emocionalno stanje žrtve i ponašanje počinioca. Depresivni simptomi žrtve smanjili su se za 70% za 4 meseca, a zlostavljač se dobrovoljno prijavio kao anti-bullying aktivista.

9. ZAKLJUČAK I PREPORUKE ZA NASTAVNIKE

Prevenција cyberbullyinga ne zahteva samo tehnička znanja, već i primenu metoda koje razvijaju emocionalnu inteligenciju, posebno jačanje empatije. Ključno je da nastavnici:

- **Ne umanjuju** pritužbe učenika („To je samo internet glupiranje“)
- **Dokumentuju** slučajeve (snimci ekrana, datumi)
- **Uključe** roditelje i stručnjake u ranoj fazi
- **Izgrade** odnos poverenja u kojem se učenici usuđuju da traže pomoć

Istraživački podaci o cyberbullyingu nisu samo statistike, već alarmantni pokazatelji mentalnog zdravlja digitalne generacije. U Mađarskoj posebnu pažnju zahtevaju:

- **Rano prepoznavanje:** redovno merenje digitalnog raspoloženja tokom časova odeljenskog starešine
- **Naučni pristup:** uvođenje preventivnih programa zasnovanih na dokazima (npr. Olweus metod)
- **Društvena saradnja:** roditeljski treninzi, imenovanje policijskih referenata po školama

Uloga pedagoga je ključna u tome da učenici ne budu samo korisnici, već i kritički potrošači digitalnog prostora. Za to su neophodni kontinuirani profesionalni razvoj i podrška donosioca obrazovnih politika.

Psihoedukacija o cyberbullyingu nije jednokratni događaj, već kontinuirani razvojni proces. Zajednička karakteristika uspešnih programa su praktična orijentisanost, naučna utemeljenost i zajedničko delovanje zajednice.

Za nastavnike:

- **Primena proaktivne komunikacije:** redovno postavljajte pitanja učenicima o njihovim digitalnim iskustvima. Naravno, uz anonimne metode.
- **Korišćenje kreativnih metoda:** na primer, analiza mimova na časovima medijske pismenosti koji skreću pažnju na uvredljive sadržaje.
- **Izgradnja mreža:** povezivanje sa drugim školama radi razmene najboljih praksi.

Svesna školska zajednica može radikalno smanjiti incidenciju cyberbullyinga. Za to je, međutim, neophodna stalna podrška nastavnicima i institucionalizacija obrazovanja za digitalno blagostanje.

Krizni protokol za cyberbullying nije samo dokument koji postoji na papiru, već živa praksa koja zahteva stalno unapređenje. Uloga pedagoga je dvostruka: s jedne strane, preventivnim vaspitanjem smanjivati rizike, a s druge strane, empatijom i stručnošću pomagati žrtvama. Zajedničke karakteristike uspešnih protokola su transparentnost, brzina i zajednička odgovornost.

Perspektiva žrtava cyberbullyinga nije samo zbir statistika, već lanac individualnih tragedija koje ostavljaju duboke tragove u razvoju identiteta adolescenata. Uloga pedagoga je izuzetno složena: s jedne strane sprečavati pojavu kroz preventivno vaspitanje, a s druge strane empatijom i stručnošću pomagati žrtvama u procesu oporavka. Ključ efikasne intervencije su svesnost, brzo reagovanje, stepen rezilijentnosti i primena naučno potkrepljenih metoda.

Razumevanje počinitelaca cyberbullyinga nije oslobađajući faktor, ali je neophodno sa stanovišta prevencije i rehabilitacije. Pedagozi treba da stvore okruženje u kojem učenici mogu bezbedno da izraze svoje frustracije i anksioznosti i da nauče različite načine rešavanja konflikata. Uprkos tehnološkom razvoju, ljudski, neposredni odnosi ostaju najvažniji zaštitni faktor.

Prevenција cyberbullyinga nije jednokratna, već kontinuiran proces, u čijem je središtu proaktivno vaspitanje.

Preporuke za nastavnike:

- **Primena diferenciranih metoda.** Kombinujte tehnološka rešenja sa društvenim intervencijama.
- **Budite digitalni uzori.** Prikažite učenicima sopstveno odgovorno online ponašanje.
- **Izgradnja mreža.** Povezujte se sa drugim školama radi razmene najboljih praksi.

Svesna saradnja u zajednici može radikalno smanjiti incidenciju cyberbullyinga. Za to su, međutim, neophodni kontinuirana obuka nastavnika i institucionalizacija obrazovanja za digitalno blagostanje. Empatijom, razumevajućom pažnjom, poštovanjem granica i odgovarajućim procesima senzibilizacije moguće je postići pozitivne promene u borbi protiv internet zlostavljanja.

10. U MAĐARSKOJ – KOME SE VREDI OBRATITI

- Psiholog u datoj obrazovnoj ustanovi
- Policija
- Nacionalna agencija za medije i telekomunikacije
- Internet Hotline
- Fondacija za dečije krize „Plava linija“ (besplatno i anonimno)
- DJP Digitalni program blagostanja
- Tegyesz (Nacionalno društveno udruženje)

LITERATURA

Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of Adolescent Health, 57*(1), 10-18. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.011>

Chartwell International School. (2023). *Anti-Cyber Bullying Policy*. <https://chartwell.edu.rs/images/policies/Anti-Cyber-Bullying-Policy.pdf>

Cyberbullying Research Center. (2023). *Cyberbullying Identification, Prevention, and Response*. <https://cyberbullying.org/>

Cyberbullying Research Center. (2024). *Cyberbullying stories: Personal accounts from victims*. <https://cyberbullying.org/stories>

Del Rey, R., Mora-Merchán, J. A., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2019). The Asegúrate Program: Intervention in cyberbullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(5), 839. <https://doi.org/10.3390/ijerph16050839>

Edgepoint Learning. (2024). Your Guide To Cyberbullying Training For Teachers And Schools. <https://www.edgepointlearning.com/blog/cyberbullying-training-for-teachers/>

EdTech Hub. (2024). *Digital Mentorship Programs for Teachers*. <https://edtechhub.org/digital-mentorship>

Exploding Topics. (2024). *18 Cyberbullying Facts & Statistics (2024)*. <https://explodingtopics.com/blog/cyberbullying-stats>

Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., et al. (2019). Effectiveness of the TEI Program for bullying and cyberbullying reduction in schools. *Frontiers in Psychology, 10*, 3010. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03010>

GAT Labs. (2024). How to Stop Cyberbullying at your School? 5 Proactive Steps that Work. <https://gatlabs.com/education/blog/how-to-stop-cyberbullying-at-your-school-in-5-steps/>

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2015). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (2nd ed.). Corwin Press.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2023). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (3rd ed.). Corwin Press.

Jaiswal, J. (2023). Cultural barriers in cyberbullying reporting: A comparative study of Eastern and Western societies. *Journal of Interpersonal Violence, 38*(5-6), 1234–1256. <https://doi.org/10.1177/0886260522108660>

Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health, 78*(9), 496-505. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x>

Kék Vonal Alapítvány. (2025). *#nemvagyegyedül kampány értékelő jelentés*. <https://kek-vonal.hu/hirek/kampanyertekelés>

Kék Vonal Alapítvány. (2025). *Digitális önismeret program értékelése*. <https://kek-vonal.hu/hirek/digitalis-onismeret>

Kerezi, K., & Nagy, F. (2022). Cyberbullying in Hungary: Legal challenges and educational responses. *Journal of School Violence, 21*(3), 345–360. <https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2085460>

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>

Lenhart, A., Ybarra, M., Zickuhr, K., & Price-Feeney, M. (2023). *Online harassment, digital abuse, and cyberstalking in America*. Data & Society Research Institute. <https://datasociety.net/library/online-harassment-digital-abuse-2023>

Nixon, C. L. (2023). Current perspectives: The impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics, 14*, 11–20. <https://doi.org/10.2147/AHMT.S468872>

Nixon, C. L. (2023). Long-term mental health consequences of cyberbullying victimization. *Adolescent Psychiatry, 13*(4), 289–302. <https://doi.org/10.2174/2210676613666230821143605>

Nixon, C. L. (2023). The psychology of cyberbullying perpetrators. *Current Opinion in Psychology, 52*, 101613. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101613>

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>

Pongó, T. (2019). *The current cyberbullying situation in Hungary from a legal perspective*. Journal of Educational and Social Research, 9(2), 153–170. https://ias.jak.ppke.hu/20192sz/10_PongoT_IAS_2019_2.pdf

Pongó, T. (2023). Digitális zaklatás Magyarországon: Pedagógiai kihívások és lehetőségek. *Oktatóskutató Intézet*. <https://ofi.hu/tudastar/digitalis-zaklatas>

Pongó, T. (2023). *A cyberbullying pszichológiai háttere Magyarországon*. Oktatóskutató Intézet. <https://ofi.hu/tudastar/cyberbullying-pszichologia>

Rafferty, R., & Vander Ven, T. (2014). Narcissism and cyberbullying in college students. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(18), 3311-3325. <https://doi.org/10.1177/0886260514553639>

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 465–487. <https://doi.org/10.1348/000709905X26039>

Schneider, S. K., O'Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. W. S. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health*, 102(1), 171–177. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2011.300308>

Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321-326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>

Wachs, S., Costello, M., Wright, M. F., Flora, K., Daskalou, V., & Maziridou, E. (2021). „DNT LET 'EM H8 U!": Applying the routine activity framework to understand cyberhate victimization among adolescents across eight countries. *Computers & Education*, 160, 104026. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104026>

Webwise. (2018). *Dealing with Cyberbullying in Schools: How to Respond*. <https://www.webwise.ie/trending/dealing-with-cyberbullying-in-schools-2/>

WHO. (2024). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: Volume II – Bullying and cyberviolence*. World Health Organization. <https://www.who.int/europe/news-room/27-03-2024-one-in-six-school-aged-children-experiences-cyberbullying>

Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research Press.

ZAŠTITA DECE I MLADIH

Alternativna rešenja, pravna znanja

Dr. Hernádi Gyula

advokat, pravnik-ekonomista, master evropskog i međunarodnog poslovnog prava

Szeged, 2025.

1. UVOD

Danas ogroman problem predstavlja zlostavljanje i uznemiravanje koje se pojavljuje i u školama i koje, nažalost, ima sve veće razmere. U poslednje vreme glavno mesto njegovog ispoljavanja je onlajn prostor, koji za sve stručnjake zaposlene u obrazovanju predstavlja potpunu novinu. Protiv toga je najteže braniti se na bilo koji način, posebno sa pravog aspekta, jer se poruke sa sadržajem „bullyinga“ objavljene na onlajn platformama teško mogu pratiti, a još teže filtrirati. U onlajn prostoru, na društvenim mrežama, često se koriste znakovi, emodžiji i jezik koji nisu razumljivi, te mogu delovati besmisleno.

Pored toga, u društvenom podsistemu obrazovanja javljaju se i brojni drugi problemi i neočekivani konflikti, ne samo u Mađarskoj već i širom sveta, koji čekaju systemska rešenja na domaćem i globalnom nivou. Svi se često nalazimo u konfliktnim situacijama, međutim obrazovanje je jedno od onih područja koje mora dobiti pojačanu pažnju, iako rešavanje konflikata nije njegova primarna funkcija. Zahvaljujući novonastalim komunikacionim – pre svega onlajn – platformama, kao i nedostatku praktične pravne regulative, nastavnici i pedagozi imaju posebno važnu ulogu u njihovom rešavanju, ne samo radi sopstvene zaštite već i radi zaštite dece o kojoj brinu.

Druga važna tematska oblast jeste pravna zaštita nastavnika i pedagoga koji rade u školama. Nažalost, u brojnim slučajevima pojavljuje se pravni problem da roditelji, sami učenici ili čak druge osobe preduzimaju napade koji imaju karakter uznemiravanja ili ga ispunjavaju, usmerene protiv pedagoga. U takvim situacijama najveći problem je gotovo uvek to što, plašeći se za karijeru i radno mesto, ne tražimo pravno rešenje problema, već nastojimo da se povučemo, zahvaljujući nedovoljno razvijenoj pravnoj praksi, kao i često krajnje prenaplašenim pričama koje prikazuju mediji i društvene mreže.

Školsko uznemiravanje, stranim izrazom bullying, kao i trenutno najčešći oblik onlajn zlostavljanja i uznemiravanja – cyberbullying – predstavljaju sve učestalije probleme u

obrazovnim institucijama. Ovaj fenomen ne postavlja samo psihološke i pedagoške izazove, već je relevantan i sa pravnog aspekta. U ovom nastavnom materijalu detaljno razmatramo različite oblike bullyinga, relevantne zakonske propise, moguće pravne mehanizme, kao i krivičnopravnu zaštitu nastavnika.

Odgovornost škola i pedagoga takođe dobija istaknuto mesto u pravnoj regulativi, jer svojim merama mogu značajno doprineti stvaranju bezbednog okruženja za učenje.

Ne samo učenici, već i nastavnici i pedagozi koji predaju u školama mogu postati meta uznemiravanja. I u tim slučajevima postoje pravna sredstva i pravni okviri u okviru kojih nastavnici, kao mete uznemiravanja, mogu zaštititi sebe, odnosno mogu se naći u brojnim situacijama u kojima su u pravnom smislu u zaštićenom položaju.

Pedagozi su jedni od najvažnijih aktera u obrazovanju, koji se svakodnevno suočavaju sa različitim izazovima. Jedan od takvih problematičnih fenomena jeste uznemiravanje usmereno protiv nastavnika, koje ne samo da može potkopati nastavnički autoritet, već može ozbiljno uticati i na mentalno i fizičko zdravlje pedagoga.

Uznemiravanje nastavnika može obuhvatati verbalno, fizičko i onlajn zlostavljanje. U većini slučajeva uznemiravanje dolazi od strane učenika, ali se može dogoditi da u tome učestvuju i roditelji ili kolege.

Svi brinemo o svojoj egzistenciji, radnom mestu i profesionalnom ugledu građenom tokom dugih godina, koji iz razumljivih razloga ne želimo da izgubimo. Ipak, ukoliko bilo ko postane meta uznemiravanja ili bullyinga, tada nije meta ta koja treba da strahuje od pravnih posledica.

Cilj ovog nastavnog materijala je da pruži sveobuhvatan prikaz fenomena bullyinga i cyberbullyinga, njihovih pravnih aspekata, kao i pravnih sredstava dostupnih nastavnicima. Pravno delovanje protiv školskog uznemiravanja ne služi samo za saniranje posledica zlostavljanja, već ima i važnu ulogu u prevenciji, doprinoseći stvaranju nenasilnog i podržavajućeg školskog okruženja.

Cilj nastavnog materijala je da pruži sveobuhvatan pregled i pre svega odgovarajući pogled na fenomen bullyinga i cyberbullyinga, njegove pravne aspekte, kao i pravna sredstva dostupna nastavnicima i učenicima u nastalim konfliktnim situacijama. Druga važna poruka ovog kratkog opisa jeste da pruži informacije nastavnicima o pravnim okvirima koji se javljaju u konfliktnim situacijama. Predstavljamo relevantne zakonske propise, mogućnosti delovanja protiv školskog uznemiravanja, kao i one pravne, ali ujedno i strateške korake koje pogođene strane mogu preduzeti.

Dodatni cilj jeste formiranje shvatanja da ne samo da imamo pravo, već i obavezu da zaštitimo osobe koje se nađu u nasilnom okruženju ili postanu njegove mete, radi izbegavanja posledica, pri čemu se, uz odgovarajuću komunikaciju i pozadinski rad u okviru pravnih okvira, ne moramo suočiti ni sa kakvim pravnim posledicama, za razliku od agresora. Ova kratka studija pruža kratak uvid u takav način razmišljanja.

2. DEFINISANJE BULLYINGA, ODNOSNO UZNEMIRAVANJA, I NJEGOVI OBLICI

Fizičko uznemiravanje: direktan fizički napad, na primer udaranje, šutiranje, guranje, prisvajanje ili oštećivanje predmeta. Ovi slučajevi su često lako uočljivi i pojavljuju se u obliku otvoreno nasilnih radnji.

Verbalno uznemiravanje: usmeno zlostavljanje koje se ispoljava u vidu ismevanja, ruganja, pretnji, psovanja ili drugih uvredljivih primedbi. Ova vrsta bullyinga može biti posebno opasna, jer može imati značajan uticaj na samopouzdanje i mentalno zdravlje žrtve.

Socijalno uznemiravanje: poznato i kao relaciona agresija, koja je usmerena na društvenu izolaciju žrtve. Tu spadaju isključivanje, razdvajanje od prijatelja, širenje glasina ili namerno narušavanje društvenog statusa.

Psihološko uznemiravanje: oblici manipulacije i emocionalnog zlostavljanja čiji je cilj slamanje samopouzdanja žrtve, kao što su pretnje, zastrašivanje ili emocionalna ucena.

Direktno uznemiravanje: kada počinitelac direktno i otvoreno napada žrtvu, bilo fizički ili verbalno. Takvi slučajevi su obično dobro dokumentovani i nedvosmisleni.

Indirektno uznemiravanje: uznemiravanje koje se ispoljava u prikruvenijem obliku, na primer kroz intrige, širenje glasina ili namerno isključivanje. Ove napade je teže prepoznati, ali njihovi dugoročni efekti mogu biti ozbiljni.

Pravna definicija uznemiravanja:

222. § (1) Ko sa ciljem da drugog zastraši, ili da samovoljno interveniše u tuđi privatni život, odnosno u njegov svakodnevni način života, njega redovno ili dugotrajno uznemirava, ako se ne ostvari teže krivično delo, kazniće se za prekršaj kaznom zatvora do jedne godine.

(1a) Po (1) stavu kazniće se onaj ko, za vreme važenja krivičnog postupka koji se vodi protiv njega

- a) nakon što mu je sud, javno tužilaštvo ili istražni organ dostavio rešenje o zaštiti od samovoljnog uspostavljanja kontakta u skladu sa članom 51/A Zakona XC iz 2017. godine o krivičnom postupku, ili*
- b) kršenjem pravila ponašanja izrečene mere udaljenja*

uspostavi kontakt sa oštećenim sa ciljem da oštećenog zastraši ili da samovoljno interveniše u njegov privatni život, odnosno u njegov svakodnevni način života.

(2) Ko sa ciljem izazivanja straha

- a) drugom ili, s obzirom na njega, njegovom srodniku zapreti izvršenjem nasilnog kažnjivog dela protiv lica ili kažnjivog dela koje izaziva opštu opasnost, ili***
- b) stvara privid da će nastupiti događaj koji povređuje ili neposredno ugrožava život, telesni integritet ili zdravlje drugog,***

kazniće se za prekršaj kaznom zatvora do dve godine.

(3) Ko uznemiravanje

- a) učini na štetu svog supružnika, bivšeg supružnika, vanbračnog partnera ili bivšeg vanbračnog partnera,*
- b) na štetu lica koje je pod njegovim vaspitanjem, nadzorom, brigom ili lečenjem,*
- c) c) zloupotrebljavajući svoj položaj moći ili uticaja, odnosno*
- d) na štetu službenog lica, na mestu ili u vreme koje nije spojivo sa njegovom službenom delatnošću*

učini, u slučaju određenom u (1) stavu kazniće se kaznom zatvora do dve godine, a u slučaju određenom u (2) stavu za krivično delo kaznom zatvora do tri godine.

(4) Punoletno lice koje je navršilo osamnaestu godinu života, a uznemiravanje određeno u (1) stavu učini na štetu lica koje nije navršilo osamnaestu godinu života, kazniće se kaznom zatvora do dve godine.

Na osnovu gore navedenog zakonskog mesta može se utvrditi da važeća regulativa najviše u manjem delu obuhvata ovu problematiku.

Fenomen cyberbullyinga

Rešenja u vezi sa pitanjem cyberbullyinga, podrazumevajući njegovu prevenciju, upravljanje i okončanje, predstavljaju jedan od najozbiljnijih izazova današnjice ne samo u školama, već trenutno u bilo kojoj oblasti života, naročito pre svega u pogledu mladih, ali još više u pogledu dece školskog uzrasta, odnosno maloletnika. Glavni izvor problema je što društvene mreže čine sastavni deo života današnje mlade generacije; na osnovu fotografije ili objave mere sopstvenu popularnost. Ukoliko se ta slika u vezi sa njima iskrivi, to na njih utiče u nekom smeru. Na društvenim mrežama komuniciraju specifičnim znakovima, emodžijima, što u datom slučaju nije ili je teško razumljivo. Zbog toga je i teško trenutno pronaći pravno rešenje u vezi s tim. Dok za osnovni slučaj bullyinga postoji niz propisa, to se u praksi ne može naročito primeniti u vezi sa cyberbullyingom.

Uznemiravanje u onlajn prostoru: Sa rasprostranjenošću digitalnih uređaja uznemiravanje je poprimilo novi oblik, u kojem počinioci zlostavljaju svoje žrtve uz pomoć društvenih mreža, čet programa, e-mailova ili drugih internet platformi.

Uloga društvenih mreža i digitalnih uređaja: Facebook, Instagram, TikTok i druge platforme pružaju mogućnost uznemiravačima da dele ponižavajući sadržaj o žrtvama, često javno ili u zatvorenim grupama.

Neovlašćeno deljenje slika, video-zapisa i ličnih informacija: Sadržaji objavljeni bez saglasnosti žrtava mogu ostaviti duboke rane i dugoročno štetno uticati na život žrtve.

Uznemiravanje počinjeno anonimno i putem lažnih profila: Počinioci se često kriju iza lažnih profila, čime njihovo pozivanje na odgovornost postaje teže.

Doksovanje i drugi internet napadi: Curenje ličnih podataka žrtava (meta), što može nositi dodatne opasnosti, na primer može rezultirati uznemiravanjem ili onlajn napadima.

3. ZAKONSKI OKVIR

Nastavnici i pedagozi koji predaju u školama smatraju se licima koja obavljaju javne zadatke.

Upoznajmo pojam lica koje obavlja javne zadatke i praksu primenljivog prava.

Tačka 12 tumačnih odredaba utvrđenih u članu 459 Krivičnog zakonika iz 2012. godine sadrži lica koja se smatraju osobama koje obavljaju javne poslove. Na osnovu gore navedenog zakonskog odredbe, nastavnici se smatraju osobama koje obavljaju javne poslove na

sledeći način: **u slučajevima određenim zakonom o nacionalnom javnom obrazovanju – pedagog, kao i zaposleni koji neposredno pomaže vaspitno-obrazovni rad; u slučajevima određenim zakonom o stručnom obrazovanju – predavač; dalje, u skladu sa zakonom o nacionalnom visokom obrazovanju.**

U važećem krivičnom pravu može se pronaći više zakonskih inkriminacija koje praktično pružaju zaštitni kišobran licima koja obavljaju javne zadatke, pa tako i pedagogima koji rade u školama. Nasilje učinjeno prema licu koje obavlja javne zadatke praktično se ocenjuje isto kao i nasilje prema službenom licu. Na osnovu relevantnih propisa, krivičnim delom se smatra ako se nastavnik koji obavlja posao u obrazovnoj ustanovi nasiljem ili pretnjom ometa u zakonitom postupanju, ako se na taj način primorava na preduzimanje mera, ili se tokom postupanja, ili zbog toga, zlostavlja. Odgovarajuća zakonska inkriminacija primenjuje se i u slučaju da nastavnik u vreme izvršenja krivičnog dela više ne radi kao nastavnik, dakle više se ne smatra licem koje obavlja javne zadatke, ali počinitelj u vezi sa njegovim pozivom ostvari nasilje ili zlostavljanje.

Razlozi koji isključuju kažnjivost

Razlozi koji isključuju kažnjivost jesu one pravne činjenice koje, ako postoje, sprečavaju pozivanje počinioca na odgovornost čak i ako bi njegovo delo inače bilo protivno Krivičnom zakoniku. Ovi razlozi su formulisani radi pravičnosti i zaštite društvenih interesa.

1. Detinjstvo

Prema krivičnom pravu nije kažnjiv onaj ko u vreme izvršenja krivičnog dela nije navršio 14. godinu života (izuzetak su određena teška krivična dela, kod kojih je granica 12 godina).

2. Patološko duševno stanje

Nije kažnjiv onaj ko je krivično delo izvršio u takvom patološkom duševnom stanju zbog kojeg nije bio sposoban da prepozna društvenu opasnost svog dela ili nije mogao da ga kontroliše.

3. Prinuda i pretnja

Ako neko postupa pod dejstvom prinude koja isključuje mogućnost slobodne odluke, ili ako je zbog neotklonjive pretnje bio primoran da izvrši krivično delo, ne može se pozvati na odgovornost.

4. Zabluda

Pravna ili činjenična zabluda u pojedinim slučajevima može isključiti kažnjivost. Ako učinilac nije znao i nije mogao znati da je njegovo delo protivpravno, ili ako je bio u zabludi u pogledu bitne činjenice, tada nije kažnjiv.

5. Zakonito obavljanje poziva ili delatnosti

Tokom obavljanja određenih zanimanja ili delatnosti radnje koje bi inače predstavljale krivično delo mogu biti zakonite (npr. medicinska intervencija, primena policijskih sredstava prinude).

6. Nužna odbrana

Nije kažnjiva radnja koja je neophodna za odbijanje protivpravnog napada usmerenog protiv sopstvene, odnosno tuđe ličnosti, imovine ili javnog interesa, ili koja neposredno pretili ovima.

7. Krajnja nužda

Krajnja nužda je situacija u kojoj učinilac, radi otklanjanja teške opasnosti koja ugrožava njegov život, telesni integritet ili život i telesni integritet drugog lica, čini radnju koja je inače protivpravna.

8. Izvršenje naređenja

Nije kažnjiv onaj ko je izvršio zakonito dato naređenje, osim ako je naređenje očigledno bilo usmereno na izvršenje krivičnog dela.

U slučaju postojanja ovih razloga krivičnopravna odgovornost se ne može utvrditi, zato je važno da ih pravni praktičari i nastavnici poznaju i pravilno tumače.

Od gore detaljno navedenih razloga koji isključuju kažnjivost, u slučaju postojanja školskog konfliktnog stanja bavimo se slučajevima koji se mogu javiti, i to pitanjima detinjstva i nužne odbrane.

Nije kažnjiv onaj ko u vreme izvršenja kažnjive radnje nije navršio četrnaestu godinu života, osim za

- a) ubistvo***
- b) ubistvo izvršeno u stanju jakog uzbuđenja***
- c) telesnu povredu***
- d) nasilje prema službenom licu***
- e) nasilje prema licu koje obavlja javne zadatke***
- f) nasilje prema pomagaču službenog lica ili lica koje obavlja javne zadatke***
- g) terorističko delo***
- h) razbojništvo***
- i) pljačku***

učinioca, ako je u vreme izvršenja krivičnog dela navršio dvanaestu godinu života i u vreme izvršenja raspolagao sposobnošću rasuđivanja potrebnom da prepozna posledice krivičnog dela.

Danas se biološki razvoj dece ubrzao, deca ranije „sazrevaju“, a kao posledica informacione revolucije, maloletnike već u životnoj fazi pre navršene četrnaeste godine života dostižu različiti uticaji društva od kojih su u ranijim vremenima još bili zaštićeni.

Pri snižavanju starosne granice kažnjivosti zakonodavci su imali u vidu rasprostranjenost teških krivičnih dela protiv života, kao i širenje agresivnog rešavanja problema i ostvarivanja interesa već kod dece školskog uzrasta. Među dodatnim razlozima treba pomenuti i to da je za specijalnu prevenciju neophodno korišćenje instrumenata krivičnog prava.

Moramo praviti razliku između učinioca dečjeg uzrasta i maloletnog učinioca.

Maloletnik je onaj ko je u vreme izvršenja krivičnog dela navršio dvanaestu godinu života, a nije navršio osamnaestu.” Važeći Krivični zakonik starosnu granicu kažnjivosti utvrdio je na 14. godini života, međutim kod izvršenja pojedinih težih krivičnih dela starosnu granicu kažnjivosti snizio je na 12 godina, pod uslovom da je učinilac dečjeg uzrasta raspolagao sposobnošću rasuđivanja potrebnom za prepoznavanje krivičnog dela.

KZ proširuje starosnu granicu kažnjivosti na osnovni i kvalifikovani oblik tri krivična dela (ubistvo, ubistvo izvršeno u stanju jakog uzbuđenja, razbojništvo), kao i na teže kvalifikovane oblike još dva nasilna krivična dela (krivična dela učinjena na štetu lica koja obavljaju javne zadatke, telesna povreda i pljačka), međutim kažnjivost u svakom

pojedinačnom slučaju vezuje za ispitivanje i utvrdivost sposobnosti rasuđivanja. Potrebno je ipak napomenuti da i u slučaju postojanja kažnjivosti omogućava primenu samo mere (pre svega vaspitanje u popravnom zavodu).

Uslovi krivičnopravne odgovornosti: uračunljivost, pripisivost i krivica, kao i prema novim odredbama kod učinilaca između 12-14 godina sposobnost rasuđivanja.

Prema formulaciji Ágnes Dósa, uračunljivost je: „Ne nalazi se u takvom patološkom stanju mentalnog funkcionisanja koje ga čini nesposobnim, odnosno ograničava ga u tome da uvidi posledice svog postupanja (sposobnost prepoznavanja), ili da postupava u skladu s tim (voljna sposobnost).“

Važno je naglasiti da KZ ne definiše uračunljivost, već opisuje samo njen nedostatak. Uračunljivost je ono telesno i psihičko stanje zbog kojeg je čovek sposoban da prepozna društvenu i moralnu ocenu svog postupanja i da u skladu s tim i postupava. Prvi uslov uračunljivosti je, dakle, takva intelektualna sposobnost na osnovu koje učinilac može da proceni svoje delo na način koji društvo očekuje. Onaj čije mentalno funkcionisanje ne dostigne određeni biološko-fiziološki nivo razvijenosti, nije sposoban za intelektualno – svesno – vrednosno procenjivanje potrebno za pozivanje na odgovornost. Zbog toga KZ među razlozima koji isključuju kažnjivost detinjstvo navodi kao faktor koji isključuje mogućnost da lice postane subjekt. Nedostatak uračunljivosti mora postojati u vreme izvršenja. To jest, postoji društvena opasnost dela i postoji krivičko ponašanje, ali nedostaje mogućnost da lice postane subjekt.

Iz gore navedenog proizlazi da dete koje nije sposobno za vrednovanje nema uračunljivost; bez uračunljivosti nema subjekta; bez subjekta nema ostvarivanja zakonskog bića dela; bez ostvarivanja bića dela nema krivičnog dela; a u nedostatku krivičnog dela ne može doći do kazne. KZ u 14. godini života – odnosno u pogledu gore navedenih krivičnih dela u 12. godini života – pretpostavlja uzrast do kojeg nastupa intelektualna razvijenost potrebna za utvrđivanje krivičnopravne odgovornosti.

U vezi sa sposobnošću rasuđivanja koja se ispituje kod učinilaca između 12-14 godina, može se utvrditi da je maloletnik u pogledu konkretnog izvršenog krivičnog dela bio moralno i intelektualno dovoljno razvijen da prepozna protivpravnost svog postupanja, kao i da postupava u skladu sa tim prepoznavanjem.

Može se konstatovati da je uvođenje sposobnosti rasuđivanja – kao kriterijuma odgovornosti – u našoj zemlji pretvorilo krivičnopravnu odgovornost maloletnika u uslovnu odgovornost. To dalje znači da se u svakom pojedinačnom slučaju mora ispitati da li je maloletni (između

12-14. godine života) okrivljeni dostigao onu intelektualno-moralnu zrelost koja je potrebna za utvrđivanje krivičnopravne odgovornosti.

U slučaju maloletnog okrivljenog sud je po službenoj dužnosti obavezan da ispita sposobnost rasuđivanja. Posebno treba istaći da sposobnost rasuđivanja nije stručno pitanje, nije isto što i uračunljivost, te se mora ispitivati u svim fazama postupka (istražnoj, tužilačkoj i sudskoj fazi). Sposobnost rasuđivanja, dakle, mora ispitati i istražni organ kod učinioca između 12-14 godina. Naravno, pri ispitivanju sposobnosti rasuđivanja nije isključeno angažovanje veštaka ili poverenika za nadzor, saslušanje nastavnika, vaspitača i roditelja u svojstvu svedoka, kao i izrada studije okruženja.

U vezi sa ispitivanjem sposobnosti rasuđivanja, obavezno propisuje uključivanje veštaka u slučaju svih osumnjičenih između 12-14 godina. U pogledu maloletnog okrivljenog koji je navršio dvanaestu, ali nije navršio četrnaestu godinu života, nakon saopštavanja osnovane sumnje odmah se mora odrediti veštak radi ispitivanja uračunljivosti i krivičnopravne sposobnosti rasuđivanja. U tu svrhu potrebno je pribaviti objedinjeno mišljenje sudskog psihijatra i sudskog psihologa. Uključivanje dečjeg psihijatra kao stručnog konsultanta je opravdano.

Za sprovođenje veštačenja hitno treba pribaviti studiju okruženja, pedagošku i školsku karakteristiku, medicinske akte i dokumenta o eventualnim merama zaštite deteta, odnosno o ranijim oboljenjima, kao i o fizičkom i psihičkom stanju. Tek nakon svega toga može se zauzeti stav o postojanju sposobnosti rasuđivanja potrebne za prepoznavanje posledica dela i na osnovu toga o podizanju optužnice, ili o obustavi istrage zbog razloga koji isključuje kažnjivost.

Na osnovu ispitivanja uračunljivosti i sposobnosti rasuđivanja maloletnog okrivljenog, nakon ispitivanja uračunljivosti – ako je okrivljeni uračunljiv – veštak daje mišljenje i o sposobnosti rasuđivanja, uz napomenu da se radi ispitivanja sposobnosti rasuđivanja mora sprovesti i kliničko i mentalnohigijensko stručnopsihološko ispitivanje okrivljenog za odrasle i za decu. Kao stručni konsultant treba angažovati lice sa specijalizacijom iz dečje i adolescentne psihijatrije ili ekvivalentnom specijalizacijom, koje je po toj kvalifikaciji upisano u registar rada zdravstvenih radnika.

Ako se čini da najadekvatniji odgovor na izvršenje krivičnog dela ne mogu dati krivičnopravne sankcije i instrumentarijum krivičnog pravosuđa, tada treba izabrati među mogućnostima koje nude druge pravne oblasti (na primer zaštita dece). Cilj je, naime, jasan: potrebno je učiniti sve kako bi se sprečilo da mlada osoba izvrši novo krivično delo.

Iz navedenog se jasno može izvući zaključak da i lica dečjeg uzrasta koja su navršila 12. godinu života mogu izvršiti krivično delo na štetu lica koja obavljaju javne zadatke, dakle i na štetu nastavnika.

Pitanje nužne odbrane

Nije kažnjiva radnja onoga ko, radi sprečavanja protivpravnog napada na sopstvenu, odnosno tuđu ličnost ili imovinu, upotrebom odbrambenog sredstva postavljenog u tu svrhu, koje nije sposobno da oduzme život, nanese povredu protivpravnom napadaču, pod uslovom da je branilac učinio sve što je u datoj situaciji očekivano kako bi odbrambeno sredstvo koje je postavio ne prouzrokovalo povredu.

Nije kažnjiva radnja koja je neophodna za odbijanje protivpravnog napada usmerenog protiv sopstvene, odnosno tuđe ili tuđih ličnosti, imovine ili javnog interesa, odnosno koja neposredno ugrožava isto.

Protivpravni napad treba smatrati kao da je bio usmeren i na oduzimanje života branioca, ako

a) se učini protiv lica

aa) noću,

ab) naoružano,

ac) uz naoružavanje ili

ad) grupno

izvrše,

b) je to protivpravni upad u stan

ba) noću,

bb) naoružano,

bc) uz naoružavanje ili

bd) grupno

ili

c) je to protivpravni upad naoružano u ograđeni prostor koji pripada stanu.

Nije kažnjiv onaj ko prekorači nužnu meru odbijanja usled straha ili opravdanog uzbuđenja.

Napadnuti nije dužan da se skloni pred protivpravnim napadom.

Prema ranije važećem KZ u nekim slučajevima određenim zakonom branilac je imao obavezu da se skloni pred protivpravnim napadom. Među njima je bio i protivpravni napad koji je izvršilo lice dečjeg uzrasta. Međutim, to prema važećem propisu više ne postoji, te u datom slučaju, u odnosu na dete koje napada nastavnika, nastavnik koji je postao meta nema obavezu da se skloni.

Usmena radnja se po pravilu ne smatra napadom, te ne zasniva situaciju nužne odbrane.

U odsustvu protivpravnog napada situacija nužne odbrane se ne može ni razmatrati, čak ni ako je delo učinjeno noću.

U situaciji nužne odbrane nalazi se onaj kome, tokom prepirke, druga strana uhvati vrat, gurne ga, a zatim udari. Protiv tog napada preduzima nužnu odbrambenu radnju time što napadača zaustavi udarcem glavom u lice koji izazove prelom nosne kosti. Ponašanje lica koje tako deluje u situaciji nužne odbrane nije krivično delo ni tada ako je aktivna i nužno nasilna odbrambena radnja inače podobna da izazove uznemirenje ili sablazan.

Navodnu situaciju nužne odbrane ne treba ocenjivati prema pravilima nužne odbrane, već prema pravilima zablude u pogledu društvene opasnosti dela, čiji je uslov da okrivljeni ima osnovan razlog za pogrešnu pretpostavku. To se ne može utvrditi ako ne postoji nikakav spoljašnji znak da oštećeni započinje protivpravni napad na njegovu ličnost ili imovinu, ili da postoji situacija koja neposredno pretili takvim napadom.

Pitanja nužne odbrane

Član V Ustava Mađarske propisuje da svako ima pravo, u skladu sa zakonom, da odbije protivpravni napad usmeren protiv njegove ličnosti, odnosno imovine, ili koji neposredno pretili istima.

Odbrani prethodi napad. Odbijanje je odgovor na napad. Odbrana je opravdana zato što je napad protivpravan. Onaj ko se zakonito brani štiti pravo od protivpravnosti. Prema ranijem – ali i danas tačnom – objašnjenju, primenjuje silu protiv nasilja. Napad je takva aktivnost koja ostvaruje obeležja zakonskog bića nekog krivičnog dela (prekršaja). Objektivno obeležje napada jeste njegova protivpravnost. Rizik i posledice odbijanja protivpravnog napada mora da snosi napadač.

Ako napad ostvaren aktivnim ponašanjem dovede do protivpravnog stanja, pasivno ponašanje napadača kojim se to stanje održava takođe se smatra protivpravnim napadom.

Napad mora biti „usmeren“, ili „neposredno preteći“.. Napad je neposredno preteći ako se od početka napada realno može strahovati odmah ili u veoma kratkom roku.

Situacija nužne odbrane traje sve dok napadnuti s razlogom može strahovati od započinjanja napada ili njegovog nastavka. Protivpravni napad može biti usmeren protiv lica, imovine, javnog interesa. Protivpravni napad je po pravilu nasilan, a odbrambena radnja je uvek prinudna. Ako se činjenica protivpravnog napada može utvrditi, nužnost odbijanja se ne može osporiti. Međutim, mera nužnosti odbijanja može se prekoračiti.

Ako postoji protivpravni napad, njegovo odbijanje je nužno. Odbrambena radnja je takođe aktivnost, aktivno suprotstavljanje napadu. **Nužnost** znači da branilac nije imao na raspolaganju blaži način odbrane za odbijanje protivpravnog napada od onog koji je primenio. Ako je postojao drugi – blaži – način odbijanja, ali je branioca u izboru sprečio strah izazvan napadom ili opravdano uzbuđenje, tada je radnja kažnjiva, ali branilac nije kažnjiv zbog prekoračenja. Jedini kriterijum zakonitosti odbrambene radnje jeste nužnost.

Navodi u vezi sa **srzazmernošću** se ubuduće ne mogu primenjivati. Zastarelo je, naime, ispitivanje da li odbrambeno ponašanje nije prouzrokovalo nesrazmerno veću štetu od one koju bi protivpravni napad prouzrokovao. Zakonska osnova za takvo očekivanje ranije je takođe izostajala, a važeća regulativa je svesno izostavila prikazivanje pojma srzazmernosti. Iz prethodno iznetog sledi da se pojam koji nije prikazan može izvesti iz kriterijuma nužnosti i da ima značaj samo u okviru njega.

Za prekoračenje nužne odbrane branilac odgovara samo ako protivpravni napad u njemu nije izazvao strah ili uzbuđenje, te je blaži – ali delotvoran – način odbijanja svesno ostavio po strani kada je izabrao teži ishod, jer je time nužnu odbranu upotrebio kao sredstvo odmazde, za šta ovaj pravni institut ne daje ovlašćenje.

Ipak, moguće rezultate napadačke i odbrambene radnje i dalje treba upoređivati, jer se samo tako može ostvariti ono što i dalje računa sa prekoračenjem nužne mere odbijanja, a ako se to dogodi usled straha ili opravdanog uzbuđenja, isključuje kažnjivost.

Nedostatak krivičnog dela predstavlja procesnu prepreku u krivičnom postupku, čije službeno uočavanje ne samo da treba da rezultira obustavom već pokrenutog krivičnog postupka, odnosno u sudskoj fazi donošenjem oslobađajuće presude, već može sprečiti i to da zakoniti branilac u opšte bude podvrgnut krivičnom postupku.

Ograničenja nužne odbrane:

- **ne može se primeniti protiv verbalnih radnji,**
- **ne može se primeniti kao odmazda,**
- **prihvatanje uzajamnog izazova za obe strane stvara stanje protivpravnosti,**
- **izazivanje napada lišava branioca zakonitosti odbijanja,**
- **odbijanje radnje protiv imovine, koja ne podrazumeva непосредно nasilje, po pravilu ne može rezultirati oduzimanjem života napadača. Međutim, prekoračenje nije isključeno.**

Ocena protivpravnog napada ili pretnje takvim napadom zavisi od pravnog praktičara, i kao rezultat toga može doći do zaključka da usmereno ili preteće ponašanje – imajući u vidu ili neuračunljivost napadača ili beznačajnost ponašanja – nije opravdavalno odbrambenu radnju, jer ona nije bila neophodna, dakle nedostajala je nužnost.

U tom slučaju završni zaključak **vrednosnog suda pravnog praktičara** može utvrditi nepostojanje nužne odbrane (npr. pokret lica prinuđenog na invalidska kolica, sa teškim ograničenjem kretanja, koji namerava udarac, ali ga realno nije u stanju izvršiti; fizički nasrtaj trogodišnjeg deteta).

Uzimajući u obzir položaj oštećenih kod protivpravnih radnji, treba oceniti da su protivpravno napadnuti u višestruko nepovoljnijem položaju u odnosu na napadača, jer napadač odlučuje o cilju, mestu, vremenu i načinu napada. Branioca sve to zatiče nespornog i zbog toga je u većini slučajeva u podređenom položaju. Uspeh njegovog suprotstavljanja je takođe upitan, štaviše, ponekad ishod zavisi samo od slučaja, sreće. Zbog ovakvog razmatranja zakon je priznao i neograničenost odbrane protiv povreda usmerenih protiv lica, u određenom načinu izvršenja ili dobu dana, gde je odbijanje protivpravnog napada, odnosno aktivno suprotstavljanje koje se radi toga može preduzeti, unapred manje izgledno, rizičnije.

Ostvarenje bilo kog od ovih slučajeva utemeljuje potpunu slobodu odbrane, što znači da, ako se protivpravnost napada može utvrditi, odbijanje je nužno, pojam prekoračenja je pojmovno isključen, zbog čega se ni ne može ispitivati.

4. SLUČAJEVI POZNATI IZ SKORIJE PROŠLOSTI I NJIHOVA PRAVNA OCENA

Jancsula Dezső, nastavnik mađarskog jezika i istorije u Pedagoški centar Apaczai (Apáczai Nevelési Központ - ANK), u septembru 2020. godine ušao je u konflikt sa 16-godišnjim mladićem, koji je pušio na zabranjenom mestu u krugu škole. Nastavnik je pokušao da sprovede učenika do direktora, ali se učenik opirao, a situacija je prerasla u naguravanje. Tužilaštvo je Jancsula Dezső optužilo za krivično delo povrede lične slobode.

Sud je bez održavanja rasprave izrekao pedagogu novčanu kaznu od 170 hiljada forinti, a kako se smatrao nevinim, zatražio je održavanje rasprave u predmetu.

Ovaj slučaj izazvao je veliki odjek u javnosti, kao i u pravničkoj struci.

Na kraju je tadašnji predsednik Republike odobrio Jancsula Dezső procesnu pomilost, usled čega je postupak koji se vodio protiv njega obustavljen, ranija odluka o novčanoj kazni je izgubila dejstvo, i nastavnik je mogao da nastavi rad u školi. Jedna od opasnosti ovog slučaja bila je da, da ga je nadležni sud proglasio krivim, prema trenutno važećim propisima ne bi mogao da obavlja svoju profesiju.

Slučaj je ukazao na teškoće održavanja školskog reda i na značaj zaštite pedagoga. Pedagógusok Demokratikus Szakszervezete (PDSZ) takođe je stao uz Jancsula Dezső, naglašavajući da opasnost po društvo ne predstavlja postupak pedagoga, već to ako se kriminalizuje nastavnik koji pokušava da postupa sopstvenim sredstvima.

Ovaj slučaj izazvao je pažnju na nacionalnom nivou i ukazao na potrebu zaštite pedagoga i školskih radnika, kao i na to kako pravni sistem postupa u ovakvim vrstama konflikata u obrazovnim ustanovama.

SLUČAJ BŐNYI DEVOJČICE KOJA JE IZVRŠILA UBADANJE NOŽEM

Slučaj ubadanja nožem u bõnyi je teško krivično delo koje je izvršila 12-godišnja devojčica, i koje je privuklo značajnu pravnu i društvenu pažnju u Magyarországon. U nastavku prikazujemo detalje slučaja, njegovu pravnu ocenu i sudsku praksu.

Detalji slučaja:

Dana 29. aprila 2024. godine, jedna učenica šestog razreda osnovne škole u Bönju, dvanaestogodišnja devojčica, ponela je u školu nož sa sečivom dužine 20 centimetara, koji

je donela od kuće i sakrila u školskoj klupi. Nakon prvog časa nožem je s leđa ubola jednu svoju drugaricu iz razreda, koja je zadobila teške povrede opasne po život i helikopterom hitne pomoći je prevezena u bolnicu.

Pravna ocena:

U mađarskom pravnom sistemu starosna granica kažnjivosti je po pravilu 14 godina, međutim kod određenih teških krivičnih dela – kao što je ubistvo – ona se spušta na 12 godina. U ovom slučaju devojčica je imala 12 godina, te se može krivičnopravno goniti. Sa stanovišta kvalifikacije dela razmatran je pokušaj ubistva, imajući u vidu mesto uboda i težinu povrede.

Sudski postupak i presuda:

U presudi donetoj 26. marta 2025. godine, Đerski sud je proglasio devojčicu krivom za pokušaj ubistva sa predumišljajem, izvršenog na štetu lica koje nije navršilo četrnaestu godinu života. Sud je izrekao maksimalno propisanu meru od 4 godine vaspitno-popravnog zavoda. U obrazloženju presude sud je uzeo u obzir uzrast devojčice, unapred smišljeni karakter krivičnog dela i povredu oštećene opasnu po život.

SLUČAJ IZ CSEPELA

Protiv četiri učenika škole Weiss Manfréd Technikum, Szakképző Iskola és Kollégium u Csepelu pokrenut je krivični postupak, nakon što su nemilosrdnim metodama mučili i ponižavali svog školskog druga koji je imao svega 15 godina.

Četvorica zlostavljača su, isto kao i oštećeni, kadeti škole, odnosno svi se pripremaju za profesionalnu vojnu karijeru.

Dečaka su, iz ljubomore, odvukli u toalet, pretukli ga, vezali za stolicu, prekrili mu lice krpom, zatim su ga polivali vodom primenom ozloglašene tehnike waterboarding. Potom su otvorili prozor i ostavili ga satima na hladnoći.

U sudskoj praksi, pri oceni ovakvih slučajeva, uzima se u obzir težina radnje, uzrast učinilaca i žrtve, kao i okolnosti izvršenja. Sudovi po pravilu strogo ocenjuju školsko nasilje, naročito ako stariji učenici zlostavljaju mlađe drugove.

U navedenom slučaju trenutno je istraga u toku, a događaj je podoban za utvrđivanje više krivičnih dela, kao što su povreda lične slobode, telesna povreda.

Škole su dužne da obezbede telesni i psihički integritet učenika. U pogledu postupanja prema školskoj agresiji postoje brojni zakonski propisi i interna pravila, čije se poštovanje očekuje. **Slične slučajeve, odnosno ugrožavanje deteta, obrazovna ustanova mora prijaviti putem za to uspostavljenog sistema obaveštavanja, u suprotnom propuštanje može ispuniti zakonsko biće povrede obaveze u vezi sa prijavom u sistemu zaštite dece.**

SLUČAJ UBADANJA NOŽEM U SUBOTICI

Dana 18. oktobra 2024. godine, u Osnovnoj školi „Ištvan Sečenji“ u Subotici, četrnaestogodišnji učenik osmog razreda je tokom časa informatike nožem više puta povredio svoju drugaricu iz razreda. Devojčica je zadobila povrede ruke i noge; zbrinuta je u Opštoj bolnici u Subotici, nakon čega je puštena kući.

Napadača je policija odmah uhapsila, i još iste večeri saslušali su ga u Glavnom tužilaštvu za maloletnike. Tužilaštvo slučaj tretira kao pokušaj ubistva, a Viši sud u Subotici odredio je dečaku pritvor od 30 dana za vreme trajanja sudskog postupka.

Škola je, u skladu sa uputstvima Ministarstva prosvete, odmah reagovala na kriznu situaciju: obavesteni su hitna pomoć, policija, Zombori Iskolaigazgatóság i Ministarstvo prosvete. Nastavnici i stručna služba škole pružili su podršku učenicima i nastavnicima u obradi traume.

Pri pravnoj oceni događaja potrebno je uzeti u obzir odredbe pravnog sistema Srbije koje se odnose na maloletnike. Iako dečak ima 14 godina, prema srpskom pravu u tom uzrastu već može krivičnopravno odgovarati. Tretiranje predmeta kao pokušaja ubistva ukazuje na teško krivično delo koje može povući značajnu kaznu, uzimajući u obzir status maloletnog učinioca i okolnosti krivičnog dela.

Ovaj incident skrenuo je pažnju na problem školskog nasilja u Srbiji i otvorio pitanje pooštavanja bezbednosnih mera u školama, kao i potrebe za preventivnim programima radi izbegavanja sličnih slučajeva.

BEOGRADSKA ŠKOLSKA PUCNJAVA

Beogradska školska pucnjava dogodila se 3. maja 2023. godine, kada je trinaestogodišnji učenik vatrenim oružjem napao svoje školske drugove i nastavnike u Osnovnoj školi „Vladislav Ribnikar“. U napadu je stradalo devet učenika i jedan pripadnik obezbeđenja, dok je šest učenika i jedan nastavnik teško povređeno. Počinilac je unapred isplanirao napad, sačinio spisak žrtava i koristio vatreno oružje koje je njegov otac posedovao uz dozvolu.

Pravna ocena i posledice

1. Starosna granica kažnjivosti:
 - U Srbiji lica mlađa od 14 godina nisu kažnjiva, zbog čega učenilac nije mogao biti izveden pred sud.
 - Nadležni organi su ga uputili na psihijatrijsko posmatranje.
2. Odgovornost roditelja:
 - Protiv oca je pokrenut postupak zbog ubistva iz nehata, jer oružje nije čuvao na odgovarajućem načinu.
 - Majka je takođe bila predmet istrage.
3. Mere vlade:
 - Naređena je nacionalna kontrola oružja i municije.
 - Vlada Srbije je najavila pooštavanje pravila o držanju oružja.
 - Pokrenut je program dobrovoljne predaje ilegalno držanog oružja, tokom kojeg je predato više desetina hiljada komada oružja.
4. Reforme školske bezbednosti:
 - Povećano prisustvo policije u školama.
 - Strože psihološke provjere za učenike i vlasnike oružja.

5. PRAVNE STRATEGIJE I TAKTIKE

1. Pravne strategije u slučaju fizičkog napada

Kao što svi, tako i nastavnici imaju pravo da zaštite sebe i decu koja su pod njihovim nadzorom od spoljnog, protivpravnog napada. U svakom slučaju, kada nastane konfliktna situacija, organi vlasti i sudovi odbranu napadnutog lica podvrgavaju testu nužnosti-srazmernosti.

U vezi sa nužnom odbranom osnovni pojmovi i znanja ranije su već detaljno predstavljani. Jedno od najvažnijih je da, u slučaju nasilnog ponašanja ili fizičkog zlostavljanja koje nas zadesi, odbrana mora biti trenutna.

Jedan od najvećih problema je to što, kao i nastavnici – na prirodan način – svi se u konfliktnoj situaciji plašimo kakve pravne posledice može imati ponašanje koje pokažemo. U mnogim slučajevima najveći problem je upravo taj strah. Ako kao nastavnik fizički napad zadesi ili učenike pod njihovim nadzorom, ili same nastavnike, tada ne samo da imaju pravo, već i obavezu da zaštite sebe i učenike. U većini slučajeva najveći problem nastaje kada, tokom saslušanja pred istražnim organom, napadnuta strana pogrešno negira pred organima vlasti ponašanje koje je preduzela radi odbrane, umesto da lice koje je bilo meta napada, u pravnom

smislu oštećeni, da detaljnu izjavu o tome zbog čega je preduzelo dato ponašanje, odnosno radi odbijanja protivpravnog napada.

Ako oštećeni nisu ispoljili fizičko napadačko ponašanje prema okrivljenom ili fizički uticaj sa takvom namerom (dodir, hvatanje), tada ponašanje oštećenih kojim opominju i žele da postignu zaustavljanje nije ispunilo krivičnopravni pojam protivpravnog napada ili neposredno preteće opasnosti takvog napada, koji bi utemeljio mogućnost utvrđivanja situacije nužne odbrane.

2. Nastavnici i nužna odbrana

Uloga pedagoga u društvu je izuzetno važna, jer su oni odgovorni za obrazovanje i vaspitanje budućih generacija. Međutim, školsko okruženje nije uvek lišeno konflikata, i ponekad nastavnici mogu doći u situaciju u kojoj njihova lična bezbednost ili telesni integritet budu dovedeni u opasnost. Otuda se postavlja pitanje: koje pravne mogućnosti ima nastavnik za samoodbranu i u kojim okvirima može koristiti nužnu odbranu?

3. Nužna odbrana u školskom okruženju

U školama se mogu pojaviti situacije praćene verbalnom i fizičkom agresijom, koje pedagozi moraju da rešavaju. Za nastavnike je najvažniji aspekt da uvek, kao primarno, primenjuju mirne strategije rešavanja konflikata, na primer disciplinske mere ili pravne korake koje obezbeđuje školski pravilnik. Međutim, kada nastavnik postane žrtva neposrednog fizičkog napada, drugim rečima meta, nastavnik ima sve mogućnosti da zaštiti sebe

Pitanje nužne odbrane za nastavnike nije samo pravno, već je i etički teško upravljivo. Da li je vaspitna uloga pedagoga spojiva sa fizičkim sredstvima samoodbrane? Kako postupiti protiv napada tako da se ne ugrozi moralna i profesionalna reputacija nastavnika? Ove dileme često otežavaju položaj nastavnika u takvim situacijama. **Istovremeno, čvrst stav, i ujedno ponašanje koje treba slediti, jeste da, ako nastane konfliktna situacija takve prirode da bi njenim eskaliranjem mogle nastupiti teške posledice, nastavnik uvek mora da interveniše.** Ne može se praviti razlika da li učenik napada drugog učenika, dete napada nastavnika, ili u datom slučaju roditelj napada nastavnika.

Mogućnost primene nužne odbrane može se smanjiti ako škole primenjuju odgovarajuće preventivne strategije. Tu spadaju uvođenje treninga za upravljanje konfliktima, izrada odgovarajućih disciplinskih pravilnika, kao i obezbeđivanje pravne zaštite nastavnika. Važno je da ustanove podrže pedagoge i uspostave jasne protokole za slučaj da nastavnik dođe u

stanje fizičke ugroženosti. Navedeno još uvek čeka na rešenje, pa do tada odgovornost za rešavanje gore navedenih problema pada na nastavnike.

Pravna zaštita nastavnika u okviru nužne odbrane predstavlja osetljivo i složeno pitanje, koje obuhvata i pravne, i etičke, i pedagoške aspekte. Pravni okviri za ostvarivanje nužne odbrane postoje, ali i obrazovne ustanove imaju veliku ulogu u tome da minimalizuju pojavu takvih situacija. Nastavnicima treba obezbediti odgovarajuću obuku i podršku kako bi konflikte mogli rešavati na što mirniji način, i kako bi, po potrebi, bili svesni pravnih i etičkih granica odbrane.

4. Pravna sredstva protiv školskog uznemiravanja

Krivičnopravna sredstva

Prema mađarskim propisima krivičnopravne sankcije mogu uslediti za:

- Uznemiravanje
- Telesnu povredu
- Ugrožavanje maloletnika

Građanskopravna sredstva

- Naknada nematerijalne štete

Obrazovna i propisi o zaštiti dece

- Zakon o javnom obrazovanju (Zakon CXC iz 2011. godine): Škola je dužna da obezbedi bezbedno okruženje za decu i da, ukoliko dođe do zlostavljanja, preduzme odgovarajuće mere.
- Zakon o zaštiti dece (Zakon XXXI iz 1997. godine): Zadatak službi za zaštitu dece je otkrivanje i postupanje u slučajevima zlostavljanja.
- Školski kućni red: Ustanove su dužne da uspostave kućni red, koji određuje postupke protiv uznemiravanja.

5. Uloga škole i pedagoga

- Nastavnici su dužni da prepoznaju znake uznemiravanja i da to prijave rukovodstvu škole.
- Škole moraju izraditi plan mera za prevenciju i postupanje u slučaju uznemiravanja.
- Važna je saradnja sa roditeljima, kao i senzibilizacija i obrazovanje učenika o ovoj temi.

Za borbu protiv školskog uznemiravanja neophodna je odgovarajuća primena pravnih sredstava, kao i aktivno učešće obrazovnih i institucija za zaštitu dece. Zajednička je odgovornost škola, roditelja i učenika da stvore bezbedno i podržavajuće okruženje za svako dete.

Trenutno ne postoji efikasno sredstvo za suzbijanje uznemiravanja i sličnih zlostavljanja. Navedena građanskopravna sredstva nisu delotvorna, a sudovi kroz dosuđene iznose naknade nematerijalne štete ne obezbeđuju dovoljnu prevenciju. Isto važi i za krivičnopravne posledice. Trenutno ne postoji sankcija koja bi u dovoljnoj meri suzbila zlostavljačka ponašanja, posebno imajući u vidu da se kod cyberbullyinga, koji danas uživa veliku popularnost, uznemiravanje ne može, odnosno može se vrlo teško dokazati, a čak i ako se sa drugih aspekata može održati, u pravnom smislu nije ostvareno zakonsko biće dela, te u ogromnoj većini slučajeva lice ne ostvaruje krivično delo. Onlajn uznemiravanje koristi potpuno drugačiji svet i drugačiji jezik od onoga na koji su stariji članovi društva, pa tako i pedagoška zajednica, navikli tokom poslednjih decenija. Mladi, naročito oni mlađi od 18 godina, komuniciraju različitim znakovima (npr.: emodžijima), koji među mladima označavaju različite reči i izraze. To u mnogim slučajevima cilja na degradiranje i diskreditovanje drugih, pre svega na društvenim mrežama, što kod dece, a uopšte i kod onih mlađih od 24 godine, vodi do ogromne psihičke traume.

Nastavnici najviše što mogu da učine jeste kontinuirana komunikacija sa zlostavljanim učenicima, kontinuirana psihološka podrška, kao i što brže upoznavanje sa ovakvim svetom, nakon čega, u okviru škole, mogu odgovarajuće sankcionisati uspostavljanjem internog pravilnika.

6. ZAKLJUČAK

Osnovni cilj ovog kratkog nastavnog materijala jeste da nastavnicima koji rade u školama pruži odgovarajući pristup u vezi sa propisima koje treba primenjivati u konfliktnim situacijama, kao i o pravnim okvirima u kojima se ovakav slučaj razmatra.

Školsko uznemiravanje, zlostavljanje i bullying predstavljaju ozbiljan problem koji ugrožava telesno i mentalno zdravlje učenika. Mađarski pravni sistem deluje protiv toga različitim sredstvima, uključujući krivičnopravne sankcije (npr. uznemiravanje, telesna povreda), građanskopravne mogućnosti (npr. naknada nematerijalne štete, zaštita dobrog ugleda), kao i obrazovne i propise o zaštiti dece. Škole snose odgovornost u pogledu prevencije i primene odgovarajućih postupaka, dok pedagozi i roditelji moraju sarađivati radi stvaranja bezbednog okruženja.

Ukoliko se uoče gore navedene mogućnosti, nastavnici su, radi zaštite sebe, učenika i sopstvene profesionalnosti, ovlašćeni, a ujedno i dužni da otklone nastalu opasnu situaciju.

Nastavnike, kao lica koja obavljaju javne zadatke, u većoj meri štiti pravo na odbranu od protivpravnog napada usmerenog protiv njih i protiv učenika koji su pod njihovim nadzorom, bez obzira na oblik nasilja i fizičkog zlostavljanja.

Nadam se da je ovaj nastavni materijal uspeo da bar delimično otkloni strahove čitaoca od pravnih posledica.

SPISAK PRIMENJENIH PROPISA

Osnovni zakon (25. april 2011) – osnovna prava i obaveze, zaštita prava dece.

Zakon V iz 2013. godine o Građanskom zakoniku (Ptk.).

Zakon C iz 2012. godine o Krivičnom zakoniku (Btk.).

Zakon XXXI iz 1997. godine o zaštiti dece i starateljskoj upravi (Gyvt.).

- Sistem zaštite dece, stavljanje pod zaštitu, pojam ugroženosti.

Zakon LXXIX iz 1993. godine o javnom obrazovanju / Zakon CXC iz 2011. godine o nacionalnom obrazovanju

- obaveze škola u cilju zaštite učenika, disciplinski postupci.

Zakon CXII iz 2011. godine o pravu na informativno samoopredeljenje i slobodi informacija (Infotv.).

- Zaštita ličnih podataka, pravo na lik i na zvučni snimak (npr. deljene fotografije, video-snimci).

Konvencija Ujedinjenih nacija o pravima deteta (Njujork, 1989).

UREDBA (EU) 2016/679 EVROPSKOG PARLAMENTA I SAVETA od 27. aprila 2016. godine o zaštiti fizičkih lica u vezi sa obradom ličnih podataka i o slobodnom kretanju takvih podataka, kao i o stavljanju van snage Direktive 95/46/EZ (Opšta uredba o zaštiti podataka).

Zakon XXXI iz 1996. godine o zdravstvenoj zaštiti.

Zakon CXXV iz 2003. godine o jednakom postupanju i unapređivanju jednakih mogućnosti (Ebktv.).

- Zabrana diskriminacije, uznemiravanja i nepovoljnog postupanja, postupci po pritužbama.

Vladine uredbe koje služe zaštiti dece,

- Uredba Vlade br. 149/1997. (IX. 10.) o starateljskim organima, postupcima zaštite dece i starateljskim postupcima.
- Uredba Ministarstva narodnog zdravlja br. 15/1998. (IV. 30.) o radu ustanova za dečju socijalnu zaštitu i dečju zaštitu koje pružaju ličnu brigu.

ALTERNATIVNE PREVENCIJE, SAMOODBRAMBENE I PREVENTIVNE TEHNIKE

Tóth Ferenc

instruktor

Szeged, 2025.

Ovaj dokument i video-serijal pružaju pomoć nastavnicima u suočavanju sa školskim nasiljem, primenjujući principe Krav Maga sistema i samoodbrambeni pristup u prepoznavanju, prevenciji i rešavanju konflikata.

OSNOVE I OBLIKOVANJE STAVA

1. O samoodbrani...

- Samoodbrana je veoma kompleksna aktivnost!
- (Samo)odbrana ne služi samo zaštiti sopstvene ličnosti!
- Samoodbrana nije isto što i tuča!
- Samoodbrana je preventivna, umanjujuća štetu i spasilačka aktivnost!
- Primarni cilj samoodbrane: „*Vrati se kući nepovređen*” – (Imi Lichtenfeld)
- Radi zaštite sopstvenog telesnog integriteta – po potrebi – možeš učiniti BILO ŠTA!

Šta je Krav Maga?

Krav Maga (*na hebrejskom: borba iz blizine*) je realističan samoodbrambeni i taktički sistem zasnovan na praktičnim iskustvima, sa mađarskim korenima.

Zašto Krav Maga?

Zato što se bavi kako prevencijom nasilnih događaja, tako i rešavanjem već nastalih situacija. Svoje polaznike priprema za snalaženje u najrazličitijim okolnostima, čak i u ekstremno nasilnom okruženju. Koristi poseban pristup, taktike, tehnike i vežbe u skladu sa zahtevima oblasti primene.

2. Zašto je samoodbrana važna u školama? – Oblici i posledice školskog nasilja.

Oblici školskog nasilja: fizički, verbalni, onlajn.

Školsko okruženje je u osnovi prostor učenja i razvoja, ali nažalost nije lišeno nasilnih situacija. Prema našim principima, primarni cilj samoodbrane nije borba, već očuvanje bezbednosti i prevencija opasnih situacija. Školsko nasilje – bilo da je reč o fizičkom napadu, uznemiravanju ili pretnji – može imati ozbiljne posledice: telesne povrede, psihičke traume, anksioznost i trajno smanjenje uspešnosti.

Usvajanje odgovarajućih samoodbrambenih veština povećava osećaj bezbednosti učenika i nastavnika i može smanjiti težinu napada. Svesno prepoznavanje situacija, primena verbalnih i fizičkih tehnika samoodbrane doprinose tome da se eventualni konflikt završi sa minimalnom štetom.

Iz Krav Maga perspektive, školska samoodbrana ne govori o uzvraćanju agresije, nije „viteški turnir“ niti borba ega, već o brzom, efikasnom, pragmatičnom i situaciji srazmernom reagovanju. Održavanje bezbednog i mirnog okruženja osnovni je zadatak svake obrazovne ustanove, u kojem znanje samoodbrane ima nezamenljivu ulogu.

3. Uloga pedagoga u prevenciji vršnjačkog nasilja – Šta nastavnik može učiniti da smanji konflikte?

Konflikti su uvek postojali, i postoje i danas u školama!

Uloga pedagoga (u idealnoj situaciji) jeste da to zadrži u upravljivoj dimenziji i da time upravlja. Da nakon rešavanja konflikta sve strane mogu pozitivno izaći iz situacije.

To bi bila Win-Win situacija.

Nažalost, u stvarnosti ništa nije idealno! Nastavnici često nemaju ni veštine, ni sposobnosti, ni motivaciju za stručno rešavanje konflikta. Najčešće razmišljaju o brzom i tihom zatvaranju slučaja, pre svega imajući u vidu interese institucije, što može dovesti do eskalacije i umnožavanja slučajeva!

„Škola je prvo pokušala da zataška slučaj!”

U školama je sve češća pojava da se slučajevi zlostavljanja nastoje rešiti „unutar kuće”, izbegavajući spoljnu intervenciju i konflikt. Nije retko da porodica agresora vrši neku vrstu – ekonomskog,

pravnog, političkog, pa čak i kriminalnog (videti primere iz Srbije, gde prema statistikama svaka druga ili treća porodica poseduje ilegalno vatreno oružje) – pritiska moći na školu.

Ova pojava ne može imati izuzetno štetan uticaj samo na žrtve, već i na članove zajednice, jer:

- *Stvara nepoverenje – Ako se slučajevi zlostavljanja zataškavaju, učenici mogu izgubiti poverenje u nastavnike i instituciju.*
- *Stvara atmosferu straha – Učenici se mogu plašiti da, ako budu zlostavljani, niko neće stati uz njih.*
- *Povećava samopouzdanje počinioca – Ako nema posledica, počinioci mogu osetiti ohrabrenje za dalje zlostavljanje.*
- *Razvija ravnodušnost – Ostali učenici se mogu navići da je zlostavljanje „deo“ školskog života i neće intervenisati.*

Zbog toga se često dovodi u pitanje verodostojnost žrtve, a okrivljavanje žrtve nije retkost, što dodatno produbljuje problem i odvraća žrtve od traženja pomoći.

A zašto je to toliko opasno?

- *Povećava težinu traume, što otežava oporavak.*
- *Odvraća žrtve od kasnijeg traženja pomoći.*
- *Opravdava počinioca.*
- *Povećava rizik ponavljanja.*

Šta bi bilo ispravno postupanje umesto okrivljavanja žrtve?

- *Verovati žrtvi – Saslušati je bez osuđivanja.*
- *Pružanje podrške – Obezbediti fizičku i emocionalnu podršku.*
- *Odgovornost na počinioca – Ne ispitivati ponašanje žrtve, već naglasiti odgovornost počinioca.*
- *Stvaranje bezbednosti – Pomoći žrtvi da se ponovo oseća bezbedno.*
- *Prevenција i edukacija – Podučavati upravljanje konfliktima i nenasilnu samoodbranu posebno razvijenu za školske uslove.*

Ovim merama može se vratiti samopouzdanje žrtvama i smanjiti verovatnoća ponavljanja. (objava na Facebooku, Életrevalók, 19. mart 2025. www.eletrevalokprogramja.hu)

4. Kako prepoznati znake uznemiravanja? – Prepoznavanje fizičkog, verbalnog i onlajn zlostavljanja.

Prepoznavanje uznemiravanja od suštinske je važnosti sa aspekta prevencije. U Krav Maga pristupu, prvi korak samoodbrane je pravovremeno identifikovanje opasnosti. Tipični znaci fizičkog uznemiravanja uključuju pojavu neuobičajenih povreda (ogrebotine, modrice), odbrambeni stav tela ili neuobičajenu distancu među učenicima. Znake verbalnog zlostavljanja često možemo uočiti u promeni tona, porastu podsmešljivih i pretećih primedbi i ciljanoj izolaciji. Zastrašivanje se često ne sprovodi direktnom agresijom, već prikrivenim, kontinuiranim psihološkim pritiskom.

Onlajn uznemiravanje, odnosno *cyberbullying*, predstavlja novi tip izazova. Povlačenje učenika, anksioznost, kao i naglo smanjenje upotrebe digitalnih uređaja, ili pak preterana zavisnost od njih, mogu ukazivati na prisustvo internet zlostavljanja. Nastavnik mora uočiti promene u emocionalnom stanju: na primer, nagle izlive besa, povlačenje ili pad školskog uspeha.

Prema osnovnom principu Krav Maga sistema, rano prepoznavanje opasnosti omogućava najbolji način odbrane: izbegavanje konflikta. Zato pedagog mora budno, ali nepristrasno da prati ponašanje učenika i, po potrebi, brzo da interveniše radi okončanja uznemiravanja.

5. Samoodbrambeni pristup za decu – Kako ih naučiti pravilnom stavu, samopouzdanju i upravljanju konfliktima?

Kada odgajamo dete, već rano ga učimo da računa, jer znamo da će se u svakodnevnom životu često susretati sa aritmetičkim zadacima, na primer: *Na koji autobus treba da uđe, koliko je tačno sati, da li su mu u prodavnici pravilno vratili kusur?* itd.

Na isti način postupamo sa slovima i rečima (učimo ga i da čita), i iz sličnih razloga ga učimo saobraćaju, vožnji bicikla, plivanju. Ali ih ne učimo upravljanju konfliktima ili nasiljem! A to je takođe, u manjoj ili većoj meri, deo njihovog svakodnevnog života (biće).

Upravljanje konfliktima nije isto što i tuča!

Samo razmislimo! U detinjstvu: razigrano gurkanje oko lopte, odbrana učine, rešavanje podsmevanja, prepoznavanje onlajn zlostavljanja, susret sa guranjem ili fizičkim nasiljem, zaštita drugih itd.

U odraslom dobu: spor oko parkiranja, vozač koji namerno koči, problematično čekanje u redu na kasi, rasprava sa podređenim, nadređenim, pa čak i partnerska rasprava — sve to možemo svrstati ovde.

U NAT-u (Nemzeti Alaptanternv) doduše postoji nastava borilačkih sportova, ali škole tipično nemaju stručno osposobljenog instruktora, niti opremu (npr. tatami strunjaču). Zato umesto toga ostaje fudbal, ili u boljem slučaju gimnastika i atletika.

Pored toga, nastava borilačkih sportova ne obuhvata nastavu samoodbrane i upravljanja konfliktima. Kao što ni nastava matematike ne obuhvata nastavu fizike, i obrnuto. U obe oblasti ima mnogo zadataka sa računanjem, ali im je primarni zadatak drugačiji!

Nastava samoodbrambenog pristupa:

Preporučljivo je već sa 5-6 godina započeti pripremu dece jednostavnim, razigranim zadacima.

To mogu biti verzije igara „žmurke-lovice“, različiti timski izbacivački zadaci sa loptom, u kojima izbačeni igrač, nakon izvršavanja nekog fizičkog zadatka, prelazi „neprijatelju“. Ovde želimo da ublažimo eventualnu ranu diskriminaciju. Igru je moguće igrati i svako protiv svakoga, gde pogođeno dete, na primer, čeka u širokom raskoraku, sa obe ruke na glavi i treba da viče „POMOĆ! POMOĆ!“ — sve dok ga neko ne oslobodi tako što mu od pozadi provuče telo između nogu. Nakon toga može ponovo da nastavi igru. Ovde možemo videti koje je dete prijemčivije za pomoć onima koji su u nevolji.

Ako niko nikome ne pomaže, igra se brzo završava, jer će gotovo svi čekati u raskoraku, i neće ostati niko ko bi mogao da oslobodi drugoga, ili koga bi bilo moguće izbaciti!

U ovim igrama još nema pobednika!

Važno je napomenuti da su ovakve i slične timske i grupne izbacivačke igre sa loptom neizostavno važne za razvoj koordinacije telo-ruka-oko. Zahvaljujući tome će na primer pravilno proceniti da li ga automobil koji mu prilazi može udariti ili ne (da li mogu da krenem preko pešačkog prelaza ili ne).

Od 7-8 godina već se mogu primeniti i „Daj, kralju, vojnika“ ili različite „gusarski“ igre – ovde igraju dva tima, u „pauk-hodanju“, oba tima imaju svoje „blago“ u po jednom prevrnutom tabureu, koje moraju da brane i da osvoje od protivnika; ovde se već javljaju manje, razigrane telesne čarke/borbe -.

U ovim igrama već ima pobjednika!

Važno je da na kraju igre pobjednik aplauzom isprati poraženog, a zatim obrnuto!

Nikako ne smemo izostaviti ni konkretnu nastavu samoodbrane u djetinjstvu.

Većina roditelja i nastavnika se zgražava da se time dete nepotrebno vaspitava na nasilje.

Zahvaljujući pravilnoj metodologiji, treba podučavati isključivo uzrastu primerene, potrebne i savladive samoodbrambene tehnike. Na primer, šestogodišnjaku nije potrebno da zna da efikasno udara i šutira, ali osnovna padanja, kotrljanja, OSLOBAĐANJA, izbegavanja, rano prepoznavanje možemo slobodno podučavati kao samoodbrambene tehnike. To čak možemo učiti i na časovima fizičkog vaspitanja!

VERBALNA I MENTALNA SAMOODBRANA

1. Kako da se zauzmemo za sebe rečima? - Asertivna komunikacija u konfliktnim situacijama

Samoodbrana ne počinje borbom – već mnogo ranije, komunikacijom. 90% konflikata možemo sprečiti ili držati pod kontrolom kroz to kako reagujemo rečima i govorom tela. Asertivna komunikacija je prvi nivo samoodbrane: alat da se zauzmemo za sebe bez toga da postanemo agresivni ili da postanemo popustljivi.

Šta znači asertivna komunikacija?

Asertivnost znači da jasno, nedvosmisleno i smireno izražavamo šta želimo, šta osećamo i gde postavljamo svoje granice. Ne izvinjavamo se zbog svog postojanja, ali ni ne napadamo. Ne branimo se nepotrebno, ne napadamo – jednostavno smo prisutni, čvrsto.

Slaba, nesigurna ili agresivna komunikacija lako te čini metom. Samouvereno, ali smireno prisustvo međutim često je samo po sebi dovoljno da potencijalni napadač izabere nekog drugog.

Osnovni principi asertivne komunikacije:

Koristi direktne, jednostavne rečenice!

- Izbegavaj pravdanje ili preterano uvijanje! Npr.: „Ne želim da mi se tako obraćate.“ ili „Sada završavam ovaj razgovor.“
- Postavi granice jasno!
- Odlučno, ali s poštovanjem reci šta je to što ne toleriš. „Molim vas, poštujujte moj lični prostor!“

Održavaj kontakt očima!

- Ne bulji izazivački, ali ni ne sklanjaj pogled! Stabilan kontakt očima je odražaj tvoje unutrašnje snage.

Koristi odlučan govor tela.

- Stoj uspravno, zauzmi stabilan položaj, ne prekrštaj ruke ni noge. Tvoje telo neka poruči: tu sam, prisutan sam.

Intonacija, boja glasa neka ostanu smireni!

- Neka ti glas bude smiren, odlučan. Ne podižite ga nepotrebno, ali ni ne šapući! Smirena snaga uvek ima veći efekat od vikanja.

Praktični primeri za upravljanje konfliktima

Situacija: Kolega te otvoreno kritikuje ponižavajućim tonom na sastanku.

Reakcija:

- Ustani uspravnih leđa, pogledaj ga direktno!
- Odlučno reci: „Ne smatram ovaj stil primerenim. Molim, razgovarajmo međusobno s poštovanjem!“
- Ne ulazi u duge rasprave. Ako se provokacija nastavi, na sledećem nivou možeš naznačiti: „Ovaj razgovor sada završavam!“

Zašto je asertivna komunikacija efikasna?

Napadači obično traže metu koja je slaba, nesigurna ili previše impulsivna. Ako komuniciraš odlučno i kontrolisano, šalješ poruku: „Ne isplati se pokušavati sa mnom.“ To je već samo po sebi preventivna odbrana.

Kroz vežbanje asertivnosti razvijaju se samopouzdanje, tolerancija na stres i osećaj kontrole nad situacijama. Te vrline su od vitalnog značaja i u fizičkoj samoodbrani.

Sažetak:

Samoodbrana ne počinje onda kada prvi udarac padne. Počinje kada znaš kako da se zauzmeš za sebe rečima – jasno, po potrebi snažno, dostojanstveno. Asertivna komunikacija ne daje samo zaštitu, već u svakodnevnom životu pomaže da poštuješ i sebe i druge.

Sada ću prikazati nekoliko primera – ovo hvali rad mog dragog prijatelja, Vámos Róbert - za verbalno „uzvratanje“, koje mogu koristiti i deca i nastavnici,

„... da to ne bude početak ili nastavak borbe. Da ostaneš svoj i sačuvaš smirenost.

To nisu ni uzvratanja. To su iznenađujuće reakcije. Jer, kako obično kažem: ako promeniš svoje ponašanje, prihvatiš izazov i uzvратиš, to je kao da prepustiš volan onome kome to najmanje želiš. Volan koji upravlja tvojim raspoloženjem između dobrog i lošeg. Ne prepuštaj. Ne daj. Ne uzvrćaj. Samo iznenadi onoga ko se kači s tobom! ...

... Dobacivanja, na koja možeš uzvratiti možeš dati iznenađujući odgovor- samo primeri.

Debeo si! Ružan si! Kako izgledaš? Uobražen si! Stvarno si toliko glup? Ti si jad! Sad već znaš zašto te nisam pozvao! Ti nisi niko! Nepodnošljiv si! Beskoristan si! Mrzim te, znaš? ...

... Neka dođu uzvrćanja iznenađujući odgovori!

Tako se osećaš?

Kada?

Ti, slušaj, sačekaj malo, baš meditiram.

Sačekaj, jer ću posle i ja nešto reći. Ili pre. Ili sada. Ili je svejedno. Idem, ok, reći ćeš mi drugi put.

Sačekaj, zakaži termin kod moje sekretarice!

Želim dezert.

*I odavno te to boli?
Mnogo te boli? Da ti dam poljubac?
Ok, onda te brišem sa liste.
Ko, ako ne ja?
Znam.
Znam, ne brini, sve će biti u redu!
Pa naravno, to je očigledno. Ali šta tačno? ... ”*

(Vámos Róbert, www.gyemantbogar.hu/33-visszavágás/)

Bez pretenzije na potpunost!

2. Šta raditi u slučaju provokacije? - Upravljanje verbalnim napadima nenasilno

Provokacija je jedna od najčešćih predigara fizičkim sukobima. U Krav Maga pristupu prvo pravilo prevencije: najbolja borba je ona koju ni ne moraš da započneš. Za to je neophodno da verbalne napade tretiramo svesno i kontrolisano. Ispravan odgovor na provokaciju može sprečiti eskalaciju i održati nas bezbednim.

Šta podrazumevamo pod provokacijom?

Cilj provokacije je da te izbací iz emocionalne ravnoteže i navede na iracionalnu reakciju. Podsmeh, uvrede, omalovažavanje, pretnje – sve su to sredstva kojima pokušavaju da steknu kontrolu nad tobom. Najgore što možeš da uradiš: da popustiš emocionalnim žicama i izgubiš prisebnost.

Upravljanje provokacijom korak po korak

1. Ostani spoljašnji posmatrač!

Ne shvataj lično ono što čuješ. Posmatraj situaciju kao da je gledaš spolja: to pomaže da zadržiš emocionalnu distancu.

2. Regulši reakcije tela!

Svesno uspori disanje, stani stabilno, ramena neka budu opuštena, a izraz lica smiren. Govor tela otkriva da li vladaš situacijom.

3. Izaberi svestan odgovor!

Cilj provokacije je da postaneš reaktivan. Umesto toga, ti reaguj svesno. Npr.: „Razumem da je to tvoje mišljenje. Sada ne želim da raspravljam o tome.“

4. Ne reaguj razdraženim uzvraćanjem!

Ubod nazad je samo ulje na vatru. Drži komunikaciju kratkom, pribranom, odlučnom.

5. Daj jasnu signalizaciju granice!

Ako druga strana ne prestane, jasno naznači: „Ovaj razgovor završavam.“ Zatim se i fizički udalji iz situacije, ako je potrebno.

Primeri ispravnih reakcija

Situacija: Roditelj javno viče na tebe u školskom hodniku, uz neosnovane optužbe.

Mogući odgovor:

- Smireno, odlučno: „Razumem da ste ljuti. Molim vas, razgovarajmo o tome na mirnom mestu, u tonu punom poštovanja.“
- Ako se agresija nastavi: „Neću učestvovati u ovakvom stilu. Kada budete spremni za pribran razgovor, rado ćemo se dogovoriti.“

Zašto je samokontrola kritična u slučaju provokacije?

- Ako izgubiš glavu, predaješ i kontrolu. Onaj ko uspe da sačuva smirenost tokom provokacije, vlada situacijom – štaviše, često i sama provocirajuća strana izgubi zamah ako ne dobije uzvratni emocionalni naboj.
- Samokontrola pokazuje snagu i sprečava da situacija dođe do nivoa na kojem bi već bilo potrebno fizičko nasilje.

Dodatne tehnike za smirivanje provokacije:

- *Tišina:* Ponekad je snaga tišine najefikasniji odgovor. Ako ne daješ povratnu reakciju, provocirajuća strana često gubi kontrolu.
- *Preusmeravanje:* Preusmeri pažnju na neutralnu temu ili na mogućnost zajedničkog rešenja.

- *Povlačenje:* Ako osećaš da se situacija pregreva, moraš biti u stanju da i fizički prekišeš kontakt. To nije kukavičluk, već svesna taktička odluka.

Sažetak:

Sušтина upravljanja verbalnim provokacijama: ne dozvoli da drugi upravljaju tvojim emocijama. Prava snaga nije u bici reči, već u održavanju sopstvene unutrašnje stabilnosti. Verbalna samoodbrana je jedna od najvažnijih veština koje moderan branilac može usvojiti – bilo u svakodnevnom životu, bilo u kritičnim situacijama.

3. Kako da smirimo ljutitog učenika? - Tehnike za pedagoge za smanjenje konflikata

Rad sa ljutitim učenikom je izazov za svakog pedagoga. I kao Krav Maga instruktor naglašavam: brza eskalacija napetosti nosi ozbiljan rizik – ne samo za datog učenika, već i za njegovo okruženje. I ovde je najbolja samoodbrana prevencija: prepoznati znake napetosti i na vreme intervenisati.

Cilj nije da pobedimo učenika u raspravi, već da smirimo strasti, sprečimo da se situacija otme kontroli i sačuvamo bezbednost.

Prepoznavanje i razumevanje besa

Pre nego što pokušamo da upravljamo besom, moramo razumeti da to nije samo iznenadna agresija. Iza besa često stoje frustracija, strah, osećaj nepravde ili nemoć. Ljutiti učenik iznutra često više upravo zato što ne zna drugačije da izrazi svoj bol ili doživljaj neuspeha.

Prepoznatljivi znaci:

- Napet položaj tela (stisnute pesnice, ukočena ramena)
- Povišen ton
- Brzo, isprekidano disanje
- Crvenilo lica
- Izbegavanje ili preterani kontakt očima

Efikasne tehnike za smirivanje

1. Ostani smiren i stabilan!

Bes je zarazna emocija. Ako se i ti naljutiš, situacija se odmah eskalira. Stabilnim stavom, smirenim izrazom lica i dubokim, sporim disanjem pokaži: ne gubiš kontrolu.

2. Drži odgovarajuću distancu!

Ne stoj preblizu ljutitom učeniku! Drži najmanje 1,5–2 metra distance, tako će se i druga strana manje osećati ugroženo.

3. Koristi otvoren govor tela!

Izbegavaj položaj sa prekrštenim rukama ili rukama u džepovima. Dlanovi neka ti budu opušteno pored tela ili blago okrenuti ka spolja, što poručuje: ne želiš da napadneš, ali si spreman da reaguješ.

4. Govori sporije i tiše!

Ljutiti učenik često povisi glas. Ako i ti govoriš glasnije, to samo pojačava strasti. Umesto toga, govori malo tiše – tako će instinktivno početi da obraća pažnju na tebe.

5. Priznaj emocije!

Ne umanjuj niti osporavaj učenikove emocije! Umesto toga pokaži empatiju: „Vidim da si veoma ljut.” Time se ne identifikuješ sa ponašanjem, ali priznaješ emociju koja je iza njega.

6. Daj mogućnost izbora!

Bes često potiče iz toga što se osoba oseća nemoćno. Daj osećaj kontrole: „Da li želiš sada da napravimo pauzu od 5 minuta, ili da to radije razgovaramo mirnije?”

7. Pokušaj da dobiješ na vremenu!

Ako je situacija usijana, ponekad je najbolja taktika da zatražiš vreme: „Dajmo sebi malo vremena da se smirimo, pa ćemo nastaviti.”

Situacioni primer

Situacija: Učenik u odeljenju viče, lupa predmete o sto.

Reakcija:

- Zaustaviš se na bezbednoj udaljenosti, stabilno.
- Smirenim glasom: „Vidim da si sada jako uznemiren. Razumem te, ali nećemo ovako razgovarati. Možeš da izabereš da sada napraviš pauzu, ili da sedneš i nastavimo mirnije.”
- Ako treba, obezbedi i fizičku bezbednost okruženja, čak i tako što obavestiš rukovodstvo da ti može biti potrebna podrška.

Zašto ove tehnike funkcionišu?

Da bi se bes razbuktao potrebne su dve strane: jedna koja gubi kontrolu i druga koja to odražava. Ako ti sačuvaš sopstveni mir, učenik će se – bilo svesno, bilo nesvesno – uskladiti s tobom. Odlučno, ali saosećajno prisustvo ne samo da smanjuje strasti, već dugoročno jača i poverenje u odnosu nastavnik-učenik.

Sažetak:

Upravljanje ljutitim učenicom nije borba, već očuvanje mira. Tvoj mir je tvoje najjače oružje. Ne zaboravi: jedna pribrana osoba može da rastereti više napetosti nego sto glasnih reči. Ako vladaš svojim emocijama, vladaš i situacijom.

4. Zašto je govor tela važan u samoodbrani? - Uloga odlučnog nastupa i samopouzdanja

Jedan od najosnovnijih, a ipak često potcenjenih elemenata samoodbrane jeste govor tela. Prema Krav Maga filozofiji, značajan deo konflikata odlučuje se već u trenutku nastanka – ne na nivou reči, već na nivou neverbalnih signala. Onaj ko zrači odlučnim, stabilnim govorom tela često već samom pojavom prevenira napad. Tvoje držanje, tvoji pokreti, tvoja energija šalju poruku okruženju: „Nisam laka meta.”

Uticao govora tela na psihologiju napadača

Napadači – bilo da su u pitanju verbalni agresori ili fizički napadači – instinktivno traže mete koje deluju slabo, nesigurno, lako upravljivo. Klono, skupljen stav tela, oboren pogled

ili nesigurno kretanje sve poručuju: „Ne umem da se zauzmem za sebe.“ Nasuprot tome, samouveren, otvoren govor tela već sam po sebi deluje odvrćajuće.

Elementi odlučnog govora tela

- *Uspravno držanje*

Drži leđa uspravno, ispravi se. Glava neka bude u liniji sa kičmom, ne spuštaj je ni napred ni u stranu.

- *Stabilan položaj stopala*

Stoj tako da ti stopala budu na rastojanju otprilike širine ramena, sa težištem na sredini. To nije samo fizički stabilno, već i zrači: nije me lako izbaciti iz ravnoteže.

- *Otvoren položaj šaka*

Neka ti ruke budu vidljive, opuštene sa strane ili blago okrenute ka spolja. Ovaj stav istovremeno prenosi otvorenost i spremnost.

- *Kontakt očima*

Održavaj prirodan, stabilan kontakt očima. Ne buljenje, ne izazov, već čista, direktna pažnja.

- *Disanje i izraz lica*

Diši sporo, duboko. Izraz lica neka bude miran, ali budan. Stegnuta vilica, podrhtavanje usana ili užurban pogled znakovi su napetosti.

Praktična situacija: govor tela u svakodnevi

Situacija: Nepoznata osoba na autobuskoj stanici provokativno ti prilazi.

Reakcija:

- Stani stabilno, u raskoraku širine ramena!
- Gledaj ga pravo u oči, ali ne napadački!
- Ruke drži spremne, ali ne stisnute u pesnicu!

- Diši duboko, sporo!
- Ako treba, i verbalno odlučno reci: „Molim vas, ostanite malo dalje.“
- Većina agresora prepoznaje ovakve signale i instinktivno preusmerava pažnju negde drugde.

Zašto govor tela razvija samopouzdanje?

Telo i um su usko povezani. Ako svesno zauzmeš samouveren stav, to utiče i na tvoje emocionalno stanje. Kada stojiš uspravno i stabilno, tvoj mozak dobija poruku: „Snažan sam, vladam situacijom.“ Zato je razvijanje govora tela ne samo spoljašnji utisak, već i unutrašnje osnaživanje.

Saveti za vežbanje govora tela

- Svakog dana nekoliko minuta vežbaj stabilan osnovni stav pred ogledalom.
- Posmatraj kako držiš ramena i ruke u stresnim situacijama.
- Svesno radi na jačanju kontakta očima – čak i u svakodnevnim interakcijama.

Sažetak:

Samoodbrana počinje prvim pogledom. Onaj ko samouvereno uđe u situaciju, već svojim prisustvom može da utiče na okruženje. Govor tela nije samo alat – već projekcija tvoje unutrašnje snage. Ako kontrolišeš signale svog tela, jedan si korak ispred u svakom konfliktu.

5. Šta može da uradi nastavnik ako se sprema tuča? – Tehnike deeskalacije u učionici.

Prevenција i upravljanje tučama u učionici predstavljaju posebno veliki izazov za pedagoge, jer fizička agresija ugrožava bezbednost ne samo uključenih učenika, već i čitave učeničke zajednice. Primena deeskalacionih tehnika je osnovni deo pedagoške samoodbrane, koja nudi naučno utemeljene metode za mirno rešavanje konflikata.

Kao prvi korak, posebno je važno brzo prepoznati situaciju. Znaci koji prethode tuči – na primer povišen ton, preteći stav tela, formiranje malog razmaka između dva učenika – mogu se identifikovati svesnim posmatranjem. Zadatak pedagoga je da interveniše već pri uočavanju početne napetosti, jer rano uključivanje značajno povećava šansu za mirno rešenje.

Centralno sredstvo verbalne deeskalacije je smirena, odlučna komunikacija. Nastavnik treba da se obrati stranama u konfliktu pribranim tonom, kratkim, jasnim rečenicama. Važno je da obraćanje bude lično, na primer: „Péter, molim te, stani na trenutak.“ Upotreba ličnog

imena i ljubazna, ali nedvosmislena instrukcija mogu smanjiti napetost strana, jer ih umesto emocionalne eskalacije pozivaju na racionalnost.

Govor tela takođe igra ključnu ulogu. Pedagog treba da izbegava preteće pokrete, da drži odgovarajuću distancu i da komunicira otvorenim dlanovima i opuštenim stavom. Kontakt očima treba da bude prijateljski, ali ne izazivački. Ova svesna primena govora tela jača mirotvornu nameru verbalne poruke i modeluje poželjno ponašanje i za učenike.

Ako se situacija dalje eskalira, poželjno je primeniti tehniku odvratanja pažnje. Na primer, možemo zatražiti pomoć jednog učenika u nekom neutralnom zadatku („Hoćeš li mi pomoći da rasporedim stolice?“), ili možemo uvesti kratku pauzu, koja daje mogućnost emocionalnog smirivanja.

U krajnjem slučaju, ako pretil neposredan fizički sukob, primarni cilj pedagoga nije da sopstvenom snagom spreči tuču, već da obezbedi bezbednost. U tom slučaju treba odmah pozvati pomoć (školsko obezbeđenje, drugi pedagog, direktor) i udaljiti ostale učenike iz zone opasnosti.

U celini, ključ uspeha deeskalacije su prevencija, brzo prepoznavanje situacije, smiren i odlučan nastup, kao i profesionalna samokontrola. Nastavnikovo primereno, dosledno ponašanje i primena odgovarajućih tehnika ne služe samo prevenciji tuča, već dugoročno doprinose i razvoju učenikovih veština upravljanja konfliktima.

FIZIČKA SAMOODBRANA ZA PEDAGOGE

Na osnovu iskustava, ovo je do sada bila tabu tema među pedagogima. Već samo pokretanje teme nailazilo je na visoke zidove, koje su izgradili od profesionalne etike, starih moralnih normi i pogrešnih društvenih očekivanja. Mnogi i dalje smatraju to tabuom, jer klasično nisu prvobitno na to pristali. To im je nepoznato i puno opasnosti.

Možemo naići i na mišljenja da se „rečima sve može rešiti!“. To je uopšteno tačno. Međutim, i to ima svoje preduslove, kao što su rano prepoznavanje, pronalaženje zajedničkog jezika sa agresorom i sa situacijom usklađenog načina komunikacije.

Uglavnom su upravo ovi aspekti najčešće nedovoljni, ili u potpunosti izostaju.

Činjenica je, međutim, da je nasilje u svim oblicima u našim školama mnogo učestalije i intenzivnije nego ikada.

Tema je neizbežna!

Današnji pedagozi moraju da se osposobe za upravljanje problemom.

- Moraju prihvatiti da ovaj problem postoji.
- Moraju ga upoznati i iskusiti – u bezbednim i kontrolisanim uslovima – različite oblike i nivoe agresije.
- Moraju u sebi razviti veštinu reagovanja. Potrebno je da, kada se susretnu sa agresijom, ne „zablokiraju“ i da imaju odgovarajuće odgovore.

Za to su potrebne ciljane obuke, uz uključivanje stručnjaka.

1. Kako da se zaštitimo ako nas guraju ili hvataju? – Osnovne tehnike oslobađanja.

Kada nekoga guraju ili hvataju, to je jasna fizička manifestacija agresije. Prema našem Krav Maga principu, odbrana mora biti brza, efikasna i prilagođena situaciji. Najvažniji cilj je ponovno uspostavljanje slobodnog kretanja i uklanjanje pretnje.

Kod guranja, prvi korak je očuvanje stabilnosti. Težište tela treba držati nisko, jednu nogu blago pomeriti unazad kako bismo sprečili gubitak ravnoteže. Ruke treba automatski podići u odbrambeni položaj (sa otvorenim dlanovima), spremne za odbijanje daljeg napada. Odlučna verbalna komanda, na primer: „Dosta!“, često je dovoljna da napadača zaustavi.

Kod hvatanja – bilo da je reč o zglobu, ruci ili odeći – primarni cilj je prekid hvata. Primeni tehnike oslobađanja koje rade po principu „najslabije tačke“: na primer uvrtnje zgloba ka spolja ili brz, ciljano usmeren pokret šake ka razmaku između napadačevog palca i kažiprsta. Važno je da pokret bude dinamičan, i da ga prati brzo udaljavanje ili zauzimanje daljeg odbrambenog položaja.

Zadatak pedagoga nije da uzvrate napad, već da uspostave bezbednu distancu i sačuvaju sopstveni telesni integritet sve dok pomoć ne stigne.

2. Šta da radimo ako učenik želi da udari? – Odbrambene tehnike za pedagoge.

Pretnja udarcem zahteva trenutnu, odlučnu reakciju. Prema osnovnom principu Krav Maga sistema samoodbrane, primarni cilj je uvek očuvanje lične bezbednosti, uz minimalnu upotrebu sile. Ako učenik podigne ruku da udari, prvi korak je verbalno smanjenje pretnje: uz kratku, snažnu komandu („Stani!“) šake treba podići u visinu grudi, sa otvorenim dlanovima („univerzalna odbrambena pozicija“).

U zavisnosti od vrste udarca, pravca (kružni ili pravolinijski), mogu doći u obzir različite tehnike odbrane. Kružni (šamarast) udarac je tipično najčešći!

Pod jakim stresom i besom, primitivni nervni sistem preuzima kontrolu. Tada je telo sposobno samo za najjednostavnije pokrete, a fine motoričke veštine se znatno pogoršavaju. U takvom slučaju je svrsishodno primeniti tzv. 360-stepenu odbranu, koja kružnim, snažnim blokiranjem rukom odbija udarac, dok se telo blago pomera napred-u-stranu kako bi se smanjila sila udarca.

Napadač sa mnogo svesnijim mentalnim stanjem već je taktičniji, a njegove fine motoričke sposobnosti su znatno bolje. U takvim slučajevima možemo očekivati, na primer, i pravolinijske udarce. Njihova odbrana je mnogo teža, jer je iz ugla mete mnogo teže uočiti udarac. Za odbranu koristimo one sposobnosti koje smo stekli u detinjstvu kroz izbacivačke igre s loptom. Odbrana tela neka bude da se izmaknemo u bilo kom pravcu, a odbrana rukama neka bude suprotnog pravca u odnosu na odbranu tela.

Važno je da se nakon odbrane odmah dobije prostorna distanca. Pedagog treba da sledi niz deeskalacionih koraka: smirivanje učenika, obezbeđivanje mesta događaja, kao i hitno obaveštavanje drugog odraslog (ili školskog obezbeđenja). Primena fizičke sile dozvoljena je samo u krajnjoj nuždi i tada isključivo radi otklanjanja opasnih situacija.

Tokom obuke iz samoodbrane za pedagoge, formiranje ispravnih refleksa je od ključnog značaja: automatska, instinktivna odbrana povećava šanse za bezbedno rešavanje situacija.

3. Samoodbrana u uskim prostorima (u hodniku, na stepenicama, u učionici između klupa)
– Kako da se krećemo bezbedno?

Samoodbrana u uskim prostorima predstavlja posebno veliki izazov, jer je prostor za kretanje ograničen. Prema Krav Maga načinu razmišljanja, cilj je svesna analiza situacije i pronalaženje najbržeg mogućeg izlaza.

Osnovni princip kretanja u uskom prostoru je stalno očuvanje ravnoteže. Težište tela treba držati nisko, koraci neka budu kratki, kontrolisani. Ruke je preporučljivo držati polusavijene u odbrambenom položaju kako bismo brže reagovali na iznenadne pretnje.

Na stepenicama je svaki sukob posebno opasan. Primarno pravilo je da nikada ne okrenemo leđa smeru nizbrdice. Ako dođe do konflikta, nastojmo da se stabilno zaustavimo, koristimo rukohvat i izbegnemo guranje, koje može izazvati ozbiljne povrede.

U učionicama, gde klupe formiraju uske prolaze, korisna je tehnika „vijugavog kretanja“: bočnim okretanjem tela i sužavanjem ramena efikasnije možemo proći kroz uske delove, minimizujući udarce o prepreke.

Prema Krav Maga pristupu, prioritet je uvek obezbeđivanje puta za bekstvo, a ne prihvatanje borbe. Bezbedna distanca, brzo sagledavanje situacije i odlučno, ali pribrano kretanje predstavljaju najbolju odbranu.

4. Šta možemo da uradimo ako završimo na zemlji? – Krav Maga osnove za izbegavanje borbe na tlu.

Pad na zemlju je izuzetno opasna situacija, posebno ako su napadači prisutni. Cilj treba da nam bude izbegavanje borbe na tlu, jer se tu odbrambena strana može naći u krajnje nepovoljnom položaju.

Ako ipak završimo na zemlji, najvažnije je brzo proceniti situaciju: gde su napadači, koje prepreke su oko nas. Primena tehnike „tactical stand-up“ (*tactical stand-up*) je preporučena: okretanjem tela u stranu, uz pomoć jedne ruke i suprotne noge treba podići telo, dok druga ruka ostaje spremna za odbranu.

Važno je da, dok se ne podignemo potpuno na noge, stalno držimo napadača na oku. Ako se napadač približava, donji ekstremiteti mogu služiti kao aktivno sredstvo odbrane (udarci nogom u koleno, tabanom) da ga držimo na distanci.

Na tlu je i promena položaja od vitalnog značaja: Krav Maga preporučuje „shrimping“ (*shrimping*), koji omogućava brzo bočno pomeranje od napadača.

Cilj je u svakom slučaju što brže bezbedno ustajanje i što skorije napuštanje zone konflikta.

5. Kako možemo da zaštitimo druge u nasilnim situacijama? – Intervencija uz nastavničku odgovornost.

Tokom zaštite drugih posebno je važno odgovorno delovanje pedagoga. Krav Maga sistem uči: intervencija mora biti brza, srazmerna, ali bezbedna.

Kao prvi korak potrebna je procena situacije: moramo tačno razumeti ko je agresor, ko je ugrožena strana i koliki je nivo pretnje. Verbalna deeskalacija je primarno sredstvo: napadača treba odlučnim, zapovednim tonom pozvati da prekine radnju („Stani odmah!“).

Ako je fizička intervencija neophodna, i tada težimo primeni minimalne sile: pri razdvajanju treba izbegavati nanošenje povreda. Krav Maga princip važi i ovde: iz stabilnog položaja tela, odlučnim, ali kontrolisanim pokretom treba razdvojiti strane.

Važno je da pedagog sopstvenu bezbednost ne izlaže nepotrebnom riziku. Treba zatražiti pomoć od drugih nastavnika, školskog obezbeđenja, i po potrebi inicirati i policijsku intervenciju.

Svesno, obučeno postupanje ne samo da pomaže u rešavanju konkretne situacije, već dugoročno jača i bezbednosnu kulturu škole.

PREVENTIVNE I ŠKOLSKE STRATEGIJE

1. Kako da izgradimo bezbednu odeljensku zajednicu? – Preventivne metode i programi zajednice.

Formiranje bezbedne odeljenske zajednice je osnovni uslov za stvaranje efikasnog okruženja za učenje. Deca mogu da se razvijaju i napreduju samo ako se osećaju bezbedno i emocionalno i fizički. Poštovanjem sledećih koraka možemo svesno graditi takvu zajednicu.

1.1. Izgradnja pozitivnih odnosa

Primarni cilj je uspostavljanje poverenja i poštovanja među učenicima. Na početku školske godine vredi odvojiti vreme za aktivnosti jačanja tima, igre upoznavanja, zajedničko formulisanje pravila. Pedagog treba da bude otvoren, autentičan i dosledan, jer njegov primer suštinski oblikuje kulturu odeljenja.

1.2. Izrada zajedničkog sistema pravila

Prilikom kreiranja pravila uključimo učenike, jer će ih tako više doživljavati kao svoja. Važno je da pravila ne sadrže samo zabrane, već da formulišu i pozitivna očekivanja (npr. „Poštujmo jedni druge!”).

1.3. Razvoj emocionalne inteligencije

Redovno uvodimo vežbe koje pomažu razvoju empatije, samospoznaje i izražavanja emocija. To se može raditi kroz dramske igre, krugove razgovora, situacione vežbe upravljanja konfliktima.

1.4. Kontinuirana povratna informacija

Ne ukazujemo samo na greške, već redovno osnažujemo i pozitivno ponašanje. Pohvala neka bude konkretna i iskrena, na primer: „Veoma sam cenio to što si pažljivo saslušao svog druga!“

1.5. Proaktivno upravljanje konfliktima

Naučimo učenike osnovama konstruktivnog upravljanja konfliktima. Pokažimo primer: razgovarajmo o mogućim napetostima iskreno, uz uključivanje strana, bez osuđivanja. Ovom metodom dugoročno jača kohezija zajednice.

1.6. Stvaranje bezbednog prostora

Važno je da i fizičko uređenje učionice doprinosi osećaju bezbednosti: neka bude pregledno, prijateljsko, podržavajuće. Pri oblikovanju zajedničkih prostora težimo tome da svako dete pronađe svoje mesto.

1.7. Saradnja sa roditeljima

Bezbedna zajednica se ne gradi samo u školi. Otvorena, partnerska komunikacija sa roditeljima pomaže u otkrivanju pozadinskih faktora i učvršćuje jedinstvene vaspitne principe.

Ukratko:

Izgradnja bezbedne odeljenske zajednice je rezultat kontinuiranog, svesnog pedagoškog rada. Njena osnova su uzajamno poštovanje, poverenje, pozitivna komunikacija i empatično upravljanje konfliktima. Ako sve to dosledno sprovodimo, emocionalna bezbednost učenika se jača, što je neophodno za školski uspeh.

2. Šta da radimo ako učenik kontinuirano uznemirava druge? – Disciplinske i intervencione strategije.

Kada učenik ponavljano uznemirava druge, pedagog mora da reaguje odlučno, ali profesionalno promišljeno. Odgovarajuće postupanje ne služi samo zaštiti žrtava, već i razvoju počinioca i bezbednosti zajednice.

2.1. Hitno prepoznavanje i dokumentovanje situacije

Prvi korak je tačna identifikacija uznemiravanja. Nastavnik mora jasno da razlikuje slučajne konflikte od sistematskog, namernog uznemiravanja. Svaki slučaj treba dokumentovati: kada, gde, ko je bio uključen, šta se tačno dogodilo. To olakšava naredne korake i transparentnost zvaničnih procedura.

2.2. Hitna intervencija

Ako dođe do uznemiravanja, pedagog mora odmah da interveniše. Važno je da intervencija bude odlučna, ali pribrana, izbegavajući ponižavajuće ili impulsivne reakcije. Poruka treba da bude jasna: uznemiravajuće ponašanje nije prihvatljivo.

2.3. Individualni razgovor sa učenicom koji uznemirava

Radi razjašnjenja situacije treba inicirati zaseban razgovor sa učenicom koji uznemirava. Važno je da nastavnik postupa empatično, ali dosledno. Istraživačkim pitanjima (npr. „Zašto si to uradio?“, „Kako si se osećao tokom toga?“) pokušajmo da razumemo motivacije u pozadini, na primer frustraciju, manjak pažnje ili druge probleme.

2.4. Podizanje svesti i preuzimanje odgovornosti

Učenik mora da se suoči sa posledicama svojih postupaka. Nije dovoljna samo kazna: treba mu osvestiti da je svojim ponašanjem povredio druge. U tome može pomoći metoda restorativne pravde (restorativni razgovori), tokom koje se učenik koji uznemirava i žrtva mogu suočiti u kontrolisanom okruženju.

2.5. Izrada individualnog razvojnog plana

Za ponavljane uznemiravače treba izraditi individualizovan razvojni plan, koji može obuhvatiti trening upravljanja emocijama, razvoj socijalnih veština, kao i po potrebi uključivanje psihologa ili školskog psihologa.

2.6. Uključivanje roditelja

Obaveštavanje roditelja je neophodno. Tokom razgovora cilj ne treba da bude optuživanje, već uspostavljanje saradnje. Porodična pozadina često ima ključnu ulogu u uznemiravajućem ponašanju, zato zajedničko traženje rešenja može dovesti do efikasnijih rezultata.

2.7. Programi na nivou zajednice

Pored individualne intervencije potrebni su i programi na nivou odeljenja ili škole: treninzi prevencije uznemiravanja, programi senzibilizacije, kao i strogo, ujednačeno sprovođenje školskih pravila.

U celini:

U radu sa učenikom koji uznemirava ključni su brzo, odlučno delovanje, stručno vođena komunikacija i pristup usmeren na obnovu odnosa. Time ne samo da obezbeđujemo zaštitu žrtava, već dajemo šansu i počiniocu za pozitivnu promenu.

3. Kako da pomognemo učeniku koji je postao žrtva? – Podrška i razvoj samoodbrambenih veština.

Učenik koji postane žrtva – bilo da je reč o fizičkom, verbalnom, socijalnom ili onlajn uznemiravanju – zahteva hitnu, promišljenu podršku. Odgovarajuća pomoć značajno utiče ne samo na njegovu trenutnu bezbednost, već i na dugoročno emocionalno blagostanje i školsko napredovanje.

3.1. Bezbednost je na prvom mestu

Primarni zadatak je obnova fizičke i emocionalne bezbednosti žrtve. Važno je da žrtva zna: nije sama, odrasli ozbiljno shvataju njen slučaj i učiniće sve za njenu zaštitu. Moraju se preduzeti hitne mere da se uznemiravanje zaustavi, na primer obezbeđivanjem privremenog nadzora ili fizičkim razdvajanjem od učenika koji uznemiravaju.

3.2. Saslušanje bez osuđivanja

Tokom razgovora sa žrtvom jedan od najvažnijih aspekata je da je pažljivo i strpljivo saslušamo. Ne dovodimo u pitanje njene reči, ne umanjujmo doživljena iskustva. U takvom razgovoru svrsishodno je postavljati kratka, otvorena pitanja, na primer: „Možeš li da mi kažeš šta se dogodilo?“, „Kako si se osećao u toj situaciji?“

3.3. Normalizacija osećanja

Žrtve uznemiravanja često osećaju stid, krivicu ili samookrivljavanje. Važno je da ih osnažimo: to što su povređeni nije njihova krivica. Emocionalne reakcije, poput straha, tuge ili besa, potpuno su prirodne.

3.4. Zajedničko osmišljavanje mogućih rešenja

Uključimo žrtvu u proces rešavanja. Pitajmo: šta bi joj delovalo bezbedno, koje promene bi želela u školskom okruženju? Ako žrtva oseća da ima uticaj na način postupanja u situaciji, njeno samopouzdanje se može ojačati.

3.5. Obezbeđivanje dugoročne podrške

Posledice uznemiravanja ne nestaju preko noći. Važno je da žrtva i dugoročno dobije potrebnu podršku: na primer redovne razgovore sa pedagogom, školskim psihologom ili, po potrebi, spoljnim stručnjakom.

3.6. Senzibilizacija zajednice

Na nivou odeljenske zajednice takođe treba raditi na prihvatanju i podršci žrtvi. Ne navodimo konkretno slučajeve, ali organizujmo senzibilizacione radionice na kojima su uznemiravanje i njegove posledice u fokusu. Obnova pozitivne klime u zajednici osnovna je za društvenu reintegraciju žrtve.

3.7. Bliska saradnja sa roditeljima

Obaveštavanje i uključivanje roditelja je neophodno. Važno je da dobiju detaljne informacije ne samo o problemu, već i o preduzetim koracima i budućim planovima. Zajednički cilj: obnova emocionalne bezbednosti i samopouzdanja deteta.

Zaključno:

Podrška učeniku koji je postao žrtva je kompleksan proces koji se odvija na više nivoa. Najvažnija poruka za njega je da nije sam, da može da računa na odrasle i da postoje efikasna rešenja za poboljšanje situacije.

4. Šta škola treba da uradi protiv ponavljanoog nasilja – Školski protokoli i saradnja sa roditeljima.

Ponavljano školsko nasilje može ugroziti celokupno funkcionisanje ustanove: narušava dobrobit učenika, slabi školske rezultate i erodira poverenje između pedagoga i roditelja. Upravljanje ovakvim situacijama zahteva usklađene, redovne korake na institucionalnom nivou.

4.1. Izrada školskog pravilnika protiv nasilja

Svaka škola mora imati jasan, svima poznat i prihvaćen sistem pravila, koji definiše šta se smatra nasiljem i kakve posledice to nosi. Pravilnik treba godišnje preispitati i po potrebi ažurirati, uz uključivanje nastavnika, učenika i roditelja.

4.2. Redovna primena preventivnih programa

Radi prevencije nasilja škola treba kontinuirano da organizuje treninge razvoja socijalnih veština, upravljanja emocijama i rešavanja konflikata za učenike. Ovi programi pomažu učenicima da na miran način rešavaju konflikte i da im se ojača sposobnost empatije.

4.3. Hitna i dosledna intervencija

Ako dođe do nasilnog čina, škola mora reagovati odmah i dosledno. Nema mesta relativizaciji ili „zataškavanju“. Intervencija treba da bude srazmerna, ali uvek jasno da prenese: nasilje nije prihvatljivo.

4.4. Primena restorativnih postupaka

U upravljanju ponavljanim nasiljem izuzetno su efikasne metode restorativne pravde, kao što su medijacija, krugovi razgovora ili restorativne konferencije. Tokom njih strane – uz pomoć facilitatora – formulišu šta su doživele, koja je šteta nastala i kako je moguće popraviti učinjeno.

4.5. Obezbeđivanje individualne i grupne podrške

I žrtvama i počiniocima može biti potrebna dugoročna psihološka ili socijalna podrška. Škola treba da uspostavi unutrašnju mrežu (npr. školski psiholog, socijalni radnik, mentorski programi), kao i da bude u kontaktu sa spoljnim stručnim organizacijama.

4.6. Priprema nastavnika i zaposlenih

Za pedagoge treba obezbediti redovne obuke o prepoznavanju, prevenciji i upravljanju nasiljem. To ne samo da povećava njihovu stručnu kompetenciju, već smanjuje i anksioznost u odnosu na konfliktne situacije.

4.7. Bliska saradnja sa roditeljima

Škola mora aktivno uključiti roditelje u rad na prevenciji nasilja. Redovna obaveštenja, roditeljski forumi i zajednički događaji pomažu da porodice razumeju i podrže školske napore.

4.8. Izgradnja otvorene, podržavajuće školske kulture

Ponavljano nasilje često cveta u nepoverljivim, zatvorenim zajednicama. Na kulturnom nivou škole takođe treba raditi na otvorenosti, uzajamnom poštovanju i stvaranju bezbedne atmosfere. Isticanje pozitivnih primera i zajedničkih uspeha može pomoći u prevenciji ponovne pojave agresije.

Zaključno:

Protiv ponavljano nasilja škola može delovati efikasno samo promišljenim, sistemskim radom. Brza reakcija, prevencija, podrška uključenima i uključivanje čitave zajednice ključni su za zaustavljanje nasilja i održavanje bezbednog okruženja za učenje.

5. Nastavnička samoodbrana: kako da upravljamo sopstvenim strahovima? – Mentalna priprema i upravljanje stresom za pedagoge.

Tokom rada, pedagozi se često susreću sa stresnim, konfliktnim situacijama koje mogu izazvati snažne emocionalne reakcije, pa i strah. U nastavničkom pozivu problem nije prisustvo straha, već njegovo svesno upravljanje i prerada. Očuvanje sopstvene emocionalne stabilnosti neophodno je za profesionalno, bezbedno nastavničko delovanje.

5.1. Prepoznavanje i prihvatanje straha

Prvi korak je da osvestimo: strah je prirodna reakcija. To nije slabost, već unutrašnji signal da neka situacija nosi opasnost, nesigurnost. Umesto potiskivanja straha, pokušajmo da precizno formulišemo: „Čega se plašim? Šta je izazvalo ovaj osećaj?”

5.2. Razvoj emocionalne samoregulacije

Upravljanje strahom u velikoj meri zavisi od emocionalne samoregulacije. Efikasne metode za njen razvoj su, na primer:

- Svesne vežbe disanja (npr. duboko abdominalno disanje) u stanju napetosti.
- Primena kratkih vežbi svesne prisutnosti (*mindfulness*).

- „Imenovanje“ emocija (npr. „Sada osećam strah, ali to ne upravlja mojim delovanjem.“)
- Ove tehnike pomažu smirenom, promišljenom reagovanju u kritičnim situacijama.

5.3. Stručna procena situacije

Strah često pojačava neizvesnost. Zato je važno da u konfliktima i agresivnim ponašanjima izvršimo objektivnu procenu situacije: Šta se tačno desilo? Da li je opasnost realna ili je pre reč o psihološkoj ugroženosti? Koji resursi su mi na raspolaganju za upravljanje situacijom?

5.4. Izgradnja mreže podrške

Pedagozima su potrebni unutrašnji krugovi podrške: kolege, rukovodioci, stručnjaci sa kojima mogu da razgovaraju o teškim situacijama. Redovni stručni razgovori o slučajevima, supervizijske grupe ili čak neformalni zajednički forumi doprinose smanjenju stresa i obradi strahova.

5.5. Jačanje profesionalnih kompetencija

Nastavnička samouverenost u velikoj meri se oslanja na pripremljenost. Što pedagog bolje vlada tehnikama upravljanja konfliktima i metodama kontrole agresije, to se manje oseća bespomoćno u opasnim situacijama. Kontinuirani profesionalni razvoj zato nije samo proširivanje znanja, već i sredstvo samoodbrane.

5.6. Postavljanje zdravih granica

Strahovi često proizlaze iz toga što pedagog ne oseća jasno dokle seže njegova odgovornost i gde počinje odgovornost druge strane. Jasnom, asertivnom komunikacijom moramo postaviti sopstvene granice, npr. „Ovakvo ponašanje je neprihvatljivo. Sada prekidam razgovor dok se ne smirimo.“

5.7. Priprema za krizne situacije

Važno je da škola ima jasan protokol za postupanje u ozbiljnim incidentima (npr. fizička pretnja). Nastavnik mora znati kada i od koga može da zatraži hitnu pomoć i koji koraci slede. Dobro uvežban protokol za vanredne situacije smanjuje anksioznost jer pruža osećaj sigurnosti.

5.8. Svesna praksa brige o sebi

Zbog psihičkog opterećenja nastavničkog poziva neophodno je redovno samopunjenje: odmor, kretanje, zdrav način života, hobi i negovanje prijateljskih odnosa. Zaštita sopstvenog telesnog i mentalnog blagostanja osnovni je uslov da bismo mogli drugima da pružimo sigurnost.

Zaključno:

Upravljanje strahovima nastavnika je kompleksan, ali naučiv zadatak. Svesnošću, emocionalnom samoregulacijom, odnosima podrške i profesionalnom pripremljenošću možemo bezbedno i autentično zastupati sopstvene interese i interese učenika.

OSNOVNA ZNANJA PRUŽANJA PRVE POMOĆI

Katona Zsolt

nastavnik fizičkog vaspitanja – organizacije rekreacije – terapijskog fizičkog vaspitanja

Szeged, 2025.

1. UVOD

Nesreće su sastavni deo ljudskog života. Bilo da se dešavaju kod kuće, na radnom mestu, na javnim površinama, tokom saobraćaja ili prilikom bavljenja sportom, uvek nastupaju iznenada i neočekivano, i često mogu imati teške posledice. Povrede nastale usled nesreća, kao i njihove komplikacije, često predstavljaju značajno opterećenje za zdravstvene sisteme, društva i, naravno, za pogođene pojedince i njihove porodice. Jedna od najzabrinjavajućih karakteristika nesreća jeste to što često ne menjaju samo život žrtve, već i život njenog neposrednog okruženja. Članovi porodice, saradnici, prolaznici mogu postati svedoci, aktivni ili pasivni učesnici događaja. U slučaju težih povreda nije potrebna samo lekarska pomoć, već je često neophodna i trenutna ljudska intervencija. To je zapravo pružanje prve pomoći. Efikasan i blagovremeno primenjen postupak koji može spasiti život. Najvažniji cilj u tom trenutku nije lečenje, već otklanjanje eventualne životne opasnosti, sprečavanje pogoršanja stanja povređenog i, zahvaljujući brznoj intervenciji, obezbeđivanje što skorije dostupne profesionalne zdravstvene nege. Pružanje prve pomoći nije isključivo zadatak zdravstvenih radnika. Svako od nas može se naći u situaciji u kojoj je potrebno doneti odluku i delovati u roku od nekoliko sekundi. Reanimacija osobe bez svesti, zbrinjavanje obilno krvareće rane ili uklanjanje opstrukcije disajnih puteva zadaci su koje svako može da izvrši ukoliko poseduje odgovarajuća osnovna znanja.

Šanse za preživljavanje osoba u nevolji značajno se povećavaju ako neko od prisutnih na licu mesta odmah započne pružanje prve pomoći.

Važno je, dakle, razumeti da nije dovoljno ostati pasivni posmatrač, sažaljivo saosećati, već se u meri koja se od nas očekuje moramo truditi da pružimo pomoć!

U slučaju nesreća svaka sekunda je važna, a ljudsko prisustvo tada može postati od presudnog značaja. Odugovlačenje, neodlučnost ili neznanje mogu imati teške posledice, dok odlučna i stručna intervencija može spasiti život.

U interesu je celokupnog društva da što veći broj ljudi bude upoznat sa pravilima i osnovnim koracima pružanja prve pomoći na osnovnom nivou i da u slučaju potrebe bude sposoban da ih primeni. Ljudske zajednice moraju dostići nivo na kojem su, uz dovoljnu empatiju i svesnost, spremne i sposobne da pruže pomoć u slučaju nesreća, čime se sprečavaju ozbiljnije ljudske tragedije.

2. EFEKAT PROLAZNIKA (BYSTANDER EFFECT)

Efekat prolaznika je pojava kada prisutni u blizini mesta nesreće ne pomažu, ili pomažu sa malom verovatnoćom, jer smatraju da će, pošto je prisutno više ljudi, neko sigurno pomoći. Najpoznatiji slučaj ove pojave bilo je ubistvo Kitty Genovese 1964. godine, kada je više ljudi čulo pozive u pomoć, ali niko nije delovao dovoljno efikasno. Brutalno ubistvo privuklo je pažnju medija i socijalnih psihologa. Kasnije su istraživanja Darley i Latané ukazala na ovaj društveni problem. (Darley and Latané 1968.)

Da li zaista tako lako ostavljamo svoje bližnje na cedilu?

U pozadini efekta prolaznika nalazi se više psiholoških mehanizama:

- **Raspodela odgovornosti:** Što je više ljudi prisutno u vanrednoj situaciji, to se pojedinci manje osećaju lično odgovornim za pružanje pomoći.
- **Socijalni uticaji:** Ljudi oblikuju svoje reakcije posmatrajući ponašanje drugih. Ako drugi ne deluju, skloni su i sami da ne intervenišu.
- **Osećaj anonimnosti:** U većoj grupi pojedinac se oseća manje odgovornim i smatra da su i drugi podjednako odgovorni, te da će pre ili kasnije neko rešiti situaciju.

Štetni društveni efekti Bystander efekta:

- Smanjenje ponašanja usmerenog na pružanje pomoći u vanrednim situacijama.
- Iskrivljavanje i nestajanje društvenih normi. Prihvatanje pasivnosti kao uobičajenog ponašanja.

Društveni cilj je smanjenje efekta prolaznika, jer ravnodušnost i pasivnost mogu izazvati ozbiljne društvene probleme. Radi postizanja tog cilja neophodno je podsticanje preuzimanja odgovornosti.

U situacijama nesreće kod pojedinca se odvijaju neobični psiho-fiziološki procesi. Povećavaju se puls, nivo adrenalina, a stanje uzbuđenosti može izazvati znojenje. Prema osobi koja je pogođena situacijom osećamo empatiju ili strah u vezi sa samom situacijom. Ako pojedinac

posедуje dovoljnu empatiju, pojavljuje se unutrašnji glas koji ga podstiče na delovanje. Mora pomoći! Pokreće se program delovanja i on interveniše.

Ako strah preovlada, nastale kočnice ne dozvoljavaju pomagajuće delovanje. U tom slučaju, nažalost, iako se slična situacija već odigrala u mislima pojedinca i on je u teoriji znao šta bi uradio u vanrednoj situaciji, u stvarnosti se sve odvija drugačije.

Važno je znati da ako je bar jedna osoba među prisutnima spremna da nešto preduzme u slučaju nesreće, time može pokrenuti proces pružanja pomoći, koji će delovati motivišuće i na druge, te će se na kraju pomoć i ostvariti. Ishod neće biti taj da je više ljudi moglo pomoći, ali na kraju niko to nije učinio.

Šta je, zapravo, potrebno da bismo bili sposobni da intervenišemo?

Od čega prvenstveno zavisi da li ćemo intervenisati ili ne? Sledeći spisak, bez pretenzije na potpunost, ukazuje na mogući odgovor:

- Empatija
- Okolnosti situacije: Ko je osoba u nevolji? Da li postoji neka povezanost sa njom? Na primer: član porodice, prijatelj, vršnjak, malo dete, starija osoba, osoba sumnjivog izgleda?
- Postojeća znanja.
- Prethodna iskustva.
- Osobine ličnosti

Faktori koji podstiču pružanje pomoći u slučaju nesreće mogu proisteći iz različitih psiholoških, društvenih i pravnih aspekata. Glavni faktori mogu biti:

1. **Empatija i želja za pomaganjem:** Ljudi su skloniji da pruže pomoć ako saosećaju sa povređenom osobom i ako žele da spreče njenu dalju patnju.

2. **Društvene norme:** Ono što je prihvaćeno i očekivano u zajednici ima veliki uticaj na to da li će neko pomoći. Ako društvo očekuje da pomažemo, veća je verovatnoća da ćemo pružiti pomoć.

3. **Obuka i pripremljenost:** Ako neko poseduje znanja iz prve pomoći, verovatnije je da će pružiti pomoć. Školska ili radna obuka može pomoći da ljudi budu spremniji za postupanje u slučaju nesreća.

4. **Pravni podsticaji:** Ako pravno okruženje obezbeđuje zaštitu osoba koje pružaju pomoć, na primer putem zakona o „dobrom Samarjaninu“, koji štite pružaoce pomoći od pravnih posledica, ljudi će biti skloniji da pomognu.

5. **Direktan odnos sa povređenim:** Ako pomagač poznaje osobu koja je pretrpela nesreću ili je sa njom u neposrednom odnosu, veća je verovatnoća da će pomoći, jer emocionalna povezanost može biti snažan motivacioni faktor.

6. **Okruženje i mesto događaja:** Na javnim mestima, gde je prisutan veći broj ljudi, može se desiti da neki ne pruže pomoć jer smatraju da će to učiniti neko drugi. („bystander efekt“)

7. **Socijalno osnaživanje:** Ako i drugi pomažu, to može podstaći i ostale da pruže pomoć. Primeri iz zajednice i priznanja mogu doprineti motivisanju ljudi.

Svi ovi faktori mogu doprineti tome da neko donese odluku o neposrednom pružanju pomoći nakon nesreće.

Nažalost, „bystander efekt“ može imati značajne posledice na ponašanje mladih, naročito u nasilnim i agresivnim situacijama. Za razvoj efikasnih intervencionih programa namenjenih mladima neophodno je razumevanje načina na koji se ovaj efekat može ublažiti i kako podstaći aktivno ponašanje prolaznika.

Istraživanja pokazuju da su programi intervencije namenjeni prolaznicima, naročito u školskom okruženju, bili efikasni u promeni stavova i ponašanja, posebno u pitanjima kao što su nasilje u partnerskim odnosima i seksualno nasilje. Na primer, Mennicke i saradnici su pokazali da su intervencioni programi prilagođeni srednjoškolcima efikasno povećali svest o situacijama i podstakli oblike ponašanja usmerene na pomoć vršnjacima kojima je potrebna podrška (Mennicke et al., 2023).

Ovakvi programi ne samo da povećavaju efikasnost prolaznika, već i smanjuju pasivni „bystander“ efekat uključivanjem podržavajućih društvenih normi (Reed et al., 2015; Coker et al., 2016; Coker et al., 2011).

Brojni drugi faktori takođe mogu povećati verovatnoću da mladi postanu proaktivni posmatrači. Oblikovanje društvenih normi u vezi sa intervencijom ima ključni značaj. Mladi pojedinci moraju smatrati da je posmatračko intervenisanje u njihovom društvenom okruženju prihvatljivo i vredno (Shea et al., 2023; Edwards et al., 2015). Edwards sa saradnicima naglašava da obuku treba ugraditi u školske nastavne planove i programe i staviti u prvi plan značaj intervencija u zajednici (Edwards et al., 2019). Ovaj pristup podstiče kolektivnu

odgovornost za delovanje u grupi, gde pojedinci inače ređe intervenišu jer veruju da će neko drugi preduzeti akciju (Cappadocia et al., 2012; Kuskoff and Parsell, 2023).

Još jedan kritičan aspekt podsticanja aktivne intervencije posmatrača među mladima jeste suočavanje sa psihološkim preprekama, kao što su strah od negativnih posledica intervencije ili neizvesnost u vezi sa načinom delovanja (Fischer et al., 2011; DeSmet et al., 2019). Prema Fischeru i saradnicima, obuka posmatrača treba da uključi strategije za upravljanje strahovima i da pojedince opremi praktičnim veštinama kako bi mogli bezbedno intervenisati u različitim situacijama, uključujući i internet zlostavljanje i nasilje u partnerskim odnosima (Fischer et al., 2011; Mujal et al., 2019).

Evaluacione studije ukazuju na to da je kontinuirano jačanje i vežbanje intervencionih veština neophodno kako bi se ova pozitivna ponašanja održala i tokom vremena (Bush et al., 2019). Efikasna obuka posmatrača treba da obuhvati realne scenarije, omogućavajući mladima da u kontrolisanom okruženju vežbaju i razumeju svoje potencijalne postupke (Levine et al., 2019). Stavljanjem intervencije posmatrača u kontekst praktičnih situacija, mladi mogu razviti samopouzdanje neophodno za delovanje u kritičnim trenucima.

Ukratko: za odgajanje generacije „spremnih“ pomagača neophodno je sveobuhvatno obrazovanje o efektu „bystander“, periodično ponavljane praktične obuke za prepoznavanje mogućih opasnosti i jačanje podržavajućih društvenih normi. Uključivanje mladih kroz smislene intervencionne programe i rešavanje psiholoških prepreka u velikoj meri doprinosi tome da pasivni posmatrači u kriznim situacijama postanu proaktivni pomagači.

3. ODGOVORNI SMO!

Društvena odgovornost spada među osnovne ljudske vrednosti i ima istaknutu ulogu u jačanju zajedničke kohezije. Empatija, spremnost za pomaganje i preuzimanje odgovornosti predstavljaju važne faktore koji doprinose zdravom funkcionisanju društva. Nažalost, u mnogim slučajevima se dešava da osoba koja je doživela nesreću ne dobije brzu pomoć, a ovaj propust može je koštati života. U pozadini nepružanja pomoći često se nalazi već pomenuti efekat prolaznika (bystander effect).

Ovo predstavlja ozbiljan izazov sa aspekta društvenog suživota. Smanjenje ove pojave, kao i povećanje empatije i društvene senzibilizacije, neophodno je za unapređenje društvene brige. Da bi ovaj proces bio uspešan, korisno je graditi ga odozdo, jer svesni vaspitni rad primenjen u dečjem uzrastu može dovesti do rezultata.

Senzibilizacija mladih i vaspitavanje ka spremnosti za pomaganje već u školskom okruženju neophodni su kako bi buduće društvo bolje reagovalo na probleme ravnodušnosti i pasivnosti. Uz pomoć školskog obrazovanja i senzibilizacije, mladi ne samo da uče o značaju pomaganja za sebe, već mogu oblikovati društvenu normu koja stavlja naglasak na odgovornost prema drugima i na ponašanje usmereno ka pomaganju.

Jedno od osnovnih pitanja funkcionisanja društva jeste kako se pojedinci odnose jedni prema drugima. Da li prihvataju društvene norme, da li pomažu jedni drugima ili se, naprotiv, kreću ka ravnodušnosti i sebičnosti?

U pozadini njihovog ponašanja mogu stajati sledeći faktori, kao problemi suživota:

- nedostatak društvenih normi, iskrivljavanje vrednosti
- nestabilnost pisanih i nepisanih pravila suživota
- rastuće klasne razlike
- širenje agresije
- predrasude, ravnodušnost
- formiranje sebičnih autonomnih ličnosti
- smanjenje socijalne osetljivosti
- strah

Jedan od važnih aspekata društvene odgovornosti jeste izbegavanje sve prisutnije agresije već na školskom nivou, koja često proizlazi iz toga što se pripadnici odrasle generacije više ne osećaju odgovornim za svoju zajednicu, za dobrobit drugih, pa čak ni za tuđu patnju. Kao štetan i pogrešan obrazac, to truje generacije koje odrastaju.

Ravnodušne, emotivno bezlične reakcije pojedinaca i porast otuđenosti mogu dovesti do situacija u kojima ljudi ne intervenišu, čak ni onda kada je pomoć potrebna.

Senzibilizacija koja se primenjuje u obrazovanju, a koja se zasniva na pomaganju i značaju empatije, može imati ključnu ulogu u tome da se u budućem društvu umesto agresije i pasivnog ponašanja u prvi plan stave pružanje pomoći i zajedničko delovanje u zajednici. Važno je da mladi prepoznaju značaj društvene odgovornosti i da donose odluke koje će služiti dobru zajednice.

Programi koji se sprovode u školama mogu pomoći u razvoju empatije, povećanju društvene brige i sprečavanju nastanka agresije, kao i doprineti očuvanju društvene harmonije.

Empatija je sposobnost koja nam omogućava da se uživimo u situaciju drugih, razumemo njihova osećanja i reagujemo na njih odgovarajućim emotivnim odgovorima. Razvijanje empatije je od ključnog značaja za unapređenje društvene brige, jer pomaže mladima da razumeju patnju drugih i može doprineti sprečavanju nastanka agresije i ravnodušnosti. Tokom školskih programa senzibilizacije učenici mogu usvojiti vrednosti koje im pomažu da prepoznaju društvenu odgovornost i podstiču pomagajuće ponašanje. Razvijanjem empatičnih sposobnosti mladi će biti u stanju da prepoznaju potrebe drugih i da na njih adekvatno odgovore. Učenici koji se ponašaju empatičnije manje su skloni agresivnim reakcijama, jer bolje razumeju i prihvataju osećanja drugih. Empatija pomaže ljudima da jedni prema drugima iskazuju poštovanje i brigu, što je osnovno u društvenim odnosima.

Senzibilizacija nije važna samo na individualnom nivou, već može imati značajan uticaj i na nivou zajednice. U školi učenici mogu zajedno učiti kako da podržavaju jedni druge, kako da pomažu onima kojima je pomoć potrebna i kako da uoče vanredne situacije. Grupna senzibilizacija podstiče zajedničku povezanost i razvija pomagajuće ponašanje koje dugoročno može smanjiti društvene probleme kao što su agresija i ravnodušnost.

Školska senzibilizacija stoga nije samo obrazovni cilj, već i društvena nužnost. Tako primenjeni obrazovni programi mogu doprineti tome da pripadnici budućih generacija postanu aktivni i odgovorni građani.

4. PRUŽANJE PRVE POMOĆI

Nesreća: *dejstvo izazvano neočekivanim događajem koje nastupa nezavisno od volje pojedinca i brzo se odvija. Najčešće je praćeno narušavanjem zdravlja, ali se, nažalost, može završiti i smrću.*

Prevenција nesreća (sprečavanje): *cilj je minimiziranje pojave nesreća. To se može postići poštovanjem i sprovođenjem postojećih pravila, kao i korišćenjem neophodnih zaštitnih sredstava i opreme.*

Cilj pružanja prve pomoći je prvenstveno spasavanje života, sprečavanje daljeg narušavanja zdravlja i podsticanje oporavka povređenog. Međunarodne smernice Evropskog saveta za reanimaciju detaljno definišu osnovne principe i prakse koje su svima dostupne i koje se primenjuju u vanrednim situacijama.

4.1 DEFINICIJA PRVE POMOĆI

Prva pomoć predstavlja pomagajuće ponašanje i početno zbrinjavanje koje u slučaju akutne bolesti ili povrede može pružiti bilo ko. Njen cilj je spasavanje života, ublažavanje patnje,

sprečavanje daljih bolesti ili povreda, kao i podsticanje oporavka. Pružanje prve pomoći može započeti bilo ko u bilo kojoj situaciji i obuhvata i samopomoć.

To je, dakle, hitno pružanje pomoći ili zdravstvena intervencija koju može sprovesti bilo ko – **laik** ili osoba sa određenim zdravstvenim obrazovanjem – pre započinjanja hitnog medicinskog zbrinjavanja, sa ciljem otklanjanja posledica nesreće ili iznenadnog narušavanja zdravlja. (20.)

4.2 ZADACI PRUŽAOCA PRVE POMOĆI

Zadaci pružaoca prve pomoći obuhvataju:

- Prepoznavanje potrebe za pomoći, procenu mesta događaja i određivanje prioriteta elemenata situacije.
- Primenu odgovarajućih znanja, veština i ponašanja tokom zbrinjavanja.
- Prepoznavanje ograničenja i traženje dodatne pomoći kada je to potrebno.

Pružanje prve pomoći nije zasnovano isključivo na naučnim osnovama. Na njega utiču i ograničenja u obuci i regulativi. Obim prve pomoći je, stoga, promenljiv i mora se određivati u skladu sa konkretnim okolnostima, potrebama i regulatornim zahtevima.

4.3 OSNOVNI PRINCIPI PRUŽANJA PRVE POMOĆI

Osnovni principi pružanja prve pomoći obuhvataju sledeće:

1. **Spasavanje života:** Hitno zbrinjavanje životno ugrožavajućih stanja.
2. **Ublažavanje bola:** Smanjenje patnje.
3. **Sprečavanje daljih povreda:** Izbegavanje dodatnog narušavanja zdravlja.
4. **Podsticanje oporavka:** Unapređenje procesa izlečenja.

4.4 OBRAZOVANJE IZ PRUŽANJA PRVE POMOĆI

Pružanje prve pomoći ne služi samo očuvanju individualnog zdravlja, već doprinosi i jačanju zajedničke društvene odgovornosti. U cilju podsticanja pomagajućeg ponašanja i povećanja društvene senzibilizacije, važno je da ljudi prepoznaju sopstvenu odgovornost u pružanju pomoći. Obrazovanje i senzibilizacija u školskom okruženju pomažu mladima da postanu građani spremni da pomognu. Pojedinci koji su u stanju da prepoznaju hitne situacije i da na njih adekvatno reaguju.

Školsko obrazovanje iz pružanja prve pomoći ima, dakle, ključnu ulogu u formiranju pomagajućeg ponašanja mladih i u jačanju društvene odgovornosti. Obrazovanje iz prve pomoći mora postati univerzalno dostupno na svim nivoima obrazovanja i vaspitanja. O značaju ove teme treba govoriti već u predškolskom okruženju. Uz odgovarajuću senzibilizaciju i redovnu obuku može se održati, za malu decu karakteristična, želja da pomognu svojim vršnjacima. U školskom obrazovanju učenici ne bi trebalo da se sa ovom temom susreću samo kroz sadržaje pojedinih nastavnih predmeta, već bi ovaj koristan skup znanja mogao postojati i kao samostalan predmet. Sa porastom uzrasta, pojedini predstavnici struka (npr. nastavnici, zaposleni u državnim institucijama, pripadnici organa reda) prepoznali su da se znanja iz pružanja prve pomoći proširuju razvojem nauke, ali da je za njihovu primenu na nivou veština neophodno najmanje godišnje obnavljanje kroz kurseve i radionice.

Danas je u Mađarskoj znanje iz pružanja prve pomoći sve rasprostranjenije, pa se čak javlja i kao kriterijum. Ipak, prema statističkim podacima, nivo znanja stanovništva je, nažalost, i dalje nizak. (Bánfai et al. 2018)

Primeri zemalja i programa

KIDS SAVE LIVES Hungary (KSLH) program

U okviru projekta „Kids save lives“, koji podržava i Svetska zdravstvena organizacija (WHO), program KSLH funkcioniše zahvaljujući posvećenom radu nastavnika Fakulteta zdravstvenih nauka Univerziteta u Pečuju. Njegov cilj je da što veći broj školskih učenika stekne osnovna znanja iz pružanja prve pomoći, sa posebnim naglaskom na pravilnu reanimaciju. Na osnovu povratnih informacija nastavnika i učenika koji učestvuju u programu, učenici raspolažu povećanim samopouzdanjem i veštinama u upravljanju hitnim situacijama. Prema međunarodnom programu, svako dete u svetu bi najkasnije do 12. godine trebalo da savlada pravilnu tehniku reanimacije, a ona bi se morala obnavljati u trajanju od 2 sata godišnje.

Zajednička obuka Masterplast i Mađarska fondacija za spasavanje dece

Masterplast i Magyar Gyermekmentő Alapítvány pokrenuli su 2017. godine zajednički kurs iz pružanja prve pomoći, čiji je cilj priprema nastavnika u javnom obrazovanju, a zatim i učenika, za postupanje u hitnim situacijama. Pandemija COVID-a je privremeno prekinula program, ali je njegov nastavak ostvaren 2023. godine.

Programi Mađarski Crveni krst

Posebno se izdvaja Nacionalno takmičenje u pružanju prve pomoći, koje se ove godine organizuje po 53. put, a namenjeno je školskim ili zajedničkim timovima od po 5 članova, u tri kategorije: Dečja (učenici 5–8. razreda), Omladinska (učenici 9–13. razreda), Odrasli (stariji od 18 godina, koji nisu zdravstveni radnici i nemaju takvu kvalifikaciju). Događaj se odvija u tri kruga (lokalni, županijski, nacionalni). Pored toga, županijske organizacije Crvenog krsta kontinuirano doprinose širenju znanja iz prve pomoći kroz obuke i učešće na raznim manifestacijama.

Pružanje prve pomoći u školskim nastavnim planovima širom Evrope

Prema preporukama Evropskog saveta za reanimaciju (European Resuscitation Council), svaka evropska škola bi trebalo da obrazuje učenike o životno važnim postupcima prve pomoći. U Danskoj od 2005. godine zakon obavezuje osnovne škole na obrazovanje iz prve pomoći i prepoznavanja moždanog udara. Ovakav zakonski okvir obezbeđuje da škole redovno i stručno obrazuju učenike o ovim važnim veštinama. U Ujedinjenom Kraljevstvu funkcioniše program Crvenog krsta **First Aid Champions**. Priče učenika učesnika pokazuju da su zahvaljujući stečenim znanjima bili u stanju da pomognu drugima u simuliranim vanrednim situacijama. Sprovodili su reanimaciju i pružali prvu pomoć. U Norveškoj se obuka dece sprovodi već na predškolskom nivou, a ovaj pristup se nastavlja tokom celog školovanja kroz redovne aktivnosti. Na primer, školska godina ne može započeti a da nastavnici ne učestvuju u radionici iz pružanja prve pomoći. Postojeće znanje moraju demonstrirati pred stručnjakom.

5. PROCES SPASAVANJA

Lanac spasavanja predstavlja skup osnovnih postupaka čiji je cilj spasavanje života povređenog, sprečavanje daljeg narušavanja zdravlja i podsticanje oporavka. Primarni cilj lanca spasavanja jeste da povređeni što brže dobije odgovarajuću negu, zbog čega su najvažniji faktori brza reakcija i uvažavanje vremenskih okvira.

Koraci procesa spasavanja:

1. **Obezbeđivanje mesta događaja:** Obezbeđivanje mesta nesreće radi izbegavanja daljih povreda.
2. **Provera znakova života:** Procena stanja povređenog. Komunikacija!
3. **Hitni poziv:** Obaveštavanje nadležnih službi. 112
4. **Pružanje prve pomoći:** Sprovođenje osnovnih postupaka za spasavanje života.
5. **Dalja nega:** Dalje zbrinjavanje povređenog do preuzimanja od strane stručnih službi.

Lanac spasavanja je niz koraka koji obuhvataju različite faze pružanja prve pomoći. Njegov cilj je da povređeni što brže i efikasnije dobije potrebnu negu.

1. Obezbeđivanje mesta događaja

Prvi korak u svakoj vanrednoj situaciji jeste obezbeđivanje mesta nesreće. Cilj je sprečavanje daljih povreda i obezbeđivanje bezbednosti kako pomagača, tako i povređenog. Značaj pravilnog obezbeđivanja mesta ogleđa se u tome što pomagač mora stvoriti bezbedno okruženje za intervenciju kako bi se izbegle nove nesreće.

Zašto je važno obezbediti mesto događaja?

- **Sprečavanje daljih povreda:** Ako na mestu nesreće postoje dodatne opasnosti (npr. saobraćajna nesreća, požar, električna struja), pomagač mora, ukoliko je moguće, ukloniti povređenog kako bi sprečio dalja oštećenja. **Postavljanje povređenog na bezbedno mesto:** Ako je povređeni živ, ali nestabilan, obezbeđivanje mesta pomaže da ni on ni pomagač ne budu izloženi dodatnoj opasnosti.
- **Praćenje okruženja:** Tokom obezbeđivanja mesta, pomagač mora obratiti pažnju i na okolinu. Na primer, ako se nesreća dogodila na prometnom putu, potrebno je postupati u skladu sa saobraćajnim propisima kako bi se sprečile dodatne nesreće; u drumskom saobraćaju neophodno je obezbediti zaustavljanje ili preusmeravanje saobraćaja dok pomagač sprovodi intervenciju.

2. Provera znakova života

Nakon što je mesto obezbeđeno, potrebno je odmah, glasnom i jasnom komunikacijom, obavestiti povređenog da se smiri jer je spasavanje započeto. Takođe je cilj da se odmah utvrdi da li je povređeni pri svesti. Ukoliko nema odgovora, neophodna je provera kontakta. Lagano protresanje ramena i primena bolnog nadražaja pomažu u utvrđivanju stanja svesti. Ako nema reakcije, proverom disanja treba utvrditi da li je povređeni živ. Provera znakova života jedan je od najvažnijih koraka, jer se na osnovu nje utvrđuje da li je potrebna hitna intervencija.

Kako proveravamo znakove života? Pre svega uspostavljamo kontakt i komuniciramo!

Provera disanja:

- Proveravamo da li povređeni diše. To činimo tako što zabačimo glavu unazad kako bismo obezbedili prohodnost disajnih puteva i primenjujemo trostruku procenu. Posmatranje disanja traje najviše 10 sekundi.

Osećam, vidim, čujem. Naginjemo se ka licu povređenog. Možemo osetiti izdahnuti vazduh, videti pokrete grudnog koša ili čuti disanje povređenog.

- Ako u roku od 10 sekundi ne uočimo najmanje dva respiratorna pokreta, potrebno je odmah započeti reanimaciju!
- Ovo je moguće sprovesti samo ako je povređeni položen na èvrstu podlogu!

3. Hitni poziv

Nakon što se uverimo da je povređeni u životnoj opasnosti, sledeći najvažniji korak jeste pozivanje hitne pomoći. Čak i ako je pomagač sposoban da sprovede određene osnovne intervencije, kao što su obezbeđivanje disajnih puteva ili zaustavljanje krvarenja, dolazak stručne pomoći u najkraćem roku je neophodan. Zbog toga pozivamo hitnu pomoć ili zamolimo drugu osobu da to učini.

Kako pozvati hitnu pomoć? Pozovimo 112!

- Tokom hitnog poziva potrebno je navesti svoje podatke, tačnu lokaciju, stanje povređenog (na primer otežano disanje, krvarenje) i informaciju da li je pružanje prve pomoći započeto, odnosno da li je u slučaju reanimacije započeta reanimacija i da je potrebna dodatna pomoć.
- Ako se na licu mesta nalazi više pomagača, preporučljivo je podeliti zadatke kako bi jedan pomagač mogao da nastavi sa intervencijom, dok drugi obavestava hitnu službu.

4. Pružanje prve pomoći

Pružanje prve pomoći predstavlja hitnu intervenciju koja pomaže u stabilizaciji stanja povređenog do dolaska hitne pomoći. Osnovni cilj prve pomoći jeste održavanje disanja, cirkulacije i telesne temperature. Odnosno, neposredna zaštita života.

Način pružanja pomoći, potreba za intervencijom, njen obim i redosled zbrinjavanja određuju se prema stanju bolesnika, odnosno povređenog. Opšta pravila pružanja prve pomoći su:

- Pomagač mora nastupati dovoljno samouvereno i odlučno!
- Pružanje pomoći mora biti usmereno ka cilju!
- Uvek treba potražiti pomoć drugih!
- Važno je obezbediti mesto događaja, smiriti okolinu i udaljiti je sa mesta nesreće!
- Osoba koja pruža pomoć treba da deluje brzo i usredsređeno, te da postavlja odgovarajuća pitanja kako bi se odmah informisala o situaciji!
- Povređenog treba pomerati samo u krajnje neophodnim slučajevima! Na primer, tokom pregleda ili prilikom izvlačenja iz neposredne opasnosti.
- Pomeranje povređenog uvek treba organizovati uz pomoć drugih osoba!
- Mesto nesreće menjati samo u najmanjoj mogućoj meri! Samo onoliko koliko je neophodno za zbrinjavanje povređenog!
- Povređenog uvek zbrinjavati u sedećem ili ležećem položaju!
- Odeću povređenog uklanjati samo u meri potrebnoj za pregled i zbrinjavanje! Na primer, reanimacija osobe u mokrom kupaćem kostimu u bazenskom okruženju uz primenu automatskog ili poluautomatskog defibrilatora (AED).
- Istovremeno sa započinjanjem pružanja pomoći potrebno je obezbediti i konačno zbrinjavanje. Na primer, pozivanje broja 112. (20.)

Vremenski faktori intervencije u pojedinim slučajevima:

- **Arterijsko krvarenje:** Obilno krvarenje zahteva trenutnu intervenciju kako bi se sprečio prekomeran gubitak krvi. Nakon 1–2 minuta situacija može postati kritična.
- **Gubitak svesti:** Ako povređeni izgubi svest, neophodno je odmah obezbediti disajne puteve, a u slučaju zastoja srca započeti pravilnu reanimaciju. 5 minuta!
- **Povrede (na primer prelomi):** Kod ovakvih povreda vreme nije toliko presudno kao kod srčanog udara, ali je važno brzo pružiti prvu pomoć radi ublažavanja bola i stabilizacije stanja povređenog. Izuzetak predstavlja otvoreni prelom, kod kojeg je vreme takođe kritičan faktor.

Rangiranje nezgoda i najčešći slučajevi

Hitnost nezgoda i obim intervencije zavise od toga koliko je situacija životno ugrožavajuća. Svaku situaciju određuje to da li je ljudski život neposredno ugrožen. Najčešće vrste nezgoda i njihov stepen hitnosti mogu se rangirati na sledeći način:

1. **Kućne nezgode:** Ove nezgode su najčešće, kao što su posekotine oštrim predmetima ili opekotine. Iako nisu sve životno ugrožavajuće, zahtevaju brzu intervenciju, na primer radi zaustavljanja krvarenja.
2. **Nezgode na radu:** Nezgode koje se dešavaju na radnom mestu, poput povreda izazvanih mašinama, takođe zahtevaju hitnu reakciju. Pravilno pružanje prve pomoći može brzo pomoći u stabilizaciji stanja zaposlenog.
3. **Saobraćajne nezgode:** Saobraćajne nezgode mogu dovesti do brojnih teških povreda i zahtevaju brzu reakciju. Faktor vremena je i ovde od ključnog značaja, jer kašnjenje u transportu do bolnice može imati ozbiljne posledice.
4. **Sportske nezgode:** Povrede koje nastaju tokom aktivnog bavljenja sportom, kao što su istegnuća, iščašenja ili prelomi, uglavnom nisu životno ugrožavajuće, ali izuzetak predstavljaju povrede glave i kičme, koje se često javljaju na sportskim terenima.
5. **Nezgode tokom slobodnih aktivnosti:** Povrede nastale tokom planinarenja, sportova na vodi ili drugih slobodnih aktivnosti, kao što su gubljenje orijentacije ili utapanje, takođe zahtevaju trenutnu prvu pomoć.

5. Dalja nega

Nakon što je prva pomoć pružena i hitna služba obavještena, zadatak pomagača je da obezbedi dalju negu dok spasioci ne stignu. Nakon otklanjanja neposredne životne opasnosti, pristupa se pregledu povređenog radi otkrivanja eventualnih drugih povreda. Po dolasku stručne pomoći, uloga pružaoca prve pomoći se praktično završava. Povređenog je potrebno predati stručnim službama uz odgovarajuće informacije.

Koji je zadatak pomagača tokom obezbeđivanja dalje nege?

- **Pažnja i posmatranje:** Ako stanje povređenog nije stabilizovano, potrebno je stalno pratiti njegovo disanje i puls, kao i obezbediti pravilan položaj tela do dolaska stručne pomoći. Ukoliko povreda to dozvoljava, treba primeniti stabilan bočni položaj radi obezbeđivanja disanja.
- **Predaja i informisanje:** Spasiocima je potrebno preneti sve relevantne informacije, kao što su koje su mere prve pomoći primenjene, koji su znaci uočeni (na primer prestanak disanja), kao i da li povređeni ima neku poznatu bolest ili uzima određene lekove.

6. POVREDE I NJIHOVO ZBRINJAVANJE

U ovom poglavlju predstavljamo najčešće povrede i načine njihovog zbrinjavanja.

Korisna i lako dostupna znanja pruža portal www.elsegely.hu, koji vodi Fondacija za obrazovanje iz prve pomoći, kao i video-materijali koje su oni pripremili. (5.) Fondacija Nacionalne službe hitne pomoći takođe pomaže učenju sa više korisnih kratkih filmova.

Filmovi iz serijala +mentők (.6) uz pomoć glumaca i odgovarajuće dramaturgije prikazuju tipične situacije nezgoda i metode pružanja pomoći.

POVREDE EKSTREMITETA

Prema smernicama za prvu pomoć ERC-a (European Resuscitation Council) iz 2021. godine, kod **povreda ekstremiteta**, kao što su istegnuća, nagnječenja, iščašenja i prelomi, preporučuju se sledeći koraci:

- **Primena kompresione zavoje:** Radi imobilizacije povređenog ekstremiteta i smanjenja otoka. Po potrebi može se koristiti i elastični zavoj, kao i trouglasta marama.
- **Hlađenje (led):** Radi ublažavanja bola i otoka.
- **Odmaranje:** Rasterećenje povređenog dela. Ukoliko je moguće pomeranje, podizanje iznad nivoa srca i mirovanje do stručnog zbrinjavanja. (7.) (8.)

Kod otvorenih preloma ili teških deformiteta neophodna je hitna medicinska pomoć! Ne treba pokušavati vraćanje iščašenja jer se time mogu izazvati teže povrede. Takođe, u slučaju sumnje na prelom, ne sme se fiksirati povređeni ekstremitet za štap ili čvrste predmete!

POVREDE GLAVE I KIČME

Povrede glave mogu nastati usled pada ili sudara, ali i pad predmeta na glavu može izazvati ozbiljne posledice. Povrede kičme mogu biti posledica sličnih trauma. Prepoznavanje znakova potresa mozga i povrede kičme od ključnog je značaja. Kod povreda glave simptomi nastaju usled udara moždanog tkiva o lobanju, ali može doći i do krvarenja. U tom slučaju pritisak izazvan nakupljanjem krvi uzrokuje simptome koje povređeni oseća. Nakon nezgode, obezbeđivanje mesta i uspostavljanje kontakta sa povređenim sprovode se na već opisan način. Važno je da se osoba sa povredom glave, kao i ona kod koje se sumnja na povredu kičme, do završetka ispitivanja ostavi nepomična u ležećem položaju!

Simptomi: glavobolja, vrtoglavica, mučnina, povraćanje, gubitak pamćenja, poremećaj memorije, poremećaj svesti, kratkotrajni gubitak svesti, grčevi, a u težim slučajevima poremećaji disanja ili cirkulacije.

Kod povrede kičme mogu se javiti poremećaji ili gubitak osećaja, bol u donjem stomaku ili leđima, kao i nagon za mokrenjem ili pražnjenjem creva.

Postupci: Posmatranje povređene osobe i kontinuirano ispitivanje. Ukoliko se simptomi pogoršavaju, prisutni su mučnina, povraćanje ili jaka glavobolja, neophodna je lekarska pomoć.

Kod povreda kičme i težih povreda glave, kao što su gubitak svesti ili krvarenje, neophodna je hitna medicinska intervencija. (9.) (10.)

POVREDE KOŽE

Prekid kontinuiteta kože predstavlja otvorenu povredu. Ova vrsta povrede kože naziva se rana. Njene vrste su: ogrebotina, posekotina, ubodna rana, rascepnata, razderotina, nagnječenje, razaranje, ujeda, prostrelna rana.

Kod rana način zbrinjavanja zavisi od intenziteta krvarenja, mogućeg rizika od infekcije, veličine i rasprostranjenosti rane. Osnovni koraci zbrinjavanja (11.) (12.) su:

- **Čišćenje rane:** Čišćenje okoline rane čistom vodom i jodnim dezinfekcionim sredstvom (npr. betadin).
- **Zaustavljanje krvarenja:** Primena pritiska sterilnom gazom ili zavojem.
- **Prekrivanje:** Sterilnim zavojem.

Nakon zbrinjavanja potrebno je pratiti eventualni razvoj upale izazvane infekcijom!

Kod životno ugrožavajućih (arterijskih) krvarenja gubitak krvi je brz i obilan. Tokom zbrinjavanja preporučuju se sledeći koraci:

- **Direktan pritisak:** Pronalaženje arterijske pritisne tačke i njen snažan pritisak, kao i direktan pritisak na mesto krvarenja radi njegovog zaustavljanja.
- **Primena pritiskog zavoja:** Upotreba sterilnog debelog zavoja; u slučaju natapanja krvlju, bez skidanja se postavlja dodatni zavoj ukršteno i fiksira pričvrstnim zavojem. Postupak se ponavlja ukoliko krvarenje ne prestane.

- **Pozivanje hitne službe:** Ukoliko se krvarenje ne može zaustaviti, odmah je potrebna stručna pomoć.

Za razliku od prethodno navedenih krvarenja, zaustavljanje krvarenja iz nosa zahteva drugačiji postupak. Međutim, ako je krvarenje kontinuirano i intenzivno, posledice gubitka krvi mogu postati životno ugrožavajuće. (13.)

IZNENADNA SRČANA SMRT

Bolesti srca i krvnih sudova poznate su kao vodeći uzroci smrtnosti. Jedna od njih je poremećaj srčanog provodnog sistema koji dovodi do iznenadne srčane smrti i rezultira ventrikularnom fibrilacijom. U tom slučaju srce nije u stanju da obavlja pumpnu funkciju i cirkulacija prestaje. Nastupa iznenadna srčana smrt, čije je rešenje reanimacija. Lanac preživljavanja obuhvata korake čija brza primena značajno povećava šanse za preživljavanje:

Lanac preživljavanja

Rano prepoznavanje i pozivanje pomoći – sprečiti zastoj cirkulacije



Rani CPR – dobiti na vremenu



Rana defibrilacija – ponovo pokrenuti srce



Postresuscitaciona nega – vratiti kvalitet života

izvor: (4.)

Pravovremeno započeta reanimacija značajno povećava šanse za preživljavanje. (14.)

- **Rano prepoznavanje i pozivanje hitne pomoći 112**
- **Odmah započeta reanimacija (CPR):** Započinjanje kompresija grudnog koša i veštačkog disanja. (30 : 2)
- **Upotreba defibrilatora (AED):** Ako je dostupan, praćenje uputstava (15.) (16.)
- **Obezbeđivanje stručne medicinske nege**

MOŽDANI UDAR

Moždani udar je poremećaj cirkulacije u mozgu koji nastaje kada se zbog suženja krvnog suda ili krvnog ugruška prekine dotok krvi u mozak, što dovodi do stanja nedostatka kiseonika i može izazvati teška, pa čak i trajna oštećenja mozga. Težina posledica moždanog udara zavisi od toga koji deo mozga je zahvaćen, kao i od toga koliko brzo povređeni dobije medicinsku pomoć. Rano prepoznavanje presudno utiče na ishod rehabilitacije. (17.)

Prepoznavanje znakova moždanog udara i koraci zbrinjavanja:

- **Face (lice):** Spuštena jedna strana lica, opušten kapak.
- **Arms (ruke):** Slabost ili odzetost jedne ruke.
- **Speech (govor):** Poremećaj ili otežan govor.
- **Time (vreme):** Odmah pozvati hitnu službu.

UKLANJANJE STRANOG TELA IZ DISAJNIH PUTEVA

Do ovog stanja dolazi usled delimične ili potpune opstrukcije disajnih puteva nekim predmetom. To može biti zalogaj hrane, kod male dece manji deo igračke, a kod starijih osoba čak i pomeranje proteze. Osoba u nevolji može još uvek biti u stanju da proizvede slab zvuk kojim signalizira problem, ali se može desiti i da samo hvata grlo i naglim saginjanjem uz crvenilo lica pokazuje da ne može da diše.

Brza intervencija može spasiti život, jer ako se strano telo ne ukloni manuelnim udarima ili Hajmlihovim zahvatom, može doći do prestanka disanja i smrti. U tom slučaju treba odmah primeniti korake reanimacije i pozvati hitnu pomoć! (18.)

GRČEVI

Pojava grčeva u pojedinim slučajevima može delovati izuzetno zastrašujuće. U pozadini ovog stanja mogu biti različiti uzroci, na primer neurološki poremećaji, povrede glave, nedostatak kiseonika, stres ili treperava svetla. Kod nekih oblika dolazi do grčenja celog tela i gubitka svesti tokom trzaja. Može se javiti i delimična grčevitost, kao i oblik kod kojeg dolazi do opuštanja mišića i gotovo potpunog klonuća tela. Napadi mogu trajati različito dugo i imati različit stepen težine. Njihovo zbrinjavanje je jednostavno. Potrebno je pozvati hitnu pomoć, obezbediti bezbedno okruženje i sačekati da napad prođe. (19.)

7. ZAKONSKA POZADINA PRUŽANJA POMOĆI

Obaveza pružanja pomoći nije samo moralno, već i pravno pitanje. U Mađarskoj, kao i širom sveta, brojni zakoni propisuju da je svaki građanin dužan da pruži pomoć u situacijama kada se za to ukaže potreba. Pravna pozadina obezbeđuje da se članovi zajednice ne okrenu ravnodušno, već da preuzmu odgovornost za svoje bližnje. U Mađarskoj zakonsku obavezu pružanja pomoći definiše više pravnih propisa.

Među najvažnijima su **Krivični zakonik (Btk.)** i **Zakon o zdravstvu**:

1. **Zakon CLIV iz 1997. godine o zdravstvu**: Svako je dužan da pruži pomoć u meri koja se od njega može očekivati ukoliko sazna da su život ili telesni integritet neke osobe neposredno ugroženi.
2. **Krivičnopravne posledice**: Onaj ko ne pruži pomoć kada se to od njega može očekivati, čini prekršaj i može biti kažnjen kaznom zatvora. § 172 (1) Ko ne pruži pomoć koju je dužan da pruži povređenom ili osobi čiji su život ili telesni integritet neposredno ugroženi, čini prekršaj i može biti kažnjen kaznom zatvora do dve godine, radom u javnom interesu ili novčanom kaznom.
3. **Zakon propisuje** da, ukoliko je život povređenog mogao biti spašen pružanjem pomoći, osoba koja to propusti može biti kažnjena i **kaznom zatvora do dve godine**. Ako je opasnu situaciju izazvao sam izvršilac ili je inače bio obavezan da pruži pomoć, kazna može biti teža, čak do **pet godina**.

Zakon takođe propisuje da je svako obavezan da pruži pomoć ukoliko primeti da je neko ugrožen, povređen i da mu je potrebna pomoć.

Važno je naglasiti da pružanje prve pomoći ne mora nužno značiti medicinsku intervenciju. I laik koji pruža pomoć može ispuniti zakonsku obavezu.

U mađarskom pravnom sistemu ne kažnjava se samo nepružanje pomoći, već i nepružanje prve pomoći. Na osnovu toga, krivična odgovornost može nastupiti ne samo ako neko namerno ne pomogne, već i ako ne postupa u skladu sa svojim najboljim znanjem.

Istovremeno, brojni strani primeri dokazuju da pojedini zakoni pozitivno podstiču članove društva na intervenciju u vanrednim situacijama.

GOOD SAMARITAN LAW (ZAKON DOBROG SAMARJANINA)

Good Samaritan Law predstavlja zakonsku odredbu koja pruža zaštitu osobama koje u dobroj veri i dobrovoljno pomažu drugoj osobi u vanrednim situacijama, bez snošenja pravne odgovornosti ukoliko pomoć ne dovede do uspeha ili dođe do grešaka tokom intervencije.

Cilj zakona je da podstakne zajedničko pružanje pomoći i da ohrabri ljude da intervenišu u opasnim situacijama bez straha od pravnih posledica.

U **Ujedinjenom Kraljevstvu** obavezu pružanja pomoći reguliše „**Good Samaritan Law**“. Ovaj zakon obavezuje ljude da pomognu onima koji su u nevolji. Zakon ne kažnjava pomagača ukoliko pogreši ili ne uspe efikasno da pruži prvu pomoć, pod uslovom da je postupao prema svom najboljem znanju u nameri da pomogne povređenom.

U **Sjedinjenim Američkim Državama** svaka savezna država ima sopstvene zakone u vezi sa pružanjem prve pomoći, ali „**Good Samaritan Laws**“ u svakoj od njih obezbeđuju zaštitu pomagačima. Zakoni u Sjedinjenim Američkim Državama uglavnom garantuju da osobe koje u dobroj veri i stručno pokušaju da pruže pomoć budu oslobođene pravne odgovornosti ako pomoć ne uspe ili ako tokom intervencije naprave grešku.

U **Francuskoj** pomagači imaju zakonsku obavezu da pruže pomoć, a zakon „**Good Samaritan**“ obezbeđuje da osoba koja pomaže drugome ne može biti pozvana na odgovornost čak ni ako pružanje pomoći ne dovede do uspeha. Zakon obavezuje građane da pruže prvu pomoć u vanrednim situacijama, a u suprotnom mogu biti kažnjeni i novčanom kaznom.

Cilj zakona je da podstaknu društvenu odgovornost i smanje ravnodušno ponašanje u vanrednim situacijama. Zakonska obaveza pružanja prve pomoći predstavlja osnov zaštite ljudskog života i društvene solidarnosti i obezbeđuje svakom građaninu pravo i dužnost da štiti i pomaže druge.

KARAKTERISTIKE „GOOD SAMARITAN LAW“

- 1. Pravna zaštita:** Zakon pruža zaštitu pomagaču ukoliko iskreno i u dobroj veri pokuša da pomogne drugoj osobi, bez obzira na to da li je pružanje pomoći bilo uspešno ili ne.
- 2. Nestručna medicinska pomoć:** Zakon ne zahteva da pomagač ima medicinsko obrazovanje, već podstiče i laike da pruže odgovarajuću prvu pomoć.
- 3. Granice primene:** Zakon se primenjuje samo ako pomagač postupa u dobroj veri i bez namere da nanese štetu osobi kojoj pomaže. Ukoliko pomagač namerno nanese štetu, ne može se pozvati na zakonsku zaštitu.

4. **Ograničena odgovornost:** Ako pomagač tokom pružanja prve pomoći napravi grešku, zakon ga ne smatra odgovornim ukoliko je intervencija sprovedena prema njegovom najboljem znanju.

Uticao zakona na društvo i pružanje prve pomoći

Good Samaritan Law ima brojne pozitivne efekte na društvo i praksu pružanja prve pomoći:

1. **Podstiče pomagajuće ponašanje:** Zakon ohrabruje ljude da intervenišu u vanrednim situacijama, jer im obezbeđuje pravnu zaštitu.
2. **Smanjuje ravnodušnost:** Zakoni podstiču ljude da preuzmu odgovornost za svoje bližnje, čime se smanjuje ravnodušnost koja često vodi ka efektu prolaznika.
3. **Unapređuje pomagajuće ponašanje:** Zakoni doprinose društvenoj senzibilizaciji i obrazovanju pomagajućih građana, jer svako može pomoći znajući da je pravno zaštićen ako postupa u dobroj veri.

Kritika i ograničenja

Iako **Good Samaritan Law** podstiče širenje pomagajućeg ponašanja, postoje određena ograničenja i kritike u vezi sa ovim zakonom:

1. **Namerno nanošenje štete:** Zakon ne štiti one koji namerno nanose štetu povređenom. Ako pomagač svesno postupa neadekvatno, snosi pravnu odgovornost.
2. **Nedostatak stručnosti:** Zakon se ne odnosi na situacije u kojima laik ne izabere najadekvatniju metodu ili ne raspolaže odgovarajućim znanjem. Iako zakon ne kažnjava pogrešno pružanje prve pomoći, ovakve situacije mogu predstavljati problem ukoliko pomagač ne postupa pravilno.
3. **Potreba za obukom:** Zakoni ne isključuju potrebu da se pružanje prve pomoći uči u školama ili zajednicama, te je važno da pomagači raspolažu odgovarajućim osnovnim znanjima.

Zaključak: **Good Samaritan Law** na globalnom nivou podstiče pomagajuće ponašanje ljudi i obezbeđuje da pomagači budu zaštićeni od pravnih posledica kada u dobroj veri pokušavaju da pomognu. Cilj ovih zakona je da podrže društvenu odgovornost, unaprede pomagajuće ponašanje i smanje ravnodušnost. Iako zakoni pružaju zaštitu, važno je da pomagači imaju odgovarajuću osnovnu obuku kako bi mogli efikasno i bezbedno da intervenišu.

LITERATURA

Banfai, B., Banfai-Csonka, H., Betlehem, J., et al. (2018). **'Kids save lives' in Hungary—Implementation, opportunities, programmes, opinions, barriers.** *Resuscitation*, Volume 130, e3 - e4

Bush, H., Coker, A. L., DeGue, S., Clear, E. R., Brancato, C. J., & Fisher, B. S. (2019). **Do violence acceptance and bystander actions explain the effects of green dot on reducing violence perpetration in high schools?** *Journal of Interpersonal Violence*, 36(21-22), 10753-10774. <https://doi.org/10.1177/0886260519888206>

Cappadocia, M. C., Pepler, D., Cummings, J. G., & Craig, W. (2012). **Individual motivations and characteristics associated with bystander intervention during bullying episodes among children and youth.** *Canadian Journal of School Psychology*, 27(3), 201-216. <https://doi.org/10.1177/0829573512450567>

Coker, A. L., Cook-Craig, P. G., Williams, C. M., Fisher, B. S., Clear, E. R., Garcia, L. S., ... & Hegge, L. M. (2011). **Evaluation of green dot: an active bystander intervention to reduce sexual violence on college campuses.** *Violence Against Women*, 17(6), 777-796. <https://doi.org/10.1177/1077801211410264>

Coker, A. L., Bush, H., Fisher, B. S., Swan, S. C., Williams, C. M., Clear, E. R., ... & DeGue, S. (2016). **Multi - college bystander intervention evaluation for violence prevention.** *American Journal of Preventive Medicine*, 50(3), 295-302. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2015.08.034>

Darley, J. M., & Latané, B. (1968). **Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility.** *Journal of Personality and Social Psychology*, 8(4), 377-383.

DeSmet, A., Bourdeaudhuij, I. D., Walrave, M., & Vandebosch, H. (2019). **Associations between bystander reactions to cyberbullying and victims' emotional experiences and mental health.** *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(10), 648-656. <https://doi.org/10.1089/cyber.2019.0031>

Fischer, P., Krueger, J. I., Greitemeyer, T., Vogrincic, C., Kastenmüller, A., Frey, D., ... & Kainbacher, M. (2011). **The bystander-effect: a meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies.** *Psychological Bulletin*, 137(4), 517-537. <https://doi.org/10.1037/a0023304>

Edwards, K. M., Rodenhizer-Stämpfli, K. A., & Eckstein, R. P. (2015). **Bystander action in situations of dating and sexual aggression: a mixed methodological study of high school youth.** *Journal of Youth and Adolescence*, 44(12), 2321-2336. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0307-z>

Edwards, K. M., Banyard, V. L., Sessarego, S. N., Waterman, E. A., Mitchell, K. J., & Chang, H. (2019). **Evaluation of a bystander-focused interpersonal violence prevention program with high school students.** *Prevention Science*, 20(4), 488-498. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01000-w>

Kuskoff, E. and Parsell, C. (2023). **Bystander intervention in intimate partner violence: a scoping review of experiences and outcomes.** *Trauma, Violence, & Abuse*, 25(3), 1799-1813. <https://doi.org/10.1177/15248380231195886>

Levine, M., Philpot, R., & Kovalenko, A. G. (2019). **Rethinking the bystander effect in violence reduction training programs.** *Social Issues and Policy Review*, 14(1), 273-296. <https://doi.org/10.1111/sipr.12063>

Levine, A. L. (2016). „**The Good Samaritan law: A study of legal and ethical implications.**” *Journal of Legal Studies*.

Mennicke, A., Bush, H., Brancato, C. J., Haley, G., Meehan, E., & Coker, A. L. (2023). **Effectiveness of a bystander intervention program to increase bystander behaviors across latent risk groups of high schoolers.** *Journal of Interpersonal Violence*, 39(1-2), 59-86. <https://doi.org/10.1177/08862605231194637>

Mujal, G. N., Taylor, M. E., Fry, J., Gochez Kerr, T., & Weaver, N. L. (2019). **A systematic review of bystander interventions for the prevention of sexual violence.** *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(2), 381-396. <https://doi.org/10.1177/1524838019849587>

Piliavin, J. A., Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Clark, R. D. (1981). **Emergency intervention.** *Academic Press*.

Reed, K. M. P., Hines, D. A., Armstrong, J., & Cameron, A. (2015). **Experimental evaluation of a bystander prevention program for sexual assault and dating violence.** *Psychology of Violence*, 5(1), 95-102. <https://doi.org/10.1037/a0037557>

Shea, C. M., Malone, M. F. T., Griffith, J. A., Staneva, V., Graham, K. J., & Banyard, V. L. (2023). **Please feel free to intervene: a longitudinal analysis of the consequences of bystander**

behavioral expectations. *Journal of Diversity in Higher Education*, 16(4), 486-496. <https://doi.org/10.1037/dhe0000348>

Shotland, R. L., & Stebbins, C. (1983). **Helping in emergency situations: A meta-analysis of the bystander effect.** *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(2), 263–276

Smith, J., & Brown, M. (2015). **Global perspectives on Good Samaritan laws and their impact on emergency medical services.** *International Journal of Emergency Health*.

INTERNET IZVORI

1. https://tevhitoszlatas.blog.hu/2022/03/19/kitty_genovese_meggyilkolasat_38_szemtanu_nezte_vegig_tetlenul
2. <https://www.youtube.com/watch?v=OSsPfbup0ac>
3. <https://www.reanimatio.hu/professionalinformation>
4. <https://www.emergencyfirstresponse.com/kids-save-lives-why-children-should-learn-cpr/>
5. <https://www.youtube.com/@elseosegely>
6. https://www.youtube.com/results?search_query=%2Bment%C5%91k
7. <https://www.youtube.com/watch?v=LEYP3IHmpqk>
8. <https://www.youtube.com/watch?v=0EtIL4IQxuo>
9. https://www.youtube.com/watch?v=__sDtCHUSy4
10. <https://www.youtube.com/watch?v=XG7zDkCzVeQ>
11. <https://www.youtube.com/watch?v=VswlygUgmyw>
12. <https://www.youtube.com/watch?v=1zKyr8Qvx0>
13. https://www.youtube.com/watch?v=Ca8suPO_L_M
14. https://www.youtube.com/watch?v=d_1pknNdKhY
15. <https://www.youtube.com/watch?v=qATizNZAtzM>
16. <https://www.youtube.com/watch?v=UFvL7wTFzI0>
17. <https://www.youtube.com/watch?v=8Bn8zBiS0b0>
18. <https://www.youtube.com/watch?v=TUX7ctZerKY>
19. <https://www.youtube.com/watch?v=OFcbnhNKU64>
20. <https://www.orvos.x3.hu/images/nyomtatvany/elseoseg.pdf>

ULOGA SPORTSKIH IGARA U PREVENCIJI AGRESIJE

Katona Zsolt

fizičko vaspitanje – organizacija rekreacije – nastavnik korektivne gimnastike

Szeged, 2025.

Adolescencija je ključni period fizičkog, emocionalnog i socijalnog razvoja, koji često prate frustracije, hormonske promene i socijalni konflikti. Jedan od ovih problema je agresivno ponašanje, koje može negativno uticati na socijalnu integraciju i lični razvoj mladih. Sportovi, kao što su timski sportovi i individualne sportske discipline, mogu imati značajan uticaj na upravljanje i prevenciju agresije kod adolescenata.

1. AGRESIJA I PONAŠANJE U ADOLESCENCIJI

U adolescenciji hormonske promene, potraga za samostalnošću i društvena očekivanja često dovode do frustracije i agresivnog ponašanja. Ovaj period je posebno kritičan, jer pojedinac ne razvija samo telo, već i socijalne i emocionalne veštine. Adolescenti se često suočavaju sa problemom traženja identiteta i u ovom uzrastu su skloniji impulsivnom ponašanju.

Istraživanja pokazuju da agresivno ponašanje adolescenata često može biti povezano sa porodičnim problemima, haosom u socijalnim odnosima i društvenim tenzijama. Jedan od efikasnih načina prevencije agresije jeste primena pozitivnih socijalnih interakcija, koje mogu pomoći u smanjenju napetosti i frustracije. (Gould 2019.)

2. SPORTOVI KAO SREDSTVA SOCIJALNE INTERAKCIJE

Među sportskim aktivnostima, posebno timski sportovi – na primer fudbal, košarka, rukomet – pružaju odličnu mogućnost adolescentima da razvijaju pozitivne socijalne veštine. Sport ne samo da poboljšava fizičku kondiciju, već pomaže i u oblastima timske saradnje, komunikacije, empatije i rešavanja konflikata.

Tokom timskih sportova adolescenti uče kako da upravljaju takmičarskim duhom, kako da reaguju na neuspeh i kako da zajedno rade radi zajedničkog cilja. Sport, dakle, ima ključnu ulogu ne samo u fizičkom, već i u razvoju socijalnih veština. Međutim, vredno je razmisliti o tome da agresija u mnogim slučajevima upravo proizlazi iz preteranog takmičarskog duha i ispoljava se u postupcima koji nisu primereni terenu i nisu dostojni sporta.

Stoga je preporučljivo koristiti timske sportove koji stvaraju takmičarske situacije samo uz odgovarajuću kontrolu takmičarskog duha. Nasuprot tome, mnogo je efikasnije sprovesti sportske igre čija pravila podstiču uravnotežen tok igre i umesto situacije pobjednik-gubitnik stvaraju stanje u kojem svi pobjeđuju ili pobjeđujemo zajedno.

Kod igara usmerenih na kooperativni razvoj važno je istaći kao cilj da učenici igraju jedni sa drugima, a ne jedni protiv drugih! Igraju zato da zajedno savladaju izazove, a ne jedni druge, i sve se to dešava tako što jednostavno uživaju u doživljaju koji igra pruža.

3. PSIHOLOŠKI UTICAJ SPORTOVA

Među psihološke prednosti sporta spadaju smanjenje stresa, povećanje samopoštovanja, osećaj uspeha i ostvarivanje ciljeva. Tokom fizičke aktivnosti oslobađaju se endorfini, koji pomažu u smanjenju napetosti i poboljšavaju raspoloženje. Ovo je posebno važno u adolescenciji, kada su mladi skloniji anksioznosti, depresiji i drugim mentalnim problemima. (Hambali et al. 2022.)

Sportovi pružaju mogućnost da mladi na zdrav način oslobode nagomilanu napetost, jer tokom fizičke aktivnosti mogu ispoljiti takmičarski duh bez toga da se on pretvori u agresiju prema drugima.

4. SPORT KAO PREVENTIVNO SREDSTVO

Sport ne samo da posredno smanjuje agresiju, već direktno utiče i na to kako se mladi ponašaju jedni prema drugima. Poštovanje pravila, fer-plej i etičko ponašanje su osnovni elementi sporta, a ove veštine mogu se koristiti i u svakodnevnom životu.

Preventivna uloga sporta ogleda se i u tome što mladi mogu da se bave fizički zahtevnim aktivnostima u zdravom, strukturisanom okruženju, koje podstiče dobrobit, dok istovremeno smanjuje negativna, agresivna ponašanja.

Međusobna veza između fizičke aktivnosti i agresije među adolescentima privukla je pažnju u oblasti psihologije i javnog zdravlja. Istraživanja pokazuju da adolescenti koji redovno vežbaju uglavnom prijavljuju niži nivo fizičke agresije u poređenju sa vršnjacima sa sedelačkim načinom života. Ova veza može proisteci iz razvojnih i psiholoških prednosti učešća u sportu i fizičkim aktivnostima, koje energiju adolescenata usmeravaju u konstruktivne kanale umesto u agresivno ponašanje.

Na primer, Lakhdir et al.(2020.) su utvrdili da su adolescenti koji su ocenjeni kao fizički agresivni bili manje fizički aktivni od svojih nenasilnih vršnjaka, što podržava pretpostavku da povećano učešće u vannastavnim fizičkim aktivnostima dovodi do smanjenja fizičke agresije kod adolescenata. Ovaj nalaz je u skladu sa radom Henriksen i saradnika, koji su ispitali faktore rizika za fizičku agresiju u kasnoj adolescenciji i razmatrali da učešće u fizičkim aktivnostima može pomoći u ublažavanju ovih agresivnih tendencija (Henriksen et al., 2020). Njihovo istraživanje naglašava ulogu socijalnog i emocionalnog razvoja u smanjenju agresije u kasnoj adolescenciji.

Veza između fizičke aktivnosti i agresije može se posmatrati i kroz prizmu emocionalne regulacije. Bavljenje sportom i fizička aktivnost podstiču socijalnu interakciju i timski rad, što je ključno za razvoj empatije i ublažavanje agresivnih impulsa.

Ova saznanja ukazuju na značaj uključivanja inicijativa vezanih za fizičku aktivnost u školske programe mentalne higijene, čiji je cilj smanjenje agresije kod mladih. Škole treba da slede smernice koje olakšavaju pristup sportu i fizičkom vaspitanju, kao i da uspostave zajedničke programe koji uključuju adolescente u fizičke aktivnosti. Takve inicijative ne samo da poboljšavaju fizičko zdravlje, već i emocionalnu dobrobit, efikasno se baveći problemima agresije kod mladih. (Camiré et al. 2021.)

Sumirajući, povezanost između fizičke aktivnosti i smanjene agresije kod adolescenata naglašava vrednost aktivnog i zdravog načina života. Podsticanjem okruženja koja promovišu učešće u sportu i fizičkim aktivnostima, uključeni akteri mogu značajno doprineti minimizaciji agresivnog ponašanja, čime se podstiče razvoj zdravijih i konstruktivnijih mladih ljudi.

Kooperativne sportske aktivnosti grupišemo prema njihovoj formi:

IGRE HVATANJA

Na primer, „**Viruska hvatalica**“ Cilj igre je timski rad, saradnja i razvoj empatije, dok igrači uče kako da podržavaju jedni druge u teškoj situaciji i kako da zajedno rade na rešavanju problema.

U igri uloga „virusa“ predstavlja konflikt koji ugrožava tim, a „lečenje“ je rešenje koje zahteva zajedništvo i timski rad.

Pripreme za igru:

Broj igrača: 10-20.

Potrebna oprema:

- o Različite šarene prostirke koje predstavljaju bolnicu.
- o Nekoliko, lako uočljivih zona (npr. prostirka, pravougaoni prostor) koje služe kao lokacija „bolnice“.

Mesto: Prostran, otvoren prostor gde se igrači mogu slobodno kretati.

Tok igre:

Uvod (5 minuta): Voditelj igre objašnjava pravila i ciljeve. Učesnici čine jednu grupu, a cilj im je da tokom igre pomažu jedni drugima, dok se pojedini igrači „zaraze“ (hvatanjem virusa), a drugi pokušavaju da im pomognu da se oporave. Zaraženi igrači se ne mogu vratiti u igru dok ne odu u bolnicu, gde će biti „izlečeni“.

Početak igre (5 minuta): Igrači se raspoređuju po prostoru, a jedan igrač (koji igra ulogu virusa) kreće među ostalima. Igrači moraju da paze da izbegnu virus. „Virus“ (jedan igrač) može dodirnuti ostale, koji time postaju „zaraženi“.

Zaraza (5 minuta): Kada virus dodirne igrača, on odmah „ispada“ i mora da sedne. Ispali igrač se ne može vratiti u igru sve dok ne stigne u bolnicu i ne „ozdravi“. Ispali igrač mora da sačeka da mu pomogne doktor ili dva saigrača.

Ozdravljenje:

Doktor: Ako doktor (jedan određeni igrač) priđe ispalom igraču i otprati ga u bolnicu (na određenu prostirku), igrač ozdravlja i može se vratiti u igru.

Bilo koja dva igrača: Važno pravilo je da, osim doktora, bilo koja dva druga saigrača zajedno mogu odvesti zaraženog igrača u bolnicu. To znači da članovi tima moraju da sarađuju i pomažu drugome u ozdravljenju, čak i ako nisu određeni doktori. Dva igrača moraju zajedno da stignu do bolnice sa zaraženim. Čim zaraženi igrač dospe u bolnicu (na prostirku), ozdravlja i može se vratiti u igru.

Posebna pravila i izazovi:

- Igraè koji i dalje upravlja virusom moæe se slobodno kretati i pokušavati da ostvari nove zaraze.
- Ako jedan igraè dodirne zaraæenog, tada taj zaraæeni igraè ponovo postaje aktivan, ali je potrebna nova medicinska pomoæ da bi se vratio iz bolnice.
- Igra se nastavlja dok osoba koja upravlja virusom ne ostvari svoj cilj i ne izbacì veæinu igraèa.

Kraj igre: Igra se završava kada svi igraèi stignu do bolnice ili ako virus zarazi sve igraèe, a tim nije uspeo da pobedi virus.

Pravila igre:

1. **Virus:** Ulogu „virusa“ ima jedan igraè koji pokušava da zarazi što više igraèa.
2. **Zaraza:** Virus moæe dodirnuti bilo koga. Dodirnuti igraè mora da sedne i saèeka leèenje.
3. **Leèenje:** Zaraæene igraèe u bolnicu moæe odvesti doktor ili bilo koja dva saigraèa. Ako se zaraæeni igraè uspešno dovede u bolnicu (na prostirku), on ozdravlja i moæe se vratiti u igru.
4. **Bolnica:** Bolnicu predstavlja odreæena prostirka ili druga zona. Zaraæeni igraè moæe ozdraviti samo na toj lokaciji.
5. **Timski rad:** Timovi moraju saraðivati kako bi spasili što više igraèa i pobedili virus.

Ostale igre hvatanja sa kreativnim pravilima

- Igra „Statue“: Postoje dva hvataèa. Koga hvataèi dodirnu, taj se „zaleði“ i postaje statua. Ostali igraèi mogu zagrljajem „otopiti“ statue, koje se zatim vraæaju u igru.
- Zagrljaj-hvataè: Slièno klasiènoj igri hvatanja: onaj koga dotaknu postaje hvataè, ali postoji vaæno pravilo – bezbedan je onaj ko grli nekog drugog. Mogu se uvesti dodatna pravila, na primer: zagrljaj traje najviše do brojanja do pet.
- Ribarski hvataè, parovi hvataèa.
- Zmajev rep: U igri uèestvuje oko 12 dece. Poreðaju se jedno iza drugog dræeći se za struk. Maramica se stavlja u zadnji džep ili za pojas poslednjeg deteta. Zatim „zmaj“ ispušta nekoliko uzvika, a na znak aplauza igra poèinje. Cilj je uhvatiti maramicu, odnosno sopstveni rep. Naravno, rep pokušava da pobegne. Kada se rep uhvati, on postaje glava.

IGRE PODRŠKE

- Prvenstvo u cipelama: Formira se krug. Svako skida jednu cipelu i stavlja je u sredinu kruga. Igrači se drže za ruke, zatim svako mora podići jednu cipelu, pronaći njenog vlasnika i vratiti mu je, pri čemu niko ne sme pustiti ruke.
- Zamrznuti džak: Svako dete stavlja jedan džak na glavu. Mogu hodati i kretati se, ali ako džak padne, dete se „zamrzne“ i poziva u pomoć. Drugo dete može čučnuti sa džakom na glavi, podići džak zamrznutog deteta i vratiti ga na njegovu glavu. Ako uspe, zamrznuto dete se zahvali i „odmrzne“.

IGRE KOJE ZAHTEVAJU AGILNOST I SPRETNOST

Jedan od najjednostavnijih i najčistijih oblika konstruktivne međuzavisnosti jesu igre ravnoteže u paru. Jedan član para gubi ravnotežu, dok mu drugi pomaže, jer bi bez podrške pao.

- Drži u vazduhu!: Igrači u grupama od po četiri formiraju krug i drže se za ruke. Pokušavaju da održe balon u vazduhu bez puštanja ruku. Kada igra postane laka, može se igrati sa više balona.
- Balansiranje lopte: Dva igrača nose loptu ili balon tako što je drže telom. Drže se za ruke, a loptu ne smeju dodirivati rukama. Kada uspe sa jednom loptom, mogu pokušati sa dve. Zadatak se može izvoditi po različitim linijama kretanja.
- Prebacivanje lopte: Potrebna su dva ćebeta i jedna lopta. Dva tima stoje u krugu oko svog ćebeta, drže ivice, stavljaju loptu u sredinu i zamahom ćebeta prebacuju loptu na ćebe drugog tima. Kasnije se može igrati i sa više lopti.

PRIJATELJSKA NADMETANJA

- Igra sa stolicama: U prostoriji se rasporedi onoliko stolica koliko ima učesnika. Jedna stolica ostaje prazna, a ostale su zauzete. Igrač bez stolice kreće sa zadnje strane. Cilj je da ostali ne dozvole tom igraču da sedne, tako što stalno neko seda na trenutno praznu stolicu. Izuzetno dobra kooperativna i zajednički usmerena igra.
- Zapletanje: Članovi grupe stoje u krugu, zatvaraju oči i ispruženih ruku kreću jedni prema drugima. Svako uhvati dve ruke. Kada svi imaju ruke (uz eventualnu pomoć voditelja), otvaraju oči i pokušavaju da se razmrse bez puštanja ruku.
- Dodaj pokret: Prvi igrač pokaže jednostavan pokret. Drugi ga ponovi i doda novi. Treći ponovi prva dva i doda svoj, i tako dalje. Voditelj započinje prvi pokret i završava igru ponavljanjem svih pokreta. Igra se može igrati i u više timova.

- Grupna slika: Slobodno kretanje, zatim na znak – stop. Nakon zaustavljanja, u kratkom vremenu cela grupa treba da formira „živu sliku“ ili scenu. U zavisnosti od uzrasta i iskustva grupe, zadaci mogu biti jednostavni (npr. železnička stanica, bioskop, tržni centar, biblioteka). Napomena: nije dozvoljeno davanje verbalnih instrukcija; moguća je samo inicijativa ili prilagođavanje inicijativi drugih.

SKUPLJANJE POENA

Broj učesnika: celo odeljenje podeljeno u dva tima

Preporučeni uzrast: 3–8. razred

Potrebna oprema: 1 gumena, sunđerasta, rukometna ili košarkaška lopta i signalne trake

Opis igre:

Određuje se teren i timovi, jedan tim se obeležava trakama. Igrači su raspoređeni po terenu. Voditelj ubacuje loptu, a tim koji je osvoji pokušava da je zadrži što duže uz što veći broj dodavanja. Protivnički tim pokušava da preuzme loptu. Svako pravilno dodavanje donosi jedan poen. Poeni se sabiraju kontinuirano; ako tim izgubi loptu, zadržava dotadašnje poene i nastavlja od tog broja kada je ponovo osvoji. Pobednik je tim sa više poena na kraju igre.

Pravila igre:

1. Kretanje sa loptom je dozvoljeno prema pravilima košarke ili rukometa. Bez lopte se igrači slobodno kreću po terenu.
2. Vođenje lopte se primenjuje prema pravilima košarke ili rukometa, a može se i zabraniti.
3. Oduzimanje lopte se takođe sprovodi u skladu sa pravilima košarke ili rukometa.
4. Lopta koja izađe van terena vraća se u igru ubacivanjem.

LITERATURA

Camiré, M., Newman, T. J., Bean, C., & Strachan, L. (2021). Reimagining positive youth development and life skills in sport through a social justice lens. *Journal of Applied Sport Psychology*, 34(6), 1058–1076. <https://doi.org/10.1080/10413200.2021.1958954>

Gould, D. (2019). The current youth sport landscape: identifying critical research issues. *Kinesiology Review*, 8(3), 150–161. <https://doi.org/10.1123/kr.2019-0034>

Hambali, B., Ma'mun, A., Susetyo, B., & Hidayat, Y. (2022). Positive youth development through sport: a narrative review. *Jurnal Pendidikan Jasmani Dan Olahraga*, 7(1), 66–73. <https://doi.org/10.17509/jpjo.v7i1.44299>

Henriksen, M., Skrove, M., Hoftun, G. B., Sund, E. R., Lydersen, S., Tseng, W., ... & Sukhodolsky, D. G. (2020). Razvojni tok i faktori rizika fizičke agresije u kasnoj adolescenciji. *Child Psychiatry & Human Development*, 52(4), 628–639. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01049-7>

Lakhdar, M. P. A., Rozi, S., Peerwani, G., & Nathwani, A. A. (2020). Uticaj odnosa roditelj-dete na fizičku agresiju kod adolescenata: globalno istraživanje zdravlja učenika u školama. *Health Psychology Open*, 7(2). <https://doi.org/10.1177/2055102920954715>

INTERNET IZVORI

1.) http://www.jgypk.hu/tamop13e/tananyag_html/tananyag_jatekelm/iv62_labda_elfogst_s_labda_tadst_tartalmaz_jtkok.html

2.) <https://lurkovilag.hu/kooperativ-mozgasos-jatekok/>

3.) <https://www.halo.hu/index.php/kiskozossegek/segedanyagok/jatekok/mozgasos-jatekok>

UPITNIČKO ISTRAŽIVANJE O PREVENCIJI ZLOSTAVLJANJA I NASILJA – SAŽET PRIKAZ REZULTATA

Dr. Krémer András
sociolog, medijator

Szeged, 2025.

U okviru programa sproveli smo upitnik koji se odnosi na pitanje zlostavljanja i nasilja među mladima, među našim partnerima u Srbiji i Mađarskoj (pedagozi, školski zaposleni, institucije, stručnjaci). Zbog načina realizacije istraživanja, sprovedena su dva paralelna, odvojena prikupljanja podataka, pri čemu su upitnici sadržali identična pitanja, naravno na jeziku date zemlje. U nastavku vršimo upoređivanje osnovnih podataka prikupljenih u dve zemlje i pokušavamo da izvedemo najvažnije zaključke.

Poređenje podataka iz Srbije i Mađarske

Oba uzorka sadrže potpuno isti broj ispitanika, po 159 osoba je popunilo upitnik. U obe zemlje ispitanici su bili stručnjaci koji rade sa mladima, pri čemu su postojale razlike u nazivima institucija. Popunjavanje je realizovano u onlajn formi, što neizbežno dovodi do veće nesigurnosti nego lično anketiranje. Uzorke ne možemo smatrati reprezentativnim, budući da broj osnovne populacije i njeni unutrašnji odnosi nisu određivi, a ispitanici su činili osobe dostupne programu koje su odgovarale zadatim kriterijumima. I pored toga, veličina uzorka i kriterijumi izbora ispitanika omogućavaju izvođenje važnih zaključaka. Dodatni cilj upitničkog istraživanja bio je da tokom realizacije kasnije faze programa pruži smernice za razvoj i izradu programa obuke.

Osnovni podaci

Oba skupa podataka beleže polnu strukturu, sa nešto različitim odnosima. Prema mađarskim podacima, udeo žena iznosi 77,987%, dok prema srpskim podacima iznosi 87,4%. Značajna većina žena u skladu je sa tendencijom da je u profesijama koje rade sa mladima udeo žena viši. Unutar toga, udeo žena je još nešto viši u ispitivanom srpskom uzorku. To se delimično može objasniti informacijom koja proizlazi iz kasnijeg pitanja, prema kojoj su među srpskim ispitanicima u većoj meri bili zastupljeni oni koji neposredno rade u školama, gde prekomerna zastupljenost žena može biti još izraženija.

Prosečna starost srpskog uzorka iznosi 45.4 godine, dok je u mađarskom uzorku ista vrednost 41.7 godine. Razlika se ne može smatrati veoma značajnom, a raspodele su takođe slične, s tim da je među srpskim ispitanicima najveća grupa starosna kategorija od 40-50 godina, dok je kod mađarskih ispitanika to starosna grupa od 30-40 godina.

U kakvom tipu naselja živite?

Prema mađarskim podacima: selo (3,1%), opština (2,5%), grad (zajedno: grad sa županijskim pravima, sedište županije/sedište okruga) (94,4%). Kod srpskih podataka raspodela je sledeća: grad (35,2%), opština (36,5%), selo (28,3%).

Vidljivo je da je među srpskim ispitanicima veći udeo onih koji žive u manjim naseljima, a ako njihova iskustva potiču iz škola u manjim sredinama, odnosno od dece iz tih sredina, to takođe može dati objašnjenje za određene razlike. Ove uticaje istraživanje nije moglo da ispita.

U kojoj oblasti radite sa mladima?

Na osnovu podataka iz Mađarske, oblasti rada su se rasporedile na sledeći način: kliničko odeljenje dece i omladinske psihijatrije (1 osoba, 0,629%), civilna organizacija (23 osobe, 14,465%), visoko obrazovanje (1 osoba, 0,629%), institucija sa javnim ovlašćenjima (10 osoba, 6,289%), javno obrazovanje (124 osobe, 77,987%). Kod podataka iz Srbije glavne kategorije su: javno obrazovanje/vaspitanje (89,5%), civilna organizacija (7,9%), ostalo (institucija sa javnim ovlašćenjima, nastavnik) (2,6%).

Oba skupa podataka pokazuju da većina ispitanika radi u oblasti javnog obrazovanja. Kod srpskih podataka veći je udeo onih koji rade direktno u ustanovama javnog obrazovanja (89,5%), dok je kod mađarskih podataka taj udeo (78%). To sa aspekta istraživanja znači da je među srpskim ispitanicima veći udeo onih koji su u svom svakodnevnom radu u neposrednom kontaktu sa mladima (decom, učenicima).

Stručno iskustvo

Prosečno trajanje stručnog iskustva srpskih ispitanika iznosi 18.7 godina, dok je kod mađarskih ispitanika ta vrednost 15.7 godina, što je u skladu sa razlikom uočenom kod starosne strukture. Razlika u trajanju iskustva ne može se smatrati značajnom, te ona ne objašnjava značajne razlike.

Nakon prikupljanja ovih osnovnih podataka usledilo je ispitivanje mišljenja ispitanika i njihovih odgovora na stručna pitanja. Tokom analize pratimo redosled pitanja iz upitnika i u tom redosledu tumačimo dobijene odgovore.

Šta je zlostavljanje, nasilje

Jedna grupa pitanja bila je usmerena na to kako ispitanici tumače pojam zlostavljanja (bullying, nasilje). U određenom smislu, ova pitanja mogla su da ukažu na znanje ispitanika, ali uz ograničenje da su pitanja bila formulirana prilično opšto, te nisu mogla da razlikuju nijansirane stavove, oblikovane u zavisnosti od okolnosti; za to mogu biti pogodnije druge metode (intervju, trening, akciono istraživanje, itd.), pa će istraživanje možda u budućnosti moći da se dopuni takvim metodama.

Sledeće pitanje: „Po mom mišljenju, zlostavljanje se javlja samo u odnosu između dve osobe.“ može se suprotstaviti konsenzusnom stavu u stručnoj literaturi, prema kojem bullying koji se odvija u školskoj zajednici uvek utiče i na zajednicu. U tom svetlu treba posmatrati odgovore na ovo pitanje, koji su se rasporedili na sledeći način:

Na osnovu mađarskih podataka, „slaganje“ ispitanika je sledeće: uopšte ne (52,8%), pre ne (28,3%), pre da (16,4%), u potpunosti da (2,5%). Jasno se vidi da se ispitanici u skladu sa stručnim konsenzusom izjašnjavaju u više od 81%. Ipak, stav skoro 20% ispitanika delimično ili u potpunosti svodi zlostavljanje na odnos između dve direktno uključene osobe, zlostavljača i žrtve. Kod ispitanika iz Srbije takođe vidimo da većina ispitanika (86,8%) smatra da se zlostavljanje NE javlja samo u odnosu između dve osobe, dok (što je viši udeo nego kod mađarskih ispitanika) 13,2% smatra da je to pre odnos između dve osobe (što je niže).

Ukupnost odgovora pokazuje da se većina ispitanika ne slaže sa tvrdnjom da se zlostavljanje javlja samo između dve osobe, već da ono utiče i na druge (posmatrača, podržavaoca, zajednicu, itd.) (Farkas & Szabó, 2025) pp109.

Sledeće pitanje „Po mom mišljenju, odnos između školskih drugova postaje zlostavljanje zato što žrtva isprovocira napadača“ nadovezuje se na prethodno; uopšteno, nije životno realno da je provokacija žrtve jedino objašnjenje za nastanak čina zlostavljanja (Reményiné Csekeő, 2023).

U mađarskim podacima raspodela odgovora je sledeća: uopšte ne (50,9%), pre ne (40,3%), pre da (7,5%), u potpunosti da (1,3%). Sa tvrdnjom formulisanom u pitanju više od 90% ispitanika se ne slaže, odnosno ne smatra provokaciju glavnim uzrokom. Isto se u srpskim podacima pokazuje tako da je odlučujuća većina ispitanika (86,2%) na stanovištu da NIJE tačno da

do zlostavljanja dolazi zato što žrtva provocira napadača. 13,8% uzorka smatra da uvek ili uglavnom ponašanje žrtve provocira zlostavljanje.

Oba skupa podataka pokazuju da se većina ispitanika ne slaže sa tvrdnjom da žrtva provocira zlostavljanje. Wachtel izričito skreće pažnju na to da školska supkultura često i sama doprinosi stvaranju nasilnog okruženja, te zlostavljanje i nasilje očigledno postaju pitanje zajednice (Wachtel, 1997)

Jedno od najkontroverznijih pitanja u ovoj temi jeste da li, kako je formulisano u pitanju: „Po mom mišljenju, ne vodi svaka agresija ka zlostavljanju.“, ili agresija uvek rezultira zlostavljanjem. Naravno, lako je uvideti da je, na primer, agresija sastavni deo određenih borilačkih sportova. Ipak, ne kriminalizujemo bavljenje borilačkim sportovima, čak ni u slučaju kada se oni praktikuju u školskom okruženju. Postoji i agresivan oblik rivalstva među decom, ali ako se ono ne javlja iz jasne nadmoći, nije serijsko i ne ponavlja se (što su elementi definicije bullying-a), tada je reč o drugom fenomenu. Odnosno, rivalstvo među decom, koje može biti verbalno ili fizičko, do određene mere, i ako nema ponavljajući karakter, može predstavljati prirodan oblik rivalstva karakterističan za datu uzrasnu grupu.

Na osnovu mađarskih podataka, mišljenje ispitanika je sledeće: uopšte ne (8,2%), pre ne (30,8%), pre da (50,3%), u potpunosti da (10,7%), odnosno 61% smatra da postoji agresija koja ne vodi ka zlostavljanju. Ovde je, međutim, značajan i gotovo 40% onih koji ne smatraju prihvatljivim bilo koji oblik agresije. Prema srpskim podacima, 50,3% ispitanika pre ili odlučno smatra da agresija vodi ka zlostavljanju, dok 49,7% smatra da pre ili odlučno ne, odnosno raspodela je suštinski pola-pola. Većina (78,6%) nije dala jednoznačan odgovor da ili ne. Oba skupa podataka pokazuju podeljenost po ovom pitanju.

Koliko često, gde se susrećete sa zlostavljanjem, nasiljem i sa kojim njegovim oblicima

Na pitanje „Koliko često uočavate zlostavljanje u Vašoj ustanovi?“, dobili smo sledeće odgovore: Mađarski podaci pokazuju sledeće učestalosti: nikada (9,4%), retko (nekoliko slučajeva mesečno) (67,3%), često (više slučajeva nedeljno) (20,1%), veoma često (gotovo svakodnevno) (3,1%).

Srpski podaci sumiraju odgovore na sledeći način: nikada (4,5%), retko (63,9%), često (25,8%), veoma često (5,8%).

Zajedno posmatrano, većina ispitanika retko ili nikada ne uočava zlostavljanje u svojoj ustanovi, što može biti obmanjujuće, jer u svakodnevnom životu nekoliko slučajeva mesečno ne bismo smatrali malim brojem, već je to tako samo u poređenju sa drugim, češćim pojavama

navedenim u pitanju. Srpski podaci pokazuju niži udeo odgovora „nikada” i „retko”, a viši udeo odgovora „često” i „veoma često” u poređenju sa mađarskim podacima. To može ukazivati na to da mađarski ispitanici i institucije raspolažu manjom osetljivošću i znanjem u prepoznavanju, što je prilično složeno pitanje (Kulcsár, 2024) pp. 119. Prema autoru, za to je neophodan institucionalni (interni) sistem ranog upozoravanja, bez kojeg prepoznavanje može biti nepotpuno.

Na pitanje „Koji tip zlostavljanja najčešće primećujete?” (bilo je moguće dati više odgovora)

Mađarski podaci, na osnovu pojedinačnih povratnih informacija ispitanika, pokazuju brojne kombinacije najčešće primećenih tipova zlostavljanja, uz navođenje učestalosti pojedinih kombinacija. Zbog toga je teško jednoznačno izdvojiti najčešći oblik. Među često pominjanim elementima nalaze se ismevanje, podsmevanje, isključivanje, socijalna izolacija, onlajn zlostavljanje i tračevi, diskreditacija. Srpski podaci, zbirno posmatrano, pokazuju udeo uočenih tipova zlostavljanja u odnosu na ukupan broj odgovora (pošto je bilo moguće označiti više odgovora): ismevanje, podsmevanje (94,3%), isključivanje, socijalna izolacija (65,2%), fizičko nasilje (49,4%), onlajn zlostavljanje (24,7%), pretnje, ucene (15,8%), oštećenje tuđe imovine (7,6%).

Oba skupa podataka pokazuju da je verbalno zlostavljanje (ismevanje, podsmevanje) najčešće uočeni oblik.

Na pitanje „Gde se, po Vašem mišljenju, dešava najviše zlostavljanja? (Moguće je više odgovora.)” u mađarskim podacima, na osnovu pojedinačnih povratnih informacija ispitanika, pojavljuju se brojne kombinacije lokacija. Među često pominjanim mestima nalaze se školsko dvorište tokom odmora i onlajn prostor. Srpski podaci zbirno prikazuju udeo lokacija koje su ispitanici označili: školsko dvorište tokom odmora (62%), onlajn prostor (58,9%), put od škole do kuće (45,6%), učionice (27,2%).

Obe grupe ispitanika slažu se u tome da se najveći deo zlostavljanja dešava u školskom dvorištu tokom odmora i u onlajn prostoru. To su tipično manje kontrolisani prostori školskog života, te odgovori na ovo pitanje ne deluju iznenađujuće.

Važno je pitanje u kojoj meri pogođeni imaju poverenja u stručnjake i pedagoge da bi prijavili slučajeve zlostavljanja i nasilja. Na to ukazuju odgovori na pitanje: „Koliko često Vam učenici ili mladi prijavljuju slučajeve zlostavljanja?”

Kod mađarskih ispitanika raspodela odgovora je sledeća: nikada (21,4%), retko (70,4%), često (6,9%), veoma često (1,3%, što su svega dve osobe u uzorku od 159 ispitanika). Kod srpskih

ispitanika, odgovori „nikada“ i „veoma često“ ne dostižu 5%, dok su „retko“ (64,6%) i „često“ (26,6%).

Jasno se vidi da srpski skup podataka u celini pokazuje veću učestalost prijavljivanja, kako u pogledu odgovora „nikada“ (21,38 naspram ispod 5%), odnosno znatno je manji udeo onih ispitanika kod kojih se slučajevi zlostavljanja nikada ne prijavljuju. Odgovori „retko“ (70,44 naspram 64,6%) i „često“ (mađarski 6,9 naspram srpskog 26,6%) jasno ukazuju na to da je među srpskim ispitanicima broj prijavi značajno viši. Ako pretpostavimo da ne postoje bitne razlike u učestalosti zlostavljanja, to znači da srpski učenici mnogo češće prijavljuju slučajeve zlostavljanja nego mađarski učenici, ili pak da su u srpskom uzorku slučajevi zlostavljanja znatno češći.

U srpskom uzorku u većem su udelu zastupljeni zaposleni u javnom obrazovanju, odnosno nastavnici koji su u svakodnevnom kontaktu sa decom, što takođe može objasniti učestalije prijave u poređenju sa mađarskim uzorkom, u kojem su zastupljeniji stručnjaci koji pružaju podršku obrazovanju, a koji nisu stalno prisutni u školama i samim tim mogu dobiti manje direktnih prijavi. Istovremeno, nastavnici moraju posedovati odgovarajuće kompetencije već i da bi im se učenici obraćali sa prijavama; ovim, u četiri nivoa klasifikovanim kompetencijama, bavi se sledeća studija (Farkas & Szabó, 2025).

Takođe je važno pitanje koliko često pogođeni traže (lično, konkretno) pomoć od ispitanih pedagoga i stručnjaka u slučajevima zlostavljanja, bullying-a. „Koliko puta su od Vas u poslednje dve godine tražili pomoć (npr.: dete, roditelj, staratelj itd.) u situacijama vezanim za zlostavljanje?“ Ovo pitanje sadrži i izričitu naznaku da pomoć ne mora tražiti samo dete, odnosno učenik, već i roditelj, a u određenim slučajevima i zaposleni u socijalnim institucijama.

Traženje pomoći, koje obuhvata ne samo učenike već i roditelje (i druge odrasle), u mađarskim podacima pokazuje sledeće učestalosti: nijednom (28,3%), 1-3 puta (49,7%), 4-10 puta (17,6%), više od 10 puta (4,4%). U srpskim podacima: nijednom (10,8%), 1-3 puta (46,2%), 4-10 puta (31%), više od 10 puta (12%).

Oba skupa podataka pokazuju da je većina ispitanika u poslednje dve godine primila zahteve za pomoć u vezi sa zlostavljanjem 1-3 puta. Srpski podaci pokazuju veći udeo u kategorijama „4-10 puta“ i „više od 10 puta“, a manji u odgovoru „nijednom“. Prema srpskim podacima, 89,2% ispitanika je bar jednom primilo zahtev za pomoć, dok je u mađarskim podacima taj udeo svega 72%. Ovaj nalaz je u skladu sa prethodnim pitanjem koje se odnosilo na prijavljivanje od strane učenika i mladih, gde su takođe ispitanici sa srpske strane češće dobijali prijave upućene stručnjacima. Takođe je vidljivo da u manjem broju slučajeva pogođeni traže pomoć nego što je broj slučajeva koje stručnjaci uočavaju ili koji im se prijavljuju.

Jedno istraživanje sprovedeno u Mađarskoj 2014. godine ukazalo je na to da je već tada svaki treći učenik bio pogođen onlajn zlostavljanjem, ali je samo svaki deseti učenik tražio pomoć (Hazai kutatások – A gyerekek közel fele szerint egy pofon belefér. Unicef, 2014. <https://tinyurl.com/3yx9ubeu>). navodi (Pongó, 2025) pp.163. Ista studija se poziva i na istraživanje iz 2022. godine, takođe rađeno po narudžbini Unicef-a od strane Medián-a, sprovedeno među mađarskim srednjoškolicima, prema kojem je 85% učenika doživelo zlostavljanje, a polovina njih i u onlajn prostoru. (Középiskolások tapasztalatai az iskolai zaklatásról. Unicef–Medián, 2022. <https://tinyurl.com/4pvr4wcv>) takođe navodi (Pongó, 2025) pp.164. To pokazuje veoma značajan porast između 2014. i 2022. godine, a ako se ovaj trend nastavi – što se može pretpostaviti – podaci su danas verovatno još zabrinjavajući. Zbog toga je od izuzetne važnosti da se u ovoj oblasti sprovede dalja istraživanja, da pedagozi i stručnjaci dobiju pristup specijalizovanim obukama, kao i da škole i institucije primenjuju sistemski rešenja.

Interesantno je i pitanje da li sami stručnjaci znaju za mogućnosti pomoći i da li je traže. I ovde smo pitanje formulisali za period od dve godine: „Koliko puta ste u poslednje dve godine tražili pomoć u situacijama zlostavljanja koje se odnose na decu?”

Traženje pomoći od strane mađarskih stručnjaka pokazuje sledeće učestalosti: nijednom (35,8%), 1-3 puta (45,9%), 4-10 puta (15,1%), više od 10 puta (3,1%). Kod ispitanih stručnjaka iz Srbije odnosi su sledeći: nijednom (20,3%), 1-3 puta (57,6%), 4-10 puta (17,1%), više od 10 puta (otprilike ispod 5%).

Oba skupa podataka pokazuju da je većina ispitanika u takvim situacijama tražila pomoć 1-3 puta, ali srpski podaci pokazuju veći udeo u kategoriji „1-3 puta” i manji u odgovoru „nijednom”. Odnosno, i u ovom pitanju srpski ispitanici, stručnjaci, pokazuju veću aktivnost.

Odnos prema zlostavljanju dobro oslikava pitanje: „Da li je, po Vašem mišljenju, emocionalno zlostavljanje jednako ozbiljno kao i fizičko zlostavljanje?”. Praktična iskustva iz prethodnih godina pokazuju da se ovde uočavaju razlike po polu, pri čemu je fizičko zlostavljanje bilo češće među dečacima, a emocionalno među devojčicama. Pitanje se nije odnosilo na pol, jer je stav stručnjaka jednoznačan u tome da težina zlostavljanja ne zavisi od toga da li je emocionalno ili fizičko, odnosno da emocionalno zlostavljanje takođe može prouzrokovati teške štete i povrede. Imajući u vidu ovu pozadinu, odgovori su se rasporedili na sledeći način.

Mađarski podaci beleže sledeće odgovore: da, ali je manje uočljivo, pa je teže za tretiranje (41,5%), da, u potpunosti (44,7%), ne, fizičko zlostavljanje je uvek ozbiljnije (13,8%). Srpski podaci pokazuju da 100% ispitanika smatra da je emocionalno zlostavljanje jednako ozbiljno kao i fizičko zlostavljanje. Od toga, 65,8% smatra da su u potpunosti jednaki, dok 34,2% smatra da je emocionalno zlostavljanje jednako ozbiljno, ali manje uočljivo i teže za tretiranje.

Nijedan od srpskih ispitanika ne smatra da je fizičko nasilje uvek ozbiljnije, dok je među mađarskim ispitanicima 14% imalo takvo mišljenje. Moguće je da i ovo pitanje, odnosno odgovori, ukazuju na to da su srpski stručnjaci nešto bolje pripremljeni u oblasti zlostavljanja nego mađarski ispitanici.

Postupanje u slučajevima zlostavljanja

Jedna grupa pitanja bila je usmerena na to kako se slučajevi rešavaju, kakva znanja ispitanici imaju i koje metode stoje na raspolaganju. Prvo pitanje u ovoj grupi glasilo je: Koje načine rešavanja konflikata poznajete? (Moguće je više odgovora.)

U vezi sa ovim pitanjem, poređenje odgovora je prilično složeno. Ako grupišemo odgovore, možemo uočiti da su u oba skupa podataka češće pominjane metode povezane sa psihologijom i pomagačkim profesijama (razgovor podrške, savetovanje, grupni rad itd.), dok su ređe pominjane pravne i institucionalne (disciplinske), odnosno metode uklopljene u takve postupke (restorativne, reparativne, medijacija). Ipak, može se konstatovati da je poznavanje medijacije kod mađarskih ispitanika znatno veće (43%) u poređenju sa srpskim ispitanicima (25%).

Istovremeno, važno je pomenuti i podatak da su srpski ispitanici češće navodili prethodno usaglašavanje pre pokretanja disciplinskog postupka (što se sa stručnog stanovišta takođe može smatrati alternativnim načinom rešavanja sporova, a u određenim slučajevima može biti i restorativni oblik medijacije) – 55% naspram 42%. Metod „razgovora“ je vrlo problematičan, jer je za njegovo uspešno sprovođenje neophodna ozbiljna stručnost; u suprotnom, lako može generisati nove konflikte, jer strane ne uspevaju da identifikuju stvarne konflikte, kako navodi Jenő Ranschburg u jednoj zbirci intervjuja (Révai, 2007), str. 204.

Želeli smo da saznamo i kod kojih oblika zlostavljanja ispitanici smatraju da je hitna intervencija i postupanje neophodno. Na to se odnosi sledeće pitanje: „Kod kog oblika zlostavljanja smatrate da je brza intervencija najpotrebnija?“

Mađarski ispitanici su hitnost intervencije rangirali na sledeći način: fizičko zlostavljanje (71%), sajber zlostavljanje (10,1%), socijalno zlostavljanje (6,9%), verbalno zlostavljanje (12%). Srpski podaci pokazuju slične rezultate: fizičko zlostavljanje (74,7%), verbalno zlostavljanje (9,5%), sajber zlostavljanje (oko 9%), socijalno zlostavljanje (7%).

Oba skupa podataka jasno ukazuju na to da većina ispitanika smatra fizičko zlostavljanje oblikom koji zahteva najbržu intervenciju. Procentualni udeli su slični kod fizičkog zlostavljanja. U ostalim kategorijama postoje manja odstupanja u procentima, ali je redosled uglavnom isti.

Institucije i škole karakteriše i sledeće pitanje: „Ako dođe do slučaja zlostavljanja, kakvo je Vaše iskustvo u pogledu toga koliko često odrasli intervenišu?“

Mađarski ispitanici su dali sledeće odgovore: intervenišu samo ako situacija postane veoma ozbiljna (45,3%), slučajeve uglavnom banalizuju (16,4%), uvek odmah preduzimaju mere (32,7%), zapravo se ne bave time (5,7%). Srpski podaci pokazuju slične rezultate: intervenišu samo ako situacija postane veoma ozbiljna (52,5%), uvek odmah preduzimaju mere (39,2%), slučajeve uglavnom banalizuju (7,6%), zapravo se ne bave time (manje od 1%).

Oba istraživanja pokazuju da se, prema iskustvima ispitanika, odrasli najčešće uključuju tek kada situacija postane veoma ozbiljna i prethodi fizičkim povredama. Odgovori iz Srbije pokazuju veći procenat onih koji smatraju da odrasli uvek odmah reaguju, što ukazuje na veću aktivnost ne samo u traženju pomoći već i u samim intervencijama. Oba skupa odgovora ukazuju na to da postoji prostor za napredak u oblasti rane intervencije i da je razvoj u toj oblasti neophodan.

Pitali smo i za samoprocenu ispitanika, odnosno koliko se smatraju pripremljenima: „Koliko se smatrate pripremljenim za prepoznavanje i postupanje u slučajevima zlostavljanja?“

Mađarski podaci pokazuju sledeće odgovore: ne osećam se dovoljno pripremljenim (14,5%), delimično sam pripremljen (61,6%), potpuno sam pripremljen (23,9%). Podaci iz Srbije se slično raspoređuju: ne dovoljno pripremljen (10,1%), delimično pripremljen (62%), potpuno pripremljen (27,8%).

Upoređujući podatke, vidimo da se većina ispitanika oseća delimično pripremljenom za prepoznavanje i postupanje u slučajevima zlostavljanja. Podaci iz Srbije pokazuju nešto veći procenat potpuno pripremljenih i niži procenat nedovoljno pripremljenih, tako da je njihova samoprocena u skladu sa prethodnim zaključcima.

Donekle pojednostavljeno formulisano, postavljeno je i sledeće pitanje: „Da li se slažete sa tim da je zadatak roditelja da uoči znake koji ukazuju na zlostavljanje? (npr. povrede, promene raspoloženja itd.)“

Prema mađarskim odgovorima, stavovi su raspoređeni na sledeći način: uopšte ne (5%), uglavnom ne (19,5%), uglavnom da (57,9%), u potpunosti da (17,6%). Podaci iz Srbije pokazuju sledeću raspodelu po kategorijama: uopšte ne (2,5%), uglavnom ne (20,1%), uglavnom da (52,2%), u potpunosti da (25,2%).

Upoređujući odgovore, u obe zemlje većina ispitanika se slaže da je zadatak roditelja da uoče znake koji ukazuju na zlostavljanje. Podaci iz Srbije pokazuju veći procenat odgovora „u potpunosti da“. U tumačenju odgovora važno je istaći da odgovori „u potpunosti...“ ili uopšte ne računaju na roditelje (nije njihov zadatak), ili u potpunosti prebacuju odgovornost prepoznavanja na roditelje, što su manje realne pretpostavke. Odgovori „delimično“ (odnosno „uglavnom“) ukazuju na podelu odgovornosti, što je bliže poželjnoj „podeli rada“.

Efikasnost institucije, prepreke, mogućnosti obuke i razvoja

U kojoj meri škola pokušava da reaguje na nastale slučajeve? Na to se odnosilo sledeće pitanje: „Da li se slažete sa tim da školska zajednica nastoji da već na upozoravajuće znakove obrati pažnju i blagovremeno reaguje?“

Mađarski ispitanici dali su sledeće odgovore: uopšte ne (3,1%), uglavnom ne (20,8%), uglavnom da (39%), u potpunosti da (37,1%). Prema podacima iz Srbije: uopšte ne (3,8%), uglavnom ne (14,5%), uglavnom da (45,9%), u potpunosti da (35,8%).

Upoređivanjem odgovora vidi se da se većina ispitanika slaže sa tim da školska zajednica nastoji da uoči upozoravajuće znakove i da blagovremeno reaguje. Podaci iz Srbije pokazuju niži udeo odgovora „uglavnom ne“ i viši udeo odgovora „uglavnom da“, što znači da se postavljaju jasnije i snažnije očekivanja prema školi, odnosno da škole pokazuju veće nastojanje u rešavanju slučajeva zlostavljanja i nasilja.

Važno je i koje metode ispitanici i njihove institucije primenjuju: „Koje metode rešavanja konflikata primenjujete Vi ili Vaša institucija? (Moguće je više odgovora.)“

Mađarski ispitanici su preferirali individualne razgovore, koji su se pojavili u 87% odgovora, visok je bio i udeo navođenja kazni i sankcija (59%), preventivnih programa i senzibilizacije (53,5%), kao i grupne medijacije (29%).

Od toga se bitno ne razlikuju odgovori srpskih ispitanika, gde je takođe najčešće navođena primena individualnih razgovora (96,9%), zatim preventivni programi i senzibilizacija (60,4%), kazne i sankcije (40,3%), kao i grupna medijacija (23,9%). Ovde ponovo napominjemo da se pod „razgovorima“ ne mora nužno podrazumevati metod visoko obučenog stručnjaka, što je donekle slično shvatanju psihoterapije kao običnog razgovora, iako je reč o nečemu sasvim drugačijem, čak i ako to spolja posmatraču deluje kao razgovor. Tako su ispitanici pod razgovorima mogli podrazumevati i medijaciju ili restorativne metode, ali i neformalni, laički razgovor. To bi moglo biti razjašnjeno tek u nekom kasnijem, detaljnijem istraživanju.

Upoređivanjem raspodele odgovora može se svakako zaključiti da je među mađarskim ispitanicima češće navođenje sankcija. Ako se to uporedi sa ranijim pitanjima o aktivnostima, koja su ukazivala na pasivnije učenike, odrasle i institucije, to sugeriše da se mađarski ispitanici, u odnosu na podržavajuće intervencije, više oslanjaju na kazne i sankcije, što se danas u stručnoj literaturi smatra manje savremenom zajedničkom i profesionalnom reakcijom (Wachtel, 1997).

Delimično se na prethodno pitanje nadovezuje i sledeća tvrdnja: „Po mom mišljenju, u konflikte među mladima ne treba intervenisati sve dok ne dođe do fizičkog zlostavljanja.“ Prethodno pitanje odnosilo se na to da li se samo fizičko zlostavljanje smatra zlostavljanjem.

Mađarski podaci u vezi sa stepenom slaganja odražavaju sledeća mišljenja: uopšte ne (75 osoba, 47,170%), uglavnom ne (39 osoba, 24,528%), uglavnom da (32 osobe, 20,126%), u potpunosti da (13 osoba, 8,176%).

Odgovori iz srpskih podataka su sledeći: uopšte ne (73%), uglavnom ne (19,5%), uglavnom da (5,7%), u potpunosti da (1,9%).

Upoređivanje odgovora jasno pokazuje da se većina ispitanika ne slaže sa tvrdnjom da treba intervenisati samo u slučaju fizičkog zlostavljanja. Podaci iz Srbije pokazuju znatno viši udeo odgovora „uopšte ne“, što znači da je znatno jače stanovište da nije dovoljno reagovati tek kada dođe do fizičkog nasilja, već je intervencija potrebna već u ranijoj fazi. Odgovori su u skladu i sa ranijim zaključkom da ispitanici iz Srbije iskazuju nešto profesionalniji stav, dok je među mađarskim stručnjacima izraženija potreba za dodatnim obukama.

Za razumevanje situacije važno je i šta ispitanici smatraju najvažnijim preprekama. Na to se odnosi sledeće pitanje: „Po Vašem mišljenju, koji faktori najviše otežavaju efikasno postupanje u slučajevima zlostavljanja? (Moguće je više odgovora.)“

Mađarski podaci, na osnovu pojedinačnih povratnih informacija ispitanika, navode brojne kombinacije faktora. Često pominjane prepreke su: zlostavljanje nije uvek jasno prepoznatljivo (ili pedagozi i stručnjaci nisu uvek u stanju da ga identifikuju), učenici se plaše da govore o tome, pedagozi nemaju dovoljno vremena za intervenciju, institucija ne obezbeđuje odgovarajuća sredstva ili protokol. Kao primer navodimo jedan takav institucionalni protokol, iako danas mnoge škole raspolažu sličnim (Simmelweis Egyetem Pető András gyakorlati iskolája, Bántalmazáskezelési protokoll, bez godine).

Posmatrajući srpske podatke i rangirajući najčešće prepreke, dobijamo sledeće: zlostavljanje nije uvek jasno prepoznatljivo (71,1%), učenici se plaše da govore o tome (71,1%), pedagozi nemaju dovoljno vremena (34,6%), institucija ne obezbeđuje odgovarajuće resurse (21,4%).

Obe grupe ispitanika se „slažu“ u tome da su teškoće u prepoznavanju zlostavljanja i strah učenika od prijavljivanja dva najznačajnija prepreke efikasnom postupanju.

Sledeće pitanje odnosi se na prevenciju: „Koje biste načine prevencije smatrali mogućim u slučaju bullying-a? (Moguće je više odgovora.)“

Najčešće pominjani oblici prevencije su vaspitavanje za empatiju i prihvatanje drugih (75,5%), edukacija o posledicama bullying-a (65,4%), uvođenje i sprovođenje zajedničkih pravila (61%), kao i obuka nastavnika za prevenciju i postupanje u slučajevima zlostavljanja (52,8%). Medijacija (29,6%) i strože sankcije (22%) takođe se često navode među mogućim preventivnim strategijama. Veliki broj različitih navedenih metoda ukazuje na to da ispitanici smatraju da je za prevenciju bullying-a neophodan kompleksan pristup.

Iz srpskih odgovora se vidi da je edukacija o empatiji i prihvatanju najčešće predlagani oblik prevencije (78,5%), nakon čega slede uspostavljanje zajedničkih pravila (55,1%) i obuka nastavnika (45,6%). Viši procenat pomena dobile su i strože sankcije (43,7%), edukacija o posledicama bullying-a (41,8%), kao i medijacija (24,1%).

Kod mađarskih ispitanika primetno je češće navođenje edukacije o posledicama bullying-a, što je u skladu sa ranijim odgovorima i ukazuje na nešto veći nedostatak znanja.

Na kraju, kako ispitanici u celini ocenjuju efikasnost svoje institucije u vezi sa problemom zlostavljanja: „Koliko smatrate efikasnim mere Vaše institucije protiv zlostavljanja?“

Podaci mađarskih ispitanika pokazuju sledeće odgovore: uopšte nisu efikasne (1,9%), nisu naročito efikasne (17,6%), delimično efikasne (57,2%), veoma efikasne (23,3%). Srpski odgovori na ovo pitanje pokazuju sledeću raspodelu: uopšte nisu efikasne (2,6%), nisu naročito efikasne (26,4%), delimično efikasne (59,1%), u potpunosti efikasne (11,9%).

Oba skupa podataka pokazuju da većina ispitanika smatra mere svoje institucije protiv zlostavljanja delimično efikasnim. Srpski podaci pokazuju niži udeo u kategoriji „u potpunosti efikasne“, ali viši u kategoriji „delimično efikasne“, što je u skladu sa ranije pretpostavljenim višim kompetencijama, odnosno sa očekivanjem da bi institucije mogle da učine više. Oba odgovora ukazuju na to da postoji prostor za unapređenje, odnosno za povećanje efikasnosti institucija.

Nije zanemarljivo ni pitanje koliko su ispitanici upoznati sa pravnim okvirom, pravilima i mogućnostima vezanim za ovu pojavu: „U kojoj meri ste upoznati sa pravnim mogućnostima koje stoje na raspolaganju u slučaju zlostavljanja?“

Mađarski ispitanici dali su sledeće odgovore: uopšte nisam (6,3%), uglavnom nisam (37,1%), uglavnom jesam (44,7%), u potpunosti jesam (12%). Podaci iz Srbije u sličnoj strukturi: uopšte nije upoznat (8,8%), uglavnom nije upoznat (31,4%), uglavnom je upoznat (47,2%), u potpunosti je upoznat (12,6%).

U ovom pitanju podaci obe grupe ispitanika pokazuju da je većina ispitanika uglavnom ili u najvećoj meri upoznata sa pravnim mogućnostima. Srpski podaci pokazuju niži udeo onih koji „uglavnom nisu“ ili „uopšte nisu“ upoznati sa mogućnostima, odnosno da su srpski stručnjaci, prema sopstvenoj proceni, bolje upoznati sa pravnim mogućnostima. Istovremeno, odgovori obe grupe ukazuju na potrebu za dodatnim informisanjem.

Naše poslednje pitanje odnosilo se na to da li bi ispitanici koristili mogućnost obuke u ovoj oblasti: „Da li biste učestvovali na obuci o prevenciji i postupanjima u vezi sa školskim zlostavljanjem?“

Na pitanje o potrebama za obukom, mađarski podaci pokazuju sledeće odgovore: da, rado (51,6%), možda, ako bi bilo relevantno za moju instituciju (37,1%), ne osećam naročitu potrebu (11,3%). Podaci iz Srbije mogu se slično sumirati: da, rado (62,3%), možda, ako je relevantno (30,8%), ne osećam naročitu potrebu (6,9%).

Upoređivanjem podataka vidi se da većina ispitanika u obe grupe rado učestvovala u takvoj obuci. Kod srpskih ispitanika viši je udeo odgovora „da, rado“, a niži udeo odgovora „ne osećam naročitu potrebu“, što znači da su otvoreniji za učešće u obukama na ovu temu, iako se iz ranijih odgovora moglo zaključiti da već sada raspolažu većim znanjem u pojedinim pitanjima. Pozitivno je, međutim, da obe grupe iskazuju interesovanje za dodatne obuke.

LITERATURA

Farkas, J., & Szabó, G. (2025). Az iskolai bullying kezelésére felkészítő kompetenciák és stratégiák. *Mester és Tanítvány*, 101-115. doi:<https://doi.org/10.61178/MT.2025.III.1.8>.

Feischmidt, M.-N. P. (2006). *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest: MTA Nemzeti-etnikai Kisebbségkutató Intézet.

Kulcsár, G. (2024). *Bullying és cyberbullying*. Budapest: Novissima kiadó.

Pongó, T. (2025). Útmutató egy iskolai (cyber)bullying szabályzat megalkotásához. *Iustum Aequum Salutare XXI*. 2025. 3. , 161-176. doi:<https://doi.org/10.69695/ias.2025.3.10>

Reményiné Csekeő, B. (2023). *Gondolatok a bullyingról, avagy a kortárs bántalmazás megelőzéséről*. Budapest: Kék vonal Gyermekkrízis Alapítvány. Izvor <https://kek-vonal.hu/wp-content/uploads/2023/11/Gondolatok-a-bullyingrol.pdf>

Révai, G. (2007). *Beszélgetések nem csak gyerekekről Ranschburg Jenővel és Vekerdy Tamással*. Budapest: Park Könyvkiadó.

Semmelweis Egyetem Pető András gyakorló iskolája, Bántalmazáskezelési protokoll. (év nélkül). *Semmelweis Egyetem Pető András Gyakorló Általános Iskolája, Szakiskolája, Bántalmazáskezelési protokoll*. Budapest: SE. Izvor <https://semmelweis.hu/peto-ekpmi/files/2024/01/Antibullying-protokoll-vegleges-2024.pdf>

Wachtel, T. (1997). *Real Justice*. Pipersville, Pennsylvania: The Piper's.

Ova publikacija je odštampana uz finansijsku podršku Evropske unije kroz Interreg VI-A IPA program Mađarska-Srbija. Za sadržaj ove publikacije, je odgovoran isključivo Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány i sadržaj ovog dokumenta ne odražava zvanično mišljenje Evropske unije i/ili Upravljačkog tela Programa.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

A projekt megvalósításában nyújtott segítségért köszönet illeti a Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány együttműködő partnereit:

Dél-Alföldi Önvédelmi és Mozdásfejlesztő Szabadidős Egyesület

Kultúrkör Egyesület

Ruzsai Weöres Sándor Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola

Szegedi Dózsa György Általános Iskola

Szegedi Tudományegyetem Stratégiai és Fejlesztési Főigazgatóság

SZTE Báthory István Gyakorló Gimnázium és Általános Iskola

SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskolája,
Napközi Otthonos Óvodája

SZTE Kossuth Zsuzsanna Technikum és Szakképző Iskola

A Dél-alföldi Ifjúsági Életmód
és Szabadidő Alapítvány Kuratóriuma

IMPRESSZUM

PREVENCIÓS MÓDSZEREK A KORTÁRS ZAKLATÁS MÉRSÉKLÉSÉRE

MÓDSZERTANI AJÁNLÁSOK

Nyomtatott kiadvány: ISBN 978-615-81750-3-6

Elektronikus kiadvány: ISBN 978-615-81750-4-3

Kiadja

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

6725 Szeged, Pálfy u. 52/5.

www.dieta.org.hu

A kötet szerkesztője:

Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány

A szerkesztésben közreműködött:

Alattyányi István, Csetreki Rita Renáta, Gárdonyi Péter, Kosznai Norbert



*Délalföldi Ifjúsági Életmód
és Szabadidő Alapítvány*