

Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Pedagógiai és Pszichológiai Kar  
Pszichológia Doktori Iskola

**A kortársbántalmazás (bullying) egészségmagatartási és egészség-  
pszichológiai kontextusban**  
c. doktori értekezés

Tézisfüzet

Készítette:

Várnai Dóra Eszter

Témavezetők:

Kököneyi Gyöngyi

Demetrovics Zsolt

2019

## Tartalom

<b>Bevezetés .....</b>	<b>3</b>
<i>A főbb kutatási kérdések.....</i>	<i>4</i>
<b>Első vizsgálat: A kortársbántalmazás (bullying) értelmezésének vizsgálata kvalitatív módszerrel – „Az Iskoláskorú Gyermek Egészségmagatartása” (HBSC) vizsgálat módszertanának kiegészítésére.....</b>	<b>5</b>
<b>Módszer .....</b>	<b>5</b>
<b>A legfontosabb eredmények.....</b>	<b>5</b>
<b>Második vizsgálat: Kitekintés a bullying fogalmának nemzetközi értelmezésére – kvalitatív adatok összehasonlítása négy, nem angolszász kultúrában .....</b>	<b>6</b>
<b>Módszer .....</b>	<b>6</b>
<b>A legfontosabb eredmények.....</b>	<b>6</b>
<b>Harmadik vizsgálat: Az iskolai kortársbántalmazás, mint népegészségügyi probléma kiterjedtségére vonatkozó epidemiológiai adatok és trendek – Az Iskoláskorúak Egészségmagatartása című kutatás tükrében .....</b>	<b>6</b>
<b>Módszer .....</b>	<b>6</b>
<b>A legfontosabb eredmények.....</b>	<b>7</b>
<i>Az áldozattá válás .....</i>	<i>7</i>
<i>Mások bántalmazása.....</i>	<i>7</i>
<b>Negyedik vizsgálat: A kortárs erőszakban való érintettség mintázódásának empirikus vizsgálata látens osztályelemzéssel és az azonosított csoportok összefüggése egyéni, kortárs, családi és iskolai változókkal.....</b>	<b>8</b>
<b>Módszer .....</b>	<b>8</b>
<b>A legfontosabb eredmények.....</b>	<b>9</b>
<b>A tézisfüzet irodalomjegyzéke .....</b>	<b>12</b>

## Bevezetés

Jelen dolgozat alapját az Iskoláskorúak Egészségmagatartása (Health Behaviour in School-aged Children, HBSC) elnevezésű nemzetközi egészségmagatartás kutatás képezi, amely a résztvevő országokban az iskoláskorú fiatalok reprezentatív mintáját vizsgálja. Szorosabban vett témánk az iskolai kortársbántalmazás, illetve a kortárs erőszak bizonyos megnyilvánulási formái. Az iskolai kortársbántalmazás (vagy *bullying*) egy másik személy (diák) feletti agresszív hatalomgyakorlás (Pepler és Craig, 2000). Fontos jellemzője, hogy a károkozás szándékos, ismétlődik, valamint az elkövető és az áldozat közötti erőviszony egyenlőtlen (Olweus, 1991). A kortársbántalmazásnak számos formája van: leggyakrabban fizikai, verbális, kapcsolati, illetve online típusról beszélhetünk. Ez utóbbi azt jelenti, hogy a bántalmazó az interneten vagy más digitális technológiák használatával bántalmaz másokat (Kowalski, Limber és Agatson, 2012; Zsila, Ujhegyi, és Demetrovics, 2015; Zsila, Urbán, Griffiths és Demetrovics, 2018).

A kortársbántalmazás kiterjedtségére jellemző, hogy a prevalenciák nemcsak országonként, hanem a kutatások különböző fókusza, az alkalmazott módszerek és az adatforrások szerint is eltérnek (Stassen Berger, 2007). A bullying kutatás nemzetközi és hazai vizsgálatai számos módszertani problémát vetnek fel (pl. a fogalom meghatározása, mérése és értelmezése), bizonyos területeken sikeres megoldásokkal, illetve tovább fejlesztendő, vizsgálandó kérdésekkel (Buda, 2016). A hazai kutatás-tervezést, a szakmai párbeszédet és a kortársbántalmazásról való egységes gondolkodást nehezíti, hogy a bullying fogalmának magyar kifejezése nehézkes.

A legtöbb tanulmány a bullyingban érintett gyermekeket elkövető, áldozat, illetve elkövető-áldozat szerepekbe sorolja. Ugyanakkor egy másik megközelítés szerint a diákok egy elkövető-áldozat kontinuum mentén helyezhetők el (Swearer, Song, Cary, Eagle és Mickelson, 2001). A kortárs agresszió egyik elkülönült formája a verekedés, mely két egyformán erős fél között fizikai erőszakot feltételez (Molcho, Harel és Lash, 2004). Elképzelhető, hogy az különböző típusokban és formákban való érintettség valójában nem rendeződik tiszta elméleti bullying szerep kategóriákba, hanem a gyerekek valójában változó mértékben, de többféle agresszió-megnyilvánulásban is érintettek egyszerre, és ezek alapján specifikus mintázatok rajzolódhatnak ki (Wang, Iannotti, Luk és Nansel, 2010a; Bradshaw, Waasdorp és O'Brennan, 2013).

Az iskolai és internetes bántalmazásnak kedvezőtlen hatása van az érintett felek egészségére és társas kapcsolataira. A direkt hatások mellett a hosszútávú következmények a késői serdülőkort és a felnőttkort is érinthetik (Bond, Carlin, Thomas, Rubin és Patton, 2001).

A kortársbántalmazás talán a leggyakrabban használt értelmezési kerete az Espelage és munkatársai által kidolgozott ökológiai modell, mely a Bronfenbrenner-féle szocio-ökológiai modell továbbfejlesztése a bullying területén (Espelage és Swearer, 2004). A modell a bántalmazást egyéni, családi, kortárs, iskolai, tágabb környezeti és társadalmi tényezők bonyolult kölcsönhatásából származtatja. Az egyes kontextusokon belül különböző elméletek magyarázhatják a bántalmazást (pl. a társas tőke, a társas dominancia, a szervezeti kultúra, a mentalizáció stb. modelljei) (Evans és Smokowski, 2015; Twemlow, Fonagy, és Sacco, 2004). E disszertáció alapját is az ökológiai modell képezi.

Ezen elmélet szerint tehát az egyénből vagy a társas környezetből eredő, az áldozattá váláshoz vagy a mások bántásához vezető tényezők nagyon sokrétűek. A bullyingban érintettek érzelmi alkalmazkodási nehézségeire utaló egyéni tényezők például a pszichoszomatikus tünetek, az étellel való elégedettség alacsonyabb szintje vagy a nagyobb szerhasználati rizikó (Gobina, Zaborskis, Pudule, Kalnins, és Villerusa, 2008; Gini és Pozzoli, 2009; Vieno, Gini, és Santinello, 2011). Ezekon a tényezőkön kívül a szakirodalom még kiterjedten foglalkozik a

bántalmazás és a külső adottságok, a testkép, az önértékelés, az önminősített egészség, a mentális problémák (pl. szorongás és depresszió), a médiahasználat kapcsolatával (Janssen, Craig, Boyce és Pickett, 2004; Gendron, Williams és Guerra, 2011; Kuntsche, Pickett, Overpeck, Craig, Boyce és de Matos, 2006). A kortárs változókat tekintve néhány vizsgálat pozitív összefüggést azonosított a kortárs kapcsolatok minősége (intenzitása) és az elektronikus média kommunikáció (EMC), a személyes interakciók intenzitása és egyes rizikómagatartások (pl. bullying) között (Gommans és mtsai., 2015; Jaccard, Blanton és Dodge, 2005). Az iskolai viktimizáció összefügg a gyengébb társas készségekkel és a magányossággal. Az elkövetők gyakran olyan gyerekeket támadnak meg, akik azért is könnyű célpontok, mert nincsenek támogató-védő baráti kapcsolataik (Brighi, Guarini, Melotti, Galli, és Genta, 2012; Acquah, Topalli, Wilson, Juntilla és Niemi, 2015). Az iskolai légkör, az iskola percepciója és a bántalmazás közti összefüggések jól ismeretek (Laufer és Harel, 2003). Néhány kutató kapcsolatot talált a szülői nevelési stílussal, a családi környezettel is, ezek szerint az iskolai bántalmazásban érintettek kedvezőtlenebb otthoni környezetben nevelkednek (Nation, Vieno, Perkins és Santinello, 2008; Bibou-Nakou, Tsiantis, Assimopoulos és Chatzilambou, 2013).

A fentiekben áttekintettük a kortársbántalmazással összefüggő legfontosabb témákat: a definíciót, a kutatás-módszertani nehézségeket, a kiterjedtséget és annak nagymértékű variációját, az érintettség egyes formáit, a bullying következményeit, valamint az érintettséggel összefüggő egyes tényezőket. Most ezek ismeretében rátérünk a kutatás főbb kérdéseire.

### *A főbb kutatási kérdések*

A bevezetőben felvázolt ismeretek és problémák alapján az egyik fő célunk az volt, hogy a kortársbántalmazás fogalmának értelmezését vizsgáljuk (1. és 2. kérdésfelvetés). A másik fő célunk az volt, hogy megvizsgáljuk a kortársbántalmazás kiterjedtségének időbeli változásait (3. kérdésfelvetés). Szerettük volna továbbá megismerni a kortárs erőszak mintázódását a magyar serdülők körében, és áttekinteni az azonosított mintákkal összefüggő legfontosabb tényezőket (4. kérdésfelvetés).

1. A kortársbántalmazás fogalmának meghatározásával, mérésével és interpretációjával kapcsolatos módszertani nehézségeket akkor tudjuk feloldani, ha magukat az iskolásokat kérdezzük meg arról, hogy hogyan értelmezik a bullyingot. Ennek vizsgálatára – a kérdésfelvetés jellege miatt – kvalitatív vizsgálati módszert alkalmaztunk.
2. Az értelmezés kapcsán egy nemzetközi kitekintést is teszünk, hazánkon kívül másik három ország (Románia, Izrael és Belgium vallóniai régiója) diákjaival végzett kvalitatív kutatás eredményeit mutatjuk be. Ennek legfontosabb kérdése az volt, hogy egyformán értelmezik-e a különböző kultúrák tanulói a kortársbántalmazás fogalmát. Ez különösen releváns kérdés, mivel a bullying elterjedtségére vonatkozó nemzetközi összehasonlítás feltétele a fogalmak közös, legalábbis hasonló értelmezése. Kutatásunk során tehát fókuszcsoportos interjúkat szerveztünk négy olyan országban, ahol a kortársbántalmazás gyakorisága jelentősen eltér.
3. Az előszóban említett, korábbi bullying vizsgálatok fontos szempontokat adtak hozzá a téma hazai kutatásához, de a legtöbb esetben csak egyszer történt adatfelvétel. A HBSC öt (2002-ben, 2006-ban, 2010-ben 2014-ben és 2018-ban elvégzett), országosan reprezentatív adatfelvételének a tükrében elemeztük a kortárs bántalmazás kiterjedtségének legfontosabb időbeli változásait. Fő kérdésünk tehát az volt, hogy milyen fontos változások történtek az elmúlt 15-20 év során a kortársbántalmazás kiterjedtségében, illetve hogy a trendek alakulásában megfigyelhetők-e nemi és életkori különbségek.

4. Végül feltételeztük, hogy a kortárs erőszakban való érintettség valójában nem rendeződik olyan letisztult szerep kategóriákba, mint elkövető, áldozat, online elkövető, online áldozat vagy verekedő diák, hanem a tanulók valójában változó mértékben, de többféle agresszió megnyilvánulásban is érintettek egyszerre, és ezek alapján specifikus minták rajzolódnak ki. Ezért megvizsgáltuk, hogy a magyar serdülők körében hogyan mintázódnak a kortárs erőszakban (tehát nemcsak a bullyingban) való érintettség egyes mutatói és az erőszak hagyományos elméleti csoportjai (elkövetők, áldozatok, verekedők stb.) empirikusan megismételhetők/reprodukálhatók-e. Ehhez a látens osztályelemzés módszerét fogjuk használni. További célunk pedig, hogy a látens osztályelemzéssel kialakított csoportok esetében megvizsgáljuk, mely egyéni, kortárs, családi és iskolával összefüggő tényezők befolyásolják a csoporttagságot, van-e az agresszióban valamilyen módon érintett, illetve nem érintett gyerekek között jelentős eltérés e változók tekintetében. Ehhez az irodalomban széles körben dokumentált változókat vontunk be.

### **Első vizsgálat: A kortársbántalmazás (bullying) értelmezésének vizsgálata kvalitatív módszerrel – „Az Iskoláskorú Gyermek Egészségmagatartása” (HBSC) vizsgálat módszertanának kiegészítésére<sup>1</sup>**

#### **Módszer**

A fókuszcsoportos vizsgálatban 5, 7. és 9. évfolyamos tanulók vettek részt, összesen 129 fő (60 fiú és 69 lány). Kényelmi mintavétellel iskolai osztályokat kerestünk fel. A mérőeszköz tekintetében a HBSC kutatás nemzetközi kutatócsoportja által kialakított félig strukturált interjú módszert és szövegűjtéseket alkalmaztunk. Az adatfelvételt a 2015/2016-os tanév tavaszi félévében végeztük. A kvalitatív adatokat a *tematikus elemzés* módszerével dolgoztuk fel (Braun és Clarke, 2006).

#### **A legfontosabb eredmények**

A fókuszcsoportokban kapott válaszok alapján a magyar tanulók a kortársbántalmazás jellemzőiről, elkövetőiről és áldozatairól összességében árnyaltan gondolkodnak. Elméletben világosan érzékelik a bullying egyik fontos kritériumát, az erő- és hatalmi egyenlőtlenséget. A bullyingot a tanulók tehát a verekedéssel szemben kiterveltnek, időben stabilabbnak vélik, amely komolyabb hatást vált ki az elszenvedő félben. Bár a magyar diákok összességében ismerik a különbséget a kortársbántalmazás és verekedés között, ez a megkülönböztetés nem következetesen stabil. A kortársbántalmazás ismétlődésére vonatkozóan a tanulók egy része szerint nem az ismétlődés jellemzi legjobban a bullyingot, hanem az elszenvedett bántalmazás súlyossága. A pedagógusok, az iskola szerepéről a fiatalok nem fogalmaztak meg gondolatokat, ugyanakkor a szülők, a család felelősségét esetenként felvetették. A tanulócsoporthoz az internetes zaklatás jelenségéről viszonylag keveset beszéltek, de számos formáját (emailben, skype-on, facebookon, telefonon) megemlítették. A kortársbántalmazás okaként számos tényezőt felsoroltak, ugyanakkor ezek között nem hangsúlyos a közösség védő erejének hiánya (Zsila és mtsai, 2018), a kortársbántalmazás következmények nélkül maradása.

---

<sup>1</sup>A vizsgálat részletes leírása: Várnai, D., Jármí, É., Arnold, P., Demetrovics, Zs., Németh, Á., Kökönyei, Gy. és Örkényi, Á. (2018). A kortársbántalmazás (bullying) értelmezésének vizsgálata kvalitatív módszerrel – „Az iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása” (HBSC) vizsgálat módszertanának kiegészítésére. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 73(4), 519–539.

## **Második vizsgálat: Kitekintés a bullying fogalmának nemzetközi értelmezésére – kvalitatív adatok összehasonlítása négy, nem angolszász kultúrában<sup>2</sup>**

### **Módszer**

A hazai adatgyűjtésen kívül három másik országban is történt fókuszcsoporthoz tartozó adatfelvétel: Romániában, Izraelben és Belgium vallóniai régiójában. A résztvevők 5., 7. és 9. évfolyamos tanulók voltak (10–17 év közöttiek). Belgiumban 102, Izraelben 99, Romániában 72 fő vett részt az adatfelvételben. Az adatfelvételben alkalmazott félig strukturált interjú nyitott végű kérdései mind a négy országban ugyanazok voltak. Az adatfelvétel minden résztvevő ország esetében azonos alapelvek mentén történt a 2015/2016-es tanévben. Az elemzéshez valamennyi résztvevő a tematikus elemzés módszerét alkalmazta (Braun és Clarke, 2006). Ezek után a négy résztvevő ország kutatói megvizsgálták, hogy mely témák jelentek meg mind a négy országban, és melyek emelkedtek ki csak egy-egy kultúrában.

### **A legfontosabb eredmények**

A felmerülő témák nagyobb része azonos volt a résztvevő országokban, de minden nemzetnél előfordultak sajátos témák is. Valamennyi ország csoportjai említették az alábbi fő témákat: (1) a bántalmazás főbb jellemzői és okai, (2) az elkövető fő jellemzői, (3) az áldozat fő jellemzői, (4) a bántalmazás következményei, (5) az online bántalmazás főbb jellemzői, (6) a bullying életkori változásai (7) a bullying és más erőszakos viselkedések elkülönítése. Kvalitatív adataink alapján levonhatjuk azt a következtetést, hogy a résztvevő országok diákjai hasonlóan vélekednek a bántalmazásról, és hasonló bizonytalanságaik vannak a bullying konkrét helyzeteinek megítélésben. A prevalenciák tehát részben valódi, és nem pusztán nyelvi vagy fogalmi különbségek miatt térhetnek el ezekben az országokban. Ugyanakkor ezek a különbségek tükrözhetik a finom eltolódásokat a szenzitivitás és tudatosság terén, valamint a bullyinggal kapcsolatos fogalmak körüli bizonytalanságokat is.

## **Harmadik vizsgálat: Az iskolai kortársbántalmazás, mint népegészségügyi probléma kiterjedtségére vonatkozó epidemiológiai adatok és trendek – Az Iskoláskorúak Egészségmagatartása című kutatás tükrében**

### **Módszer**

A HBSC kutatás nemzetközi kutatási protokollban foglaltaknak megfelelően, országonként reprezentatív mintavétellel történik (Currie és mtsai., 2014). A kutatás célcsoportja a 2001/2002. évi adatfelvételtől kezdve az 5., 7., 9. és 11. osztályos tanulók. Az országosan reprezentatív minta elérése érdekében az adatfelvétel többlépcsős, rétegzett mintavételi eljárással történik. Az elemzésbe az 1993/1994., a 1997/1998., a 2001/2002., a 2005/2006., a 2009/2010., a 2013/2014. és a 2017/2018. évi adatfelvétel adatai kerültek bele. A kutatások kérdőívében az egészségmagatartásra, szubjektív jóllétre és a háttértényezőkre (demográfiai, családi, kortárs és iskolai változók) vonatkozó kérdéseket tettünk fel a diákoknak. A kortársbántalmazásról az ún. definíciós módszer szerint kérdeztük a tanulókat. A 2013/2014-es adatfelvételi évtől kezdődően az internetes bántalmazásra is rákérdeztünk. A magyar adatfelvételt a HBSC általános irányelvei és az adott adatfelvételi évre vonatkozó Nemzetközi Protokoll alapján végezzük minden egyes adatfelvételi évben (Currie és mtsai., 2012; Németh és Költő,

---

<sup>2</sup> Jelenleg a kutatást bemutató tanulmány előkészítése zajlik.

2016). A következőkben bemutatjuk a korábbi öt HBSC adatfelvétel (2001-2018) kortársbántalmazás gyakoriságra vonatkozó eredményeit összességében, illetve nemi és életkori bontásban.

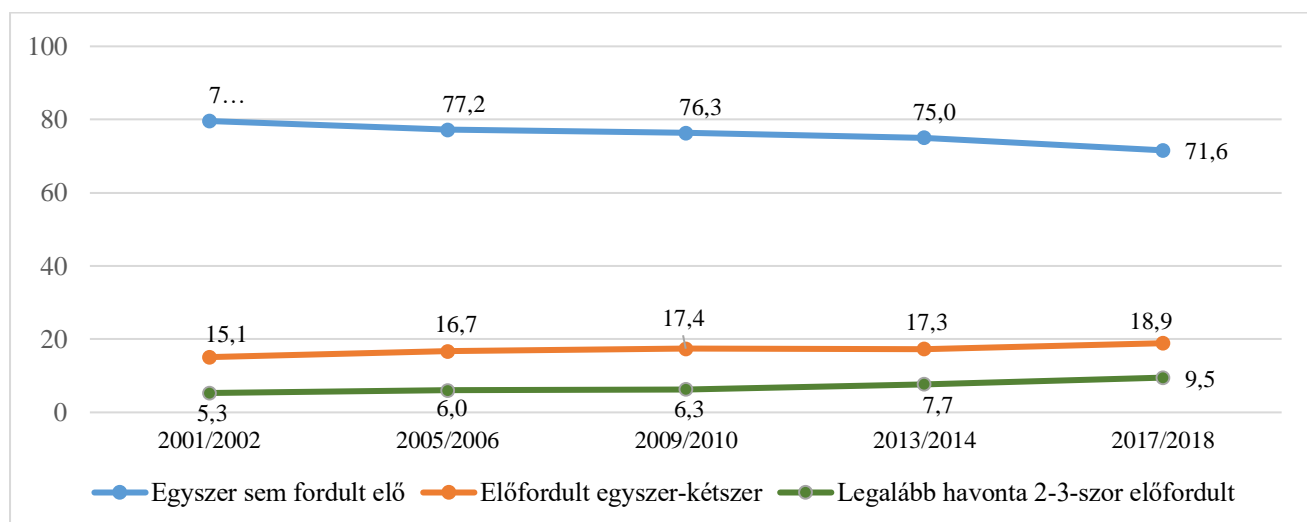
## A legfontosabb eredmények

### Az áldozattá válás

A 2001–2018 közötti adatok valamennyi gyakorisági kategóriát figyelembe véve a prevalenciák enyhe növekedését mutatják vagyis szignifikánsan csökkent azoknak a diákoknak az aránya, akiket egyszer sem bántottak (1. ábra). A nemi és életkori különbségeket figyelembe véve a prevalencia változások nagy része az 5. évfolyamon megfigyelhető növekedésből adódik. A nemi különbségek az áldozattá válásban nem egyértelműek, ugyanakkor szignifikáns életkori különbség minden adatfelvételkor tapasztalható volt, ez alapján kijelenthetjük, hogy az áldozattá válás gyakorisága – legalábbis kvantitatív értelemben – az életkorral csökken.

1. ábra

Az áldozattá válás előfordulásának alakulása az 5-11. évfolyamos tanulók körében 2001–2018 között



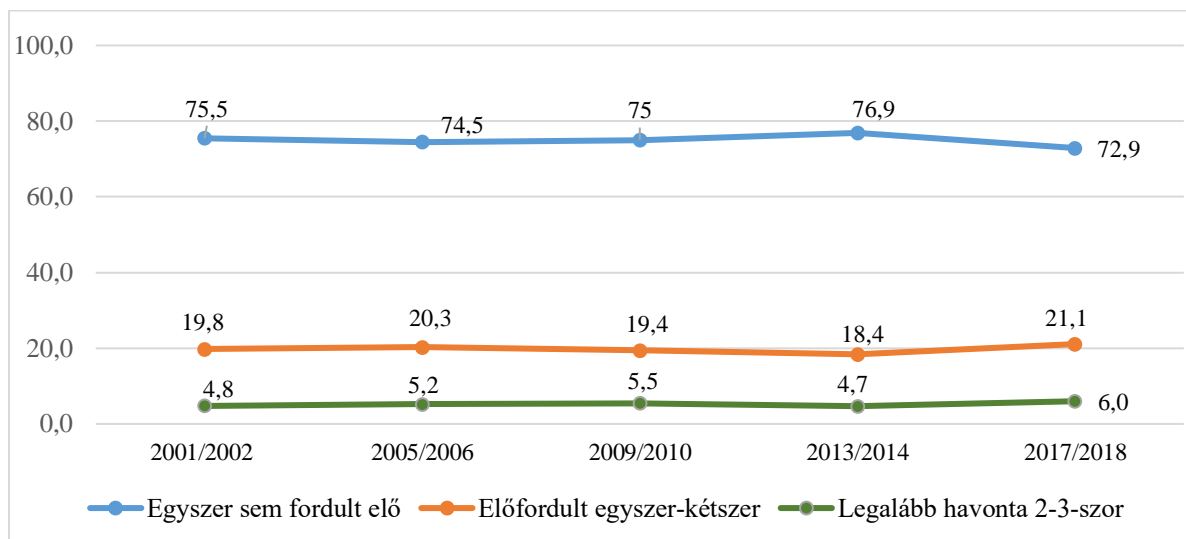
### Mások bántalmazása

Összességében a 2001–2018 közötti adatok valamennyi gyakorisági kategóriát figyelembe véve a prevalenciák nem feltétlen lineáris, nagyon kismértékű, néhány százaléknyi növekedését, bizonyos gyakorisági kategóriákban inkább stagnálását mutatják (2. ábra). A legjelentősebb változás a prevalenciák között 2013 és 2017 között történt. Mások bántalmazását tekintve minden adatfelvétel esetében szignifikáns, markáns és egyértelmű nemi különbségek tapasztalhatók: a fiúk gyakrabban bántanak másokat, mint a lányok. Itt is megfigyelhetőek a szignifikáns életkori különbségek.



2. ábra

Mások bántalmazásának alakulása az 5-11. évfolyamos tanulók körében 2001–2018 között



**Negyedik vizsgálat: A kortárs erőszakban való érintettség mintázódásának empirikus vizsgálata látens osztályelemzéssel és az azonosított csoportok összefüggése egyéni, kortárs, családi és iskolai változókkal<sup>3</sup>**

### Módszer

Tekintettel arra, hogy a kortárs erőszakban való érintettség nemcsak bullying lehet, az egyes erőszak megnyilvánulásokban való érintettség vizsgálatára két látens osztályelemzést végeztünk. Az első modellbe a HBSC 2013/2014-es adatait vontuk be, a teljes végleges mintanagyság 6153 fő. A látens osztályelemzéshez az iskolai bántalmazásra, az online viktimizáció két formájára és a verekedésre vonatkozó tételeket öt dichotóm változóvá alakítottuk. A látens osztályelemzés után a következő lépésben multinomiális regresszióelemzést végeztünk a látens osztályelemzés által azonosított csoporttagság összefüggéseinek vizsgálatára. A multinomiális regressziós modellbe kimeneti változóként az alábbiakat vontuk be: nem és életkor, étellel való elégedettség, részegség életprevalencia, pszichoszomatikus tünetek skála, barátok száma, barátokkal való elektronikus kapcsolattartás intenzitása, a barátokkal való személyes kapcsolattartás intenzitása, észlelt kortárs és családi támogatás, iskola kedvelése, észlelt iskolai terhelés.

A második modellbe az 2017/2018-as adatait vontuk be, a teljes végleges mintanagysága 6004 fő volt. Ez alkalommal a látens osztályelemzéshez az iskolai bántalmazásra, az online bántalmazásra és a verekedésre vonatkozó tételeket öt dichotóm indikátor változóvá alakítottuk. A multinomiális regressziós modellbe független változóként az alábbi változókat vontuk be:

<sup>3</sup> Várnai, D. Horváth, Zs. Jármí, É., Urbán, R., Demetrovics, Zs., Németh, Á., Kökönyei, Gy. Empirically based classification of peer violence in a nationally representative sample of adolescents: a latent class analysis c. International Journal of Mental Health and Addiction lapba beküldött cikk alapján



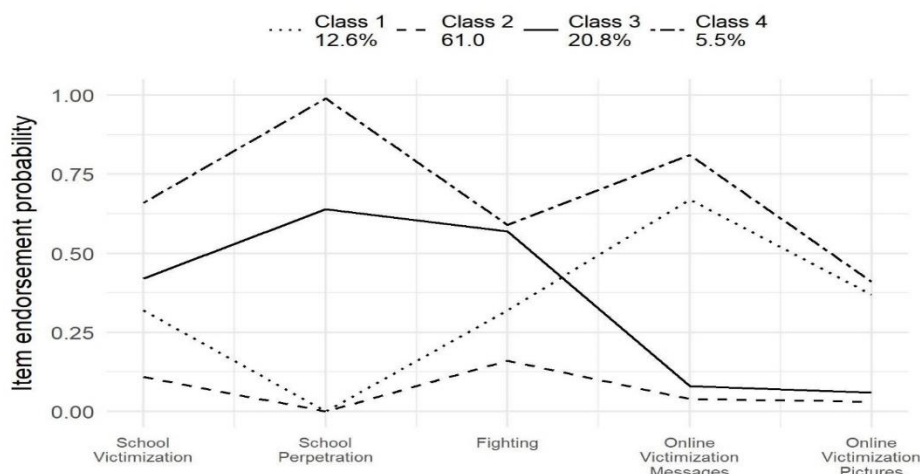
nem és életkor, étellel való elégedettség, részegség életprevalencia, pszichoszomatikus tünetskála, közeli barátokkal való online kapcsolattartás intenzitása, online preferencia skála, észlelt kortárs és családi támogatás, iskola kedvelése, észlelt iskolai terhelés.

### A legfontosabb eredmények

Az első modell-alkotási folyamat egy négy osztályos modell esetében vezetett az adatokra legjobban illeszkedő klasszifikációhoz, ezért ezt a modellt választottuk további elemzésre és megvitatásra. Az 1. látens osztályba tartozó tanulók (12,6%) „*leginkább online bullying áldozatai*”; a 2. látens csoportba tartozókat (a diákok 61%-a) „*kortárs erőszakban közvetlenül nem érintett*” tanulónak neveztük el; a 3. látens osztályt olyan diákok alkotják (a minta 20,8%-a), akik „*inkább iskolai bántalmazásban és verekedésben érintettek*”; végül, a 4. látens osztályba tartozók (a diákok 5,5%-a) az agresszió minden általunk mért formájában magas érintettségről számoltak be. (3. ábra).

3. ábra

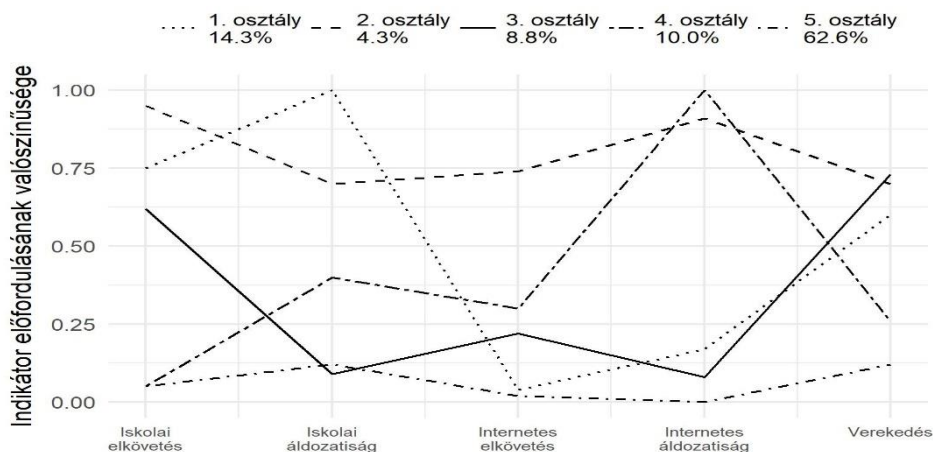
Az egyes azonosított látens osztályok által mutatott valószínűség mutatók az iskolai és online bántalmazást és áldozattá válás változói mentén. HBSC 2013/2014



A második modell-alkotási folyamat egy öt osztályos modell esetében vezetett az adatokra legjobban illeszkedő klasszifikációhoz, ezért ezt a modellt választottuk további elemzésre és megvitatásra. Az 1. látens osztályba tartozó tanulók „*leginkább iskolai bántalmazásban és verekedésben érintettek*”, a minta 14,3%-át teszik ki. A 2. látens csoportba tartozók (a minta 4,3%-a) „*iskolai és online bántalmazásban és verekedésben is érintettek*”; a 3. látens osztályt olyan diákok alkotják (8,8%), akik „*elsődlegesen iskolai agresszorok*”, a 4. látens osztályba olyan diákok tartoznak (10,0%), akik „*elsődlegesen online áldozatként érintettek*”; az 5. látens csoportba („*Kortárs erőszakban közvetlenül nem érintett*”) azok kerültek (a diákok 62,6%-a), akik minden agresszióban nagyon alacsony mértékben érintettek (4. ábra).

#### 4. ábra

Az egyes azonosított látens osztályok által mutatott valószínűség mutatók az iskolai és online bántalmazást és áldozattá válás változói mentén. HBSA 2017/2018



Mindkét elemzés azonosította az ún. „kortárs erőszakban közvetlenül nem érintett gyerekek” csoportját, az „iskolai és online bántalmazásban és verekedésben is érintett” csoportját, az „iskolai bántalmazásban és verekedésben érintettek” csoportját és a „leginkább online áldozatok” csoportját. Ez a négy csoport azonosítása tehát stabil eredménynek tekinthető a különböző adatfelvételek között. A 2017-es adatok elemzése egy teljesen új kategóriát eredményezett: csak „iskolai agresszor csoport” megjelenését. A modellalkotási folyamat során tehát nem emelkedtek ki a hagyományos szerepkategóriák, ugyanakkor az általunk azonosított látens osztályok sokkal pontosabban megmutatják az átfedéseket az offline és online bántalmazás, az elkövetők és áldozatok, valamint a verés és verekedés között (Williford, Brisson, Bender, Jenson, és Forrest-Bank, 2011; Schultze-Krumbholz és mtsai., 2015).

A multinomiális regressziós modelleket tekintve stabil – mindkét modellben igazolt – eredmény, hogy a fiúk nagyobb valószínűséggel kerülnek bele azokba a csoportokba, ahol a hagyományos bántalmazás elkövetése és a verekedés kifejezett. Az „iskolai és online bántalmazásban és verekedésben is érintett” csoporttal mindkét modellben összefüggött az alacsonyabb családi és kortárs támogatás, az online kapcsolattartás preferenciája vagy magasabb intenzitása, a részegség életprevalenciája, valamint a több/gyakoribb pszichoszomatikus tünet. Mindkét mintában megfigyeltük, hogy az internetes bántalmazásban való érintettség az online kapcsolattartás nagyobb gyakoriságát jósolta be azaz az online bullying összefügg az online barátságok fenntartásával. Pszichoszomatikus tünetek minden érintettségi csoportra jellemzőek, ez is stabil eredménynek tekinthető. A részegség életprevalenciájának tekintetében is konzisztens mintázatot figyeltünk meg: a legalább egyszeri lerészegedés azokban a csoportokban valószínűbb, ahol elkövetés (és verekedés) tapasztalható, de nem mutat szignifikáns együttjárást azokkal a csoportokkal, ahol az áldozattá válás dominál (vagy ahol alacsony valószínűségű a bántalmazás). Mindkét modell esetében a családi támogatás minden látens csoporttal összefüggött: az erősebb észlelt családi támogatás csökkenti az iskolai agresszióban érintetté válás esélyét.

## Összefoglalás

Dolgozatomban a kortársbántalmazás, tágabb értelemben az iskolai erőszak néhány magyar serdülőkre jellemző aspektusát tekintetem át. A hazai kvalitatív vizsgálat alapján elmondható, hogy az iskolások nagyjából ismerik a bullying jelenségét és tudják értelmezni a kortársbántalmazásra vonatkozó kérdéseket, azonban a helyzetek megítélésben sokszor bizonytalanok. Egyrészt kutatás-módszertani szempontból megszívlelendő a bántalmazásra irányuló kérdések pontosabb illesztése a tanulók életkorához és bullyingról való gondolkodásához (pl. a bullying súlyosságának megítéltetése). Ugyanakkor az is fontos, hogy iskolai antibullying programok keretében növeljük a fiatalok explicit ismeretét és alakítsuk szemléletüket ebben a témakörben. Figyelemreméltó eredmény, hogy a bullying szempontjából inkább a család szerepét és nem a kortárs közösségek dinamikáját vagy az iskola jellemzőit emelték ki. A nemzetközi validációs vizsgálat alapján úgy tűnik, hogy a bántalmazás hátterében a család szerepe nemcsak a magyar diákok szerint hangsúlyosabb, hanem hasonló véleményeket román, belga és izraeli gyerekek is megfogalmaztak. A programoknak érdemes tehát arra is felkészítenie a fiatalokat, hogy ki mit tehet a bántalmazás csökkentése érdekében.

A iskolai kortársbántalmazás gyakoriságának időbeli alakulását 2001 és 2018 között öt országos reprezentatív keresztmetszeti (HBSC) adatfelvétel tükrében vizsgálva a prevalenciák kismértékű, de szignifikáns növekedését találtuk. Amint említettük ezt okozhatja egyrészt a bántalmazás elterjedtebb válása, de a témát övező fokozottabb társadalmi tudatosság is. Fontos tehát folyamatosan monitorozni a jelenség alakulását és nyomon követni azokat az egyéni, családi, iskolai és nem utolsó sorban társadalmi tényezőket, melyek a növekedés hátterében állhatnak.

Az utolsó fejezetben látens osztályelemzéssel azonosítottuk a kortárs erőszak egyes megnyilvánulásainak mintázódását két országosan reprezentatív mintán. