



Retrospektív bullyingélmények és bullyinggal kapcsolatos attitűd vizsgálata óvodapedagógus hallgatók körében


Böddi Zsófia¹ – Jármí Éva² – Serfőző Mónika³

Absztrakt:


A bullying jól ismert nehézség mind az óvodai, mind az iskolai nevelésben, oktatásban. Mára elfogadott tény, hogy a bullyingnak hosszútávú hatásai lehetnek az egyén egészségére, pszichés sajátosságaira. A bullying kezelésének kulcsfontosságú szereplői a pedagógusok, tudásuk, élményeik, így a bullying prevenciója és intervenciója szempontjából kiemelt szerepe van a pedagógusképzésnek is. A pedagógussá válás folyamatában a professzionális képzés mellett kiemelten fontos az egyén korábbi tapasztalatai, így az esetleges bullyinggal kapcsolatosak. Kutatásunkban kérdőíves módszerrel kérdeztünk óvodapedagógus hallgatókat (N=276) a saját gyermekkori bullyingtapasztalataikról, illetve a bullyinggal kapcsolatos attitűdjükről és a megélt támogatásról. Eredményeinkből kirajzolódott, hogy a hallgatók többsége fel tudott idézni bullyingélményt, elsősorban általános iskolás időszakból, de néhányan az óvodából is. A kitöltők nagy érzékenységet mutattak a bullying iránt, és alacsony megélt támogatásról számoltak be. A gyermekkorban megtapasztalt bullyingélmények, enyhe mértékben, de befolyásolják a bullying formáinak jelenlegi megítélését, a saját negatív élmény az intézmény általi támogatottság terén összefügg a bullying iránti érzékenységgel.

Kulcsszavak:

bullying, gyermekkori élmények, retrospektív beszámoló, a pedagógus szerepe, pedagógusképzés

¹ Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Neveléstudományi Tanszék, Hol a Helyem Iskolapszichológiai Tanácsadó Központ; boddi.zsofia@tok.elte.hu; 

² Hol a Helyem Iskolapszichológiai Tanácsadó Központ; jarmi.eva@holahelyem.hu; 

³ Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Neveléstudományi Tanszék, Hol a Helyem Iskolapszichológiai Tanácsadó Központ; serfozo.monika@tok.elte.hu; 

Bevezetés

Napjainkban sokat hallunk az intézményes nevelés színterén előforduló kortárs bántalmazásokról. Magától értetődő elvárás, hogy a pedagógusok ismerjék fel és kezeljék eredményesen a bullyinghelyzeteket. Gyakran felvetődik a kérdés, hogy a képzés során mekkora figyelem fordul ezen problémakör felé, sikerül-e hatékonyan felkészíteni a leendő pedagógusokat a prevencióra, a felismerésre és a sikeres helyzetkezelésre. A pedagógussá válás folyamata azonban nem az egyetemen kezdődik, akaratlanul is hatnak a hozott tapasztalatokból levont laikus következtetések. Éppen ezért kutatásunkban óvodapedagógus hallgatók bullyinghoz kapcsolódó gyerekkori élményeinek és vélekedéseinek vizsgálatára fókuszálunk.

Röviden a bullying alapfogalmairól

Olweus (1993, idézi M. Ribiczey, Szabó & Jármí, 2018) definíciója, eszerint „a *bullying* azon ártó szándékú, ismételten előforduló fájdalomkozás, mely során a felek egyenlőtlen hatalmi viszonyban állnak egymással, az áldozat önmagát megvédeni nem tudja” (M. Ribiczey, Szabó & Jármí, 2018, p. 92).

Formáját tekintve a bullying lehet *fizikai* (testi bántalmazás, tárgyak elvétele vagy rongálása), *verbális* (például csúfolás, sértegetés), *kapcsolati* (például a közösségből történő kiközösítés, az illetőről pletyka terjesztése) és *cyberbullying*. Más szempontból pedig beszélhetünk közvetlen, *direkt* (szemtől szembeni bántalmazás, vagy mások felbujtása arra), és közvetett, *indirekt* (csoportdinamikára történő hatás) bullyingról (Jármí & Piros, 2017).

A bullying dinamikájában, szituációban több szerepkörrel beszélünk. Így megkülönböztetünk: *bántalmazót* (akitől származik a bántalmazás), *csatlóst* (aki részt vesz benne), *támogatót* (odamegy, kifejezi, hogy tetszik neki, akár buzdít), *kívülállót* (aki nem kapcsolódik be), *védelmesőt* (aki az áldozat mellé áll, támogatja őt különböző módokon) és áldozatot (aki a bántalmazás célpontja, elszenvedője) (Salmivalli et al., 1996, idézi Jármí & Piros, 2017).

A bullying hatása

A korábbi bullyingélmények vitathatatlanul hatást gyakorolnak az egyén későbbi pszichés jóllétére, megéléseire. A szakirodalom beszámol mind a szociális területre, mind az egészségre gyakorolt negatív hatásokról (például Fuentes, Carvallo & Ruiz Poblete, 2020, idézi Fernández-Alfaraz, Nieto-Sobrino, Antón-Sancho & Vergara, 2023), akár felnőttkorig nyúló hatásokkal (Armitage, 2021).

„Az áldozattá válás kapcsolódhat komoly alkalmazkodási problémákkal, beleértve a szorongást, depressziót, szuicid tendenciákat, szociális visszahúzódást, érzelmszabályozási gondokat, alacsony önértékelést, magányosságot, iskolakerülést, gyenge iskolai teljesítményt, társak általi elutasítottságot és a barátok hiányát (DeLara, 2016; Hodges & Perry, 1999; Wójcik & Flak, 2019).” (Wójcik & Rzeńca, 2021, p. 808). De más olyan hatásokkal is összefüggésbe hozták már a korábbi bullyingélményeket, mint például étkezési za-

varok, bizalomproblémák (vö. De Lara, idézi Wójcik & Flak, 2019; Copeland, Wolke, Angold, & Costello, 2013).

Több elmélet is foglalkozik a bullyingélmények későbbi hatásaival. A *szociálisinformáció-feldolgozási modell* (*social information processing, SIP*) (Crick & Dodge, 1994, idézi Noorazar, Mohebbi & Alizadeh-Maralani, 2021) szerint a kognitív mechanizmusokra hat a bullying élménye, egyfajta sémaként épül be az egyén gondolkodásába és memóriájába, melyet aztán előhív. Az áldozatséma modell szerint (*victim schema model* – Rosen et al., 2007, idézi Noorazar, Mohebbi & Alizadeh-Maralani, 2021) egyesekben az ismétlődő áldozati szerephez kerülés által egyenesen létrejön egy áldozat-séma.

Több szerző és kutatás (például Armitage, 2021; Camoda & Nava, 2022) felhívja a figyelmet, hogy a bullying többi résztvevőjére is – azaz az áldozat mellett az elkövetőkre, a bántalmazó-áldozatokra, de akár a szemlélőkre is – hatást gyakorol a bullying. Camoda és Nava (2022) a sok más effektus közül kifejezetten az érzelemszabályozási nehézségeket emelik ki.

Az áldozattá válás későbbi hatása összefügg az „áldozat lét” időtartamával, de azzal is, hogy az áldozat milyen *megküzdési stratégiákat* alkalmaz (Wójcik & Flak, 2019), például kihez fordul, miként értelmezi, „keretezi” a helyzetet. Fontos tehát, hogy a bullying résztvevői milyen pedagógusi reakcióval találkoznak, amikor a bántalmazás megjelenik a gyermekcsoportban.

„Tholander (2019) igen érdekes eredményeket mutatott be, amikor azt vizsgálta, hogy egy áldozattá vált diák miként keretezte az áldoztság narratíváját és próbálta meg magát hiteles bullying áldozatként bemutatni a felnőttekkel folytatott iskolai beszélgetés alatt, míg a felnőttek inadekvát reakciói növelték az áldozat eredeti szenvedésének mértékét, és ez létrehozott egy szekunder viktimizációt azáltal, hogy a bullying felelősségét az áldozatra helyezték” (Wójcik & Flak, 2019p. 809)

A pedagógusok szerepe a bullying kezelésében

A bullyinggal kapcsolatos kutatások hangsúlyozzák a *pedagógusok szerepét* abban, hogy miként vannak jelen a bullying szituáció dinamikájában, milyen a modellként betöltött szerepük, attitűdjük, bullying esetében az intervenciójuk, támogató viselkedésük (vö. például (Figula, Margitics, Barcsa, Madácsi, Pauwlik & Rozgonyi, 2008).

A pedagógusok bullying témájában történő képzettsége kulcsfontosságú tényező a tekintetben, hogy miként vélekednek annak előfordulásáról, és milyen beavatkozási tervet készítenek elő, hajtanak végre. Fernández-Alfaraz (2023) kutatásában például kiemelkedett, hogy az általunk vizsgált óvodapedagógusok az óvodai bullyinggal kapcsolatosan kevés képzettségről, és tanult beavatkozási módszerről számolnak be, továbbá érdekes volt, hogy bullying okaként más tényezőket jelölnek meg, mint a gyermekpszichológusok (Fernández-Alfaraz et al., 2023).

A kutatások jellemzően a gyakorló (óvoda)pedagógusokra irányulnak, ám nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a jövő pedagógusait is szükséges a témában felkészíteni, hiszen az ő bullyinggal kapcsolatos attitűdjeik meghatározzák a későbbi professzionális pedagógiai nézetrendszerüket.

A kutatások csupán kis hányada foglalkozik a pedagógusjelöltek bullyinggal kapcsolatos nézeteivel, ezen belül is az óvodapedagógus hallgatókkal (erről bővebben Craig, Henderson & Murphy, 2000, idézi Mishna, Scarcello, Pepler, & Wiener, 2005; Nicolaidis, Toda & Smith, 2002; Yıldırım, Selçuk, Ocak, & Sarıbaş, 2014). Schussler, Frank, Lee és Mahfouz (2017) például beszámol egy olyan mesterséges intelligencián alapuló módszerről, a „virtuális szerepjátékról” (*virtual role-play, VRP*), amit pedagógusjelöltek bullyinggal kapcsolatos képzéséhez fejlesztettek ki. A program szimulált helyzeteket tartalmaz, kifejezetten a kommunikációs készségekre fókuszál. A program igen hasznosnak bizonyult, a vizsgálatban résztvevő 27 általános iskolai tanár szakos hallgató kommunikációja fejlődött a tréning során (így például szavak megválasztása, nonverbális kommunikáció sajátosságai). A szerzők kiemelik, hogy minél inkább felkészítjük a hallgatókat az olyan kihívásokkal teli helyzetekre, mint amilyen a bullying is, annál inkább remélhetjük, hogy majdhátékonyan tudnak közbeavatkozni a későbbiekben, amikor a pályán lesznek (Schussler et al., 2017).

A pedagógusok tevékenységét átfogó nézetrendszerük irányítja, mely a megelőző élményekből és tapasztalatokból leszűrt laikus vélekedések és a professzionális képzés során tanultak eredője (lásd Richardson, 1996; Falus, 2001; Hunyadyné, 2001; M. Nádasi, 2014). A személyes konstrukció nyomán kialakult meggyőződések befolyásolják az attitűdöket, irányítják a tájékozódást, meghatározzák a helyzetek értelmezését és a beavatkozási lehetőségekről alkotott feltevéseket (Dudás, 2007; Kimmel, 2007; Nahalka, 2003). A nézetek személyes, gyermekkori és a formális képzés során szerzett tapasztalatokból táplálkoznak, melyeket később a saját gyakorlat megélései egészítenek ki (Falus, 2001, 2004). A saját élményekhez sok érzelem kötődik, a belőlük levont következtetések erőteljesek, hatnak a képzésben tanult professzionális tartalmak befogadására, ezért érdemes alaposabban megismerni a hozott tapasztalatokat és vélekedéseket (Kimmel, 2007; Bárdossy-Dudás, 2011).

Célkitűzés

Kutatásunk célja, hogy feltárja – legalább két félévnyi szakmai gyakorlattal rendelkező – óvodapedagógus hallgatók bullyinggal kapcsolatos vélekedéseit, illetve saját tapasztalataikat, továbbá vizsgálja az ezek közötti összefüggéseket.

Kutatási kérdések

A kutatási kérdések a hallgatók vélekedéseinek feltárására vonatkoznak, és a következőképpen alakulnak:

- Milyen saját gyerekkori (óvoda, iskola) bullyingélmények jelennek meg az óvodapedagógus hallgatók körében?
- Hogyan befolyásolja a bullying terén szerzett saját gyerekkori vagy fiatalkori élmény a vélekedéseiket a bullying kapcsán?

Hipotézisek

H1: A súlyosabb, „nehezebb” bullying sajátélmény a bullying egyes formáinak súlyosabb megítéléséhez vezet.

H2: Akik úgy érezték, hogy nem vagy kevés segítséget kaptak az intézménytől, nagyobb mértékben tartják a pedagógusokat felelősnek a bullying felismerése, illetve a beavatkozás kapcsán.

Az óvodapedagógus hallgatók óvodai bullyingról kialakított vélekedéseit kérdőíves vizsgálattal tártuk fel⁴.

Módszer

Vizsgálati személyek

A kérdőívet az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar (ELTE TÓK) másod- és harmadéves, illetve annál régebben egyetemre járó óvodapedagógus hallgatóinak körében vettük fel (N=276). A résztvevők között két 2 férfi és 274 nő, a kitöltők 19 és 58 év közöttiek (átlag: 25,3 év, szórás: 7,6; N=275). Lakóhely tekintetében a többség (101 fő) a fővárosban, illetve városban (97 fő) él, illetve meglehetősen sokan laknak a hallgatók közül községekben (67 fő).

A kérdőívet összesen 133 másod- és 141 harmadéves, vagy annál régebben a Karra járó hallgató töltötte ki. Közülük 194 fő nappali tagozatos és 81 fő levelező tagozatos (1. táblázat).

1. táblázat

A kérdőív kitöltőinek évfolyam és tagozat szerinti megoszlása

évfolyam/tagozat	másodéves	harmadéves vagy régebbi	Összesen (fő)
nappali tagozatos (fő)	101 fő (36,9%)	92 fő (33,6%)	193
levelező tagozatos (fő)	32 fő (11,7%)	49 fő (17,9%)	81
Összesen (fő)	133	141	274

A kutatásban részt vevők jól leképezik a hallgatói populációt ($p=0,08$; a számításhoz az adatokat az ELTE TÓK Tanulmányi Hivatal szolgáltatta).

⁴ A kutatást az ELTE PPK Kutatásetikai Bizottsága engedélyezte, az engedély száma: 2021/39.

Eszköz

A kutatás eszköze a Pedagógiai Pszichológia Kutatócsoport Jármí Éva vezetésével korábban kidolgozott tanári bullyingkérdőív (Tóth, 2019; Péterfi, 2019, idézi Májér, 2021) óvodára, óvodai bullyingra adaptált változata volt.

Eljárás

Az adatgyűjtés online kérdőív formájában történt (Qualtrics XM Online Survey), a résztvevőket online módon levélben, üzenetekben toboroztuk.

Hozzáférhetőségi mintavétel történt.

Az adatgyűjtés 2021. március 16. és április 14. között zajlott.

Eredmények

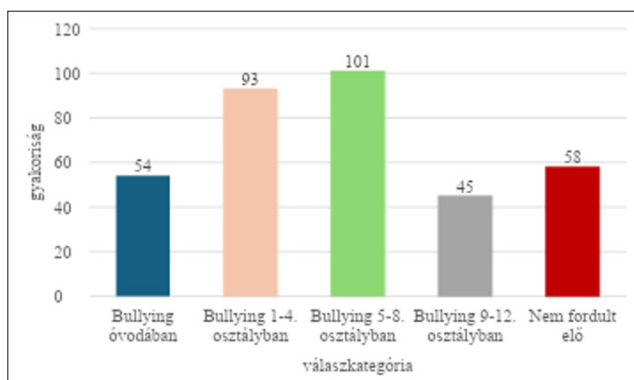
Óvodapedagógus hallgatók saját tapasztalatai a bullyinggal kapcsolatban

A hallgatók közül 58-an válaszoltak úgy, hogy nem voltak bullyingélményeik, ez körülbelül a kitöltők 20%-a (ha úgy vesszük, hogy minden kitöltő megválaszolta a kérdést, akkor 21%), azaz a kitöltők közel 80%-a rendelkezik gyermekkori bullyingtapasztalattal.

A leggyakoribb időszakként az általános iskola felső tagozata emelkedik ki (101 választás), ezt követi az alsó tagozat (93 választás). Kevésbé gyakori az óvodai bullyingemlék (54 választás), és a legritkább a gimnázium 9–12. osztályához kötődő élmény (45 választás) (1. ábra).

1. ábra

A bullying gyermekkori előfordulása a kitöltők válaszaiban (N=351 összválasz)

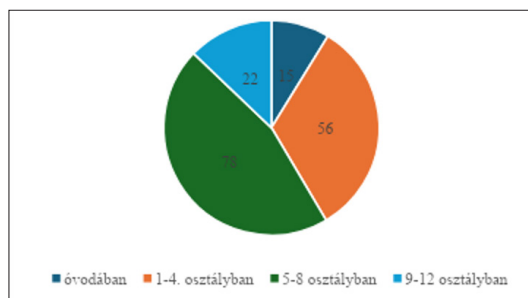


Az előfordulások alapján létrehoztunk egy *Áldozatság* mutatót, ami az óvodai és a többféle iskolai választott lehetőség összeadódása, azaz egyfajta gyermekkori bullying érintettségét jelöl. Értékei 1-től 4 -ig terjed. Ennek átlaga a 1,06, szórása 1,1.

Azok, akik fel tudtak idézni bullyingélményt, leggyakrabban felső (78 fő), illetve alsó tagozathoz (56 fő) kapcsolták azt, hogy leginkább akkor bántották őket. Jóval ritkábban jelölték be, hogy 9–12. osztályban bántalmazták őket (22 fő). Legritkábban az óvodás időszakot választották mint a bullying szempontjából legrosszabb időszakot (15 fő) (2. ábra).

2. ábra

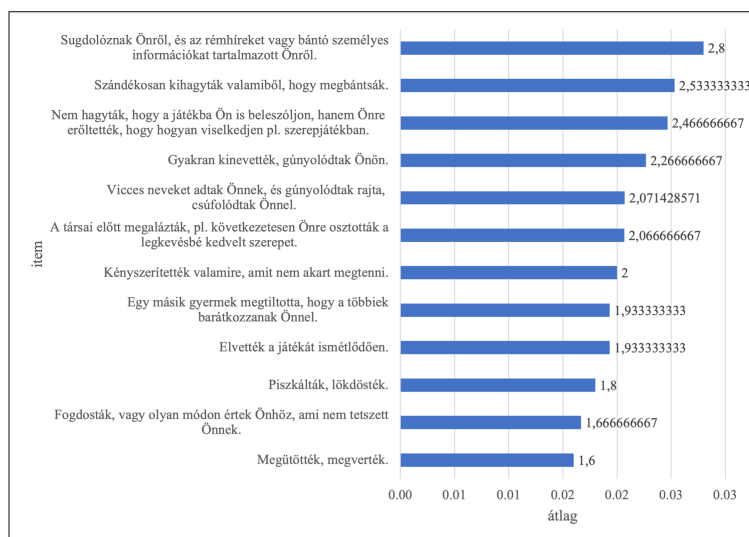
A bullyingot felidéző hallgatók válaszai aszerint, hogy melyik időszakban bántották őket leginkább (N=171)



Az óvodáskorból felidézett bullying formáinak gyakoriságáról elmondható, hogy az egyes itemek átlagai viszonylag alacsonyak (3. ábra), és nem térnek el egymástól szignifikánsan (Sphericity Assumed $F=1,04$, $p>0,05$). Az egyes bullying formák az emlékekben ritkának mondhatóak (átlag: 2 körül).

3. ábra

A tapasztalt bullyingformák gyakoriságának átlagai a leginkább óvodáskorban bántalmazottak között (N=15)

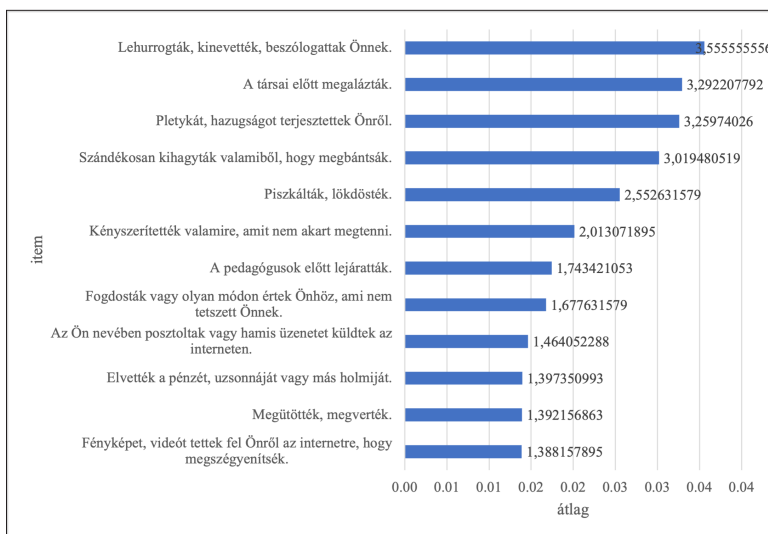


Azok, akik valamelyik iskolás időszakot jelölték meg mint a bullying szempontjából legnehezebb időszak, ugyanezen tételsorozatot kapták, ám a specifikus állítások iskoláskorra vonatkoztak. A válaszokban egyes bullyingformák gyakoriságára vonatkozó átlagok szignifikánsan eltérnek (Greenhouse-Geisser $F=95,03$, $p=0,00$).

A kitöltők beszámolója alapján iskoláskorban a bullying formái közül leggyakrabban a lehurrogást, beszélogatást (átlag: 3,56), a megalázást (3,29) és a pletyka, hazugság terjesztést (3,26) tapasztalták. Legritkábban a fénykép, videó posztolásra, illetve a megverésre (1,39) és tulajdon elvételére (1,40) emlékeztek (4. ábra).

4. ábra

A tapasztalt bullyingformák gyakorisága a leginkább iskoláskorban (1–12. osztály) bántalmazottak között (N=156)



A saját élményekhez tartozó további kérdésekben az eloszlások a következőképpen alakulnak. A kitöltők emlékei szerint igen rosszul érintette őket abban az időszakban a bántalmazás, amit a leginkább nehéznek jelöltek meg (átlag: 4,35). Úgy érzik, hogy nem, vagy alig kaptak az intézménytől segítséget (átlag: 1,84) abban az időszakban, és közepes mértékben (átlag: 3,27) vélik úgy, hogy ezek a tapasztalatok kihatottak a későbbi személyiségfejlődésükre (2. táblázat). Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy az utóbbi két kérdés esetében a szórás 1 feletti.

2. táblázat

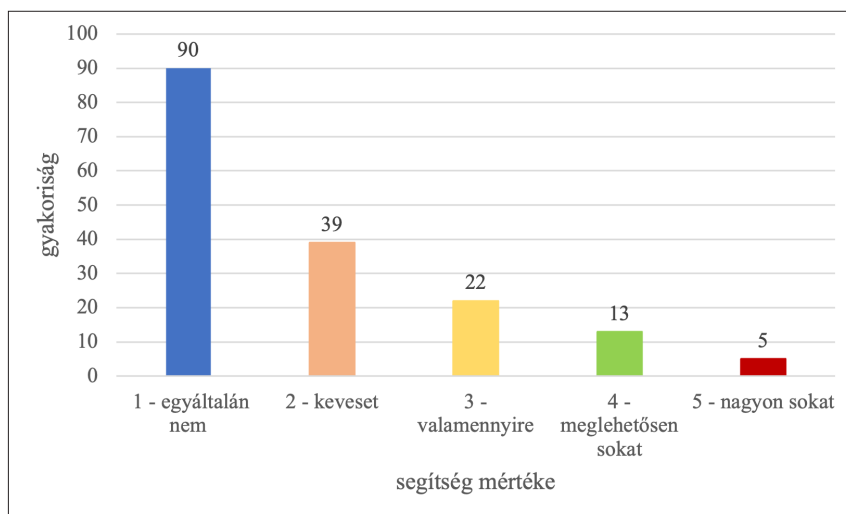
A résztvevők vélekedései arról, hogy a megtapasztalt bullying hogyan érintette őket

Kérdés	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
b1. – Mennyire érintette Önt rosszul a bántalmazás abban az időben?	168	1	5	4,35	0,842
b2. – Mennyire kapott segítséget az intézménytől, pedagógusoktól abban az időben?	169	1	5	1,84	1,104
b3. – Mit gondol most, milyen mértékben hatott a bántalmazás a későbbi életére (tanulmányaira, szociális kapcsolataira, önbizalmára)?	169	1	5	3,27	1,330

A megélt támogatásra adott válaszokat fontosnak tartottuk tovább vizsgálni. Láthatóan a többség (129 fő a válaszoló 169-ből nem vagy kevés segítséget kapott a helyzetében, és csak 18-an érezték sok támogatást (5. ábra).

5. ábra

A felidézett intézménytől kapott segítség mértéke (N=169)



Hipotézisvizsgálatok

H1: A súlyosabb bullying sajátélmény a bullying egyes formáinak súlyosabb megítéléséhez vezet.

Megvizsgáltuk az együttjárást a bullying egyes kategóriáinak súlyosság szerinti megítélése és aközött, hogy mennyire érezte a kitöltő, hogy a gyermek-kori bullying nehezen érintette. Enyhe és közepes szignifikáns korrelációkat tapasztaltunk (3. táblázat).

3. táblázat

*A bántalmazásban való érintettség és a bullying formáinak súlyosság szerinti megítélése közti összefüggés *: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$*

		Fizikai bullying	Verbális bullying	Kapcsolati bullying	Tárgyi bullying
b1. – Mennyire érintette Önt rosszul a bántalmazás abban az időben?	Pearson-korreláció	0,153	0,185	0,314	0,208
	p	0,049*	0,016*	0,000**	0,007**
	N	166	167	166	168

A legerősebb együttjárás a mintában a bullyingban való érintettség és a *Kapcsolati bullying* súlyosságának megítélése között figyelhető meg. Tehát hipotézisünk igazolást nyert.

H2: Akik úgy érezték, hogy nem vagy kevés segítséget kaptak az intézménytől, nagyobb mértékben tartják a pedagógusokat felelősnek a bullying felismerése, illetve a beavatkozás kapcsán.

Az óvodapedagógusok szerepének tekintetében megvizsgáltuk azon tételek közötti összefüggést, amelyben megjelenik az óvodapedagógus.

Eszerint közepesen erős szignifikáns korrelációt tapasztaltunk az óvodapedagógus felelősségében a bántalmazás felismerése és hatékony kezelése terén (Pearson $r(227)=0,67$, $p=0,00$).

Továbbá vizsgáltuk az Érzékenység és a felidézett pedagógusoktól kapott segítség mértéke közötti együttjárást, itt egy enyhe, fordított korrelációt tapasztaltunk (Pearson $r(164)=-0,31$, $p=0,00$). Tehát a kevesebb megélt támogatás magas bullying iránti érzékenységgel jár együtt.

Megvizsgáltuk az Áldoztság (azaz a megélt élmények „mennyisége”) és a támogatottság, illetve további fejlődésre történt hatások összefüggését. Enyhe, szignifikáns korrelációkat tapasztaltunk az Áldoztság és a megélt negatív hatás, illetve a fejlődésre történt kihatás között pozitív, a pedagógusok támogatása kapcsán negatív irányban (4. táblázat).

4. táblázat

Az *Áldoztság* és a *bullying megélt hatása* közötti összefüggés $*:p<0,05$; $** :p<0,01$

Kérdés	Áldoztság	
b1. – Mennyire érintette Önt rosszul a bántalmazás abban az időben?	Pearson korreláció	0,211
	p	0,006**
	N	168
b2.-- Mennyire kapott segítséget az intézménytől, pedagógusoktól abban az időben?	Pearson korreláció	-0,168
	p	0,029*
	N	169
b3 – . Mit gondol most, milyen mértékben hatott a bántalmazás a későbbi életére (tanulmányaira, szociális kapcsolataira, önbizalmára)?	Pearson korreláció	0,233
	p	0,002**
	N	169

Ugyanakkor az óvodapedagógus felelőségéről alkotott vélekedések és a megélt támogatás között nem találtunk szignifikáns együttjárást. Tehát a H2 hipotézist részben igazoltuk.

Összegzés

A kérdőívet kitöltő hallgatók nagy hányada fel tudott idézni valamilyen bullyingélményt, talán köszönhetően annak is, hogy a többségük még közel van az iskolás éveikhez. Több kutatás is irányul és támaszkodik felidézett bullyingélményekre (például Meltzer, Vostanis, Ford, Bebbington & Dennis, 2020; Allison, Roeger & Reinfeld-Kirkman, 2009). Rivers (2001) vizsgálta a retrospektív bullyingbeszámoló stabilitását, és arra jutott, hogy a bullying kulcsfontosságú elemei és azok egyfajta általános kronológiába helyezése stabilnak mutatkozott.

Ugyanakkor azt sem szabad elfelejteni, hogy a gyermekkori bullyingélmények, mint minden más emlékünknél, narratívába illeszkedik, és – természetesen az álemlékek potenciális jelenlétének figyelembevétele mellett – meghatározza a bullying visszaidézését egyebek mellett a kontextus, amelybe illeszkedik, vagy akár az előhívás módja. Stark, Tousignant és Fireman (2021) főiskolásokat kért arra, hogy idézzenek fel bullyingémlékeket, ám két csoportra bontották a vizsgálati személyeket, egyik esetben a felidézés kerete rezilienciafókuszú volt, a másik esetben a negatív pszichoszociális hatásokra fókuszált. A kutatás szignifikáns különbséget talált a két csoport emlékeztetésének módjában (például coping, érzelmekre használt szavak). Tehát a felidézés szubjektív elemeket is tartalmaz. Ni, Baumann és Wolke (2024) szintén felhívja a figyelmet a bullying retrospektív vizsgálatának korlátaira, hiszen az

emlékeket előhívó egyén aktuális mentális állapota hatással lehet arra, hogy mennyire negatívan van pozitívan értékeli a gyermekkorát.

Fontos tehát leszögezni, hogy bár támaszkodhattunk kutatásunk az óvodapedagógus hallgatók felidézett bullyingemlékeire, nem lehet attól elvonatkoztatni, hogy az emlékeik szubjektívek. Továbbá a koragyermekkorból előhívott emlékekre hatással lehetnek az óvodáskori kognitív fejlettség (például gyermekkori amnézia, korai emlékezet) sajátosságai (vö. Király & Halász, 2012).

Ugyanakkor nem kérdőjelezhető meg a gyermekkorban megélt bullying mentális jóllétre kifejtett későbbi negatív hatása (például Armitage, 2021, Copeland et al., 2013; Kehusmaa, Ruotsalainen, Männikkö, Alakokkare, Niemelä, Jääskeläinen, & Miettunen, 2022; Ni, Baumann & Wolke, 2024), így vitathatatlanul fontos foglalkozni vele.

Úgy véljük, hogy az 54 felidézett óvodáskori emlék a válaszolók számára igen markáns lehetett. És bár a 15 válaszoló, akit leginkább óvodáskorában bántottak, kis elemszám, számukra kiemelkedően nagy jelentőségű, akár traumatikus emlék lehetett, ha ezt jelölték be, mint időszakot, amikor leginkább bántották őket.

Természetesen nem meglepő, hogy összességében jóval több iskoláskori emléket idéztek fel a kérdőív kitöltői, hiszen a szakirodalomban is azt találjuk, hogy a bullying leginkább kisiskoláskorban (6–12 év), illetve serdülőkorban (12–18 év) jelenik meg markánsabban, ám már koragyermekkorban is előfordul (Fernández-Alfaraz et al., 2023). Továbbá jellemzően a 6–18 éves életkor közötti időszak, amikor a bullyingnak jelentősebb hatása van mind egyik résztvevő szociális és pszichés állapotára (Figula et al., 2008).

A kutatásunk eredményeiben kapott óvodáskori emlékek átlagáról elmondható, hogy közepesnél alacsonyabbak, vagyis, amit felidéztek, azt is ritkának vélték a hallgatók, ez nagyjából egységes az egész skálán.

Az iskoláskori emlékek között megjelennek alacsonyabb és magasabb átlagok, de ezek is a ritka és a közepesen gyakori értékek között mozognak. Az iskoláskorban bántalmazott hallgatók leggyakoribb emlékei a verbális és kapcsolati bullyinghoz köthetők. Mivel a kitöltők két kivétellel mind nők voltak, így ez az eredmény összhangban van a szakirodalommal, miszerint a lányok kevésbé érintettek általában a bullyingban, és inkább kifinomultabb, indirekt módon történik az, kevésbé jellemző a fizikai bántalmazás (például Olwaeus, 2003).

A válaszok alapján úgy tűnik, hogy a felidézett időszakban nehezen érintette a kitöltőket a bántalmazás, vélhetően ezért is maradt meg markáns emlékként narratívájukban. Hangsúlyos eredmények tartjuk, hogy a válaszolók többsége úgy érezte, hogy az intézménytől nemigen kaptak segítséget, ami feltételezhetően tovább fokozhatta az izolációt és a negatív állapotot.

Ez kutatási témánk szempontjából is fontos eredmény, hiszen ismert, hogy a pedagógus szerepe, intervenciója, támogatása befolyásolja a bántalmazásos esetek kimenetelét (vö. Figula et al., 2008).

A hallgatók gyermekkorban megtapasztalt bullying emlékei úgy tűnik, ha enyhe mértékben is, de befolyásolják a bullying formáinak jelenlegi megítélését. Ugyanis, a bullyingélményének nehézsége együtt jár – ugyan enyhe mértékben – a formák súlyosságának megítélésével. Ugyanakkor az megélt és megítélt formák között nem rajzolódik ki kapcsolat. Ez alapján arra kezdtetünk, hogy a bullying megélése egyfajta globális érzékenységhez, nyitottsághoz vezet ezen a területen.

Ugyanakkor, a saját negatív élmény az intézmény általi támogatottság terén úgy tűnik, összefügg a bullying iránti érzékenységgel. Vélhetően az egyedül maradás, a támogatás hiánya gyermekként megélve még mindig kihát a hallgatók mostani ítéletére.

A bullyingban való gyermekkori érintettség mértéke, azaz például, hogy akár a köznevelésben több nevelési-oktatási szinten is megélt bántalmazást az egyén, összefüggést mutat azzal, hogy jelenleg hogyan vélekedik a témáról. Fontos kiemelni itt is a támogatottság hiányának megélését és azt, hogy a több bántalmazási élmény összefügg azzal, hogy a kitöltő hogyan gondolkodik arról, miként hatott ez a fejlődésére.

Úgy véljük a hallgatók retrospektív, bullyinggal kapcsolatos élményeinek, illetve jelenlegi attitűdjüknek vizsgálata nagyon fontos, hiszen áttételesen a hallgatók saját leendő pedagógusi professziójukra fókuszálnak, így a képzés szempontjából nem elhanyagolható szempont. Továbbá szem előtt kell tartani a bullying összetett hatásmechanizmusát, a bullying kezelésében a pedagógus szerepének fontosságát, és ennek megfelelően támogatni a hallgatók szakmai felkészültségét ezen a területen.

Irodalom

- Allison, S., Roeger, L., & Reinfeld-Kirkman, N. (2009). Does school bullying affect adult health? Population survey of health-related quality of life and past victimization. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 43(12), 1163–1170. <https://doi.org/10.3109/00048670903270399>
- Armitage, R. (2021). Bullying in children: impact on child health. *BMJ paediatrics open*, 5(1). <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2020-000939>
- Bárdossy, I. & Dudás, M. (2011). Pedagógiai nézetek, Tanári mesterképzést bevezető tanulási/tanítási program oktatók és hallgatók számára. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar.
- Camodeca, M., & Nava, E. (2022). The long-term effects of bullying, victimization, and bystander behavior on emotion regulation and its physiological correlates. *Journal of interpersonal violence*, 37(3–4), NP2056–NP2075. <https://doi.org/10.1177/08862605209344>
- Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood

- and adolescence. *JAMA psychiatry*, 70(4), 419–426. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2013.504>
- Dudás, M. (2007). Tanárjelöltek belépő nézeteinek feltárása. In Falus, I. (Ed.), *A tanárrá válás folyamata* (pp. 46–120). Gondolat Kiadó.
- Falus, I. (2001). Gondolkodás és cselekvés a pedagógus tevékenységében. In Báthory, Z. & Falus, I. (Eds.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* (pp. 213–234). Osiris Kiadó.
- Falus, I. (2004). A pedagógussá válás folyamata. *Educatio*, 13(3), 359–374.
- Fernández-Alfaraz, M. L., Nieto-Sobrino, M., Antón-Sancho, Á. & Vergara, D. (2023). Perception of bullying in early childhood education in Spain: pre-school teachers vs. psychologists. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 13(3), 655–670. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13030050>
- Figula, E., Margitics, F., Barcsa, L., Madácsi, M., Pauwlik, Zs. & Rozgonyi, T. (2008). *ISKOLAI ERŐSZAK KÉRDŐÍV Felhasználói kézikönyv*. Krúdy Könyvkiadó.
- Hunyady, Gy-né. (2004). Laikus pedagógiai tapasztalatok és nézetek vizsgálata a tanítójelöltek körében. In Bollókné, P. I. (Ed.), *Gyermek-Nevelés-Pedagógusképzés* (pp. 9–31). Trezor Kiadó.
- Jármí, É. & Piros, V. (2017). Az iskolai bántalmazás: bullying. In N. Kollár, K. & Szabó, É. (Ed.), *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II.* (pp. 265–286) Osiris Kiadó.
- Kehusmaa, J., Ruotsalainen, H., Männikkö, N., Alakokkare, A. E., Niemelä, M., Jääskeläinen, E., & Miettunen, J. (2022). The association between the social environment of childhood and adolescence and depression in young adulthood—a prospective cohort study. *Journal of affective disorders*, 305, 37–46. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.02.067>
- Kimmel, M. (2007). A tanárképzés problémái konstruktivista értelmezési keretben. In Falus, I. (Ed.), *A tanárrá válás folyamata* (pp. 11–45). Gondolat Kiadó.
- Király, I. & Halász, E. (2012). Átlépés az örök jelenből a múlt időbe I. Az „én tapasztaltam élménye” és emlékezeti idő kibontakozása. *Pszichológia*, 32(2), 119–132. <https://doi.org/10.1556/pszicho.32.2012.2.3>
- M. Nádasi, M. (2014). Hétköznapi és/vagy tudományos pedagógia? In Hunyady, Gy-né. & M. Nádasi, M. (Eds.), *Az iskolakép változatai és változásai* (pp. 9–16). ELTE Eötvös Kiadó.
- M. Ribiczey, N., Szabó, B. & Jármí, É. (2018). Bullying az óvodában – az óvodai bántalmazás sajátosságai. *Alkalmazott pszichológia*, 18(1), 91–112. <https://doi.org/DOI:10.17627/ALKPSZICH.2018.1.91>
- Májér, A. (2021). *Személyes érintettség (tanárként, szülőként) hatása a pedagógusok bullying-nézeteire*. Szakdolgozat, ELTE PPK.
- Meltzer, H., Vostanis, P., Ford, T., Bebbington, P., & Dennis, M. (2011). Victims of bullying in childhood and suicide attempts in adulthood. *European Psychiatry*, 26(8), 498–503. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2010.11.006>

- Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D. & Wiener, J. (2005). Teachers' understanding of bullying. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 718–738. <https://doi.org/10.2307/4126452>
- Nahalka, I. (2003). Nevelési nézetek kutatása: módszertani megfontolások. *Iskolakultúra*, 13(5), 69–75.
- Ni, Y., Baumann, N. & Wolke, D. (2024). Bullying victimisation in childhood and mental health in early adulthood: comparison of prospective and retrospective reports. *Current Psychology*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05788-x>
- Nicolaides, S., Toda, Y. & Smith, P. K. (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72(1), 105–118. <https://doi.org/10.1348/000709902158793>
- Noorazar, S. G., Mohebbi, M. & Alizadeh-Maralani, F. (2021). The retrospective bullying experiences questionnaire (RBEQ): Its psychometric properties in Iranian University students. *Psychology in the Schools*, 58(9), 1673–1689. <https://doi.org/10.1002/pits.22522>
- Olweus, D. (2003). Social Problems in School. In Slater, A. & Bremner, G. (Eds.), *An Introduction to Developmental Psychology* (pp 434–454). Blackwell Publishing.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In Sikula, J. (Ed.). *Handbook of research on teacher education* (pp. 102–119). Macmillan.
- Rivers, I. (2001). Retrospective reports of school bullying: Stability of recall and its implications for research. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(1), 129–141. <https://doi.org/10.1348/026151001166001>
- Schussler, D., Frank, J., Lee, T. K. & Mahfouz, J. (2017). Using virtual role-play to enhance teacher candidates' skills in responding to bullying. *Journal of Technology and Teacher Education*, 25(1), 91–120. <https://www.learntechlib.org/primary/p/173571/> (2021.04.15.)
- Stark, A. M., Tousignant, O. H. & Fireman, G. D. (2022). The effect of frames on personal narratives of bullying memories. *Psychological reports*, 125(4), 1852–1873. <https://doi.org/10.1177/0033294121100634>
- Yıldırım, R., Selçuk, G., Ocağ, M. M. & Sarıbaş, S. (2014). Peer bullying according to the perception of teacher candidates. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1568–1576. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.436>
- Wójcik, M. & Rzeńca, K. (2021). Disclosing or hiding bullying victimization: A grounded theory study from former victims' point of view. *School mental health*, 13(4), 808–818. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09447-5>

A retrospective study of bullying experiences and bullying-related attitudes among preschool teacher trainees

Bullying is a familiar problem at both preschool and school levels of education. Nowadays it is accepted that bullying can have long-term effects

on the individual's health and psychological makeup. Teachers are in key roles in the management of bullying, and their knowledge, and experiences, as well as teacher training also enjoy a special role in the field of bullying prevention and intervention. In the professional development of teachers, in addition to professional training, the individual's previous experiences, such as experiences related to bullying, play an important role. In this study a questionnaire was used to ask preschool teacher trainees (N=276) about their own childhood bullying experiences, their attitudes towards bullying and the support they experienced in their childhood. The results revealed that most of the students could recall bullying experiences, primarily from elementary school, but some from preschool as well. Participants showed a high sensitivity to bullying and reported low perceived support. The experience of bullying in childhood has an influence, albeit slight, on the current assessment of the forms of bullying. The negative experience in terms of support from the school is connected to sensitivity to bullying.

Keywords:

bullying, childhood experience, retrospective report, role of teachers, teacher training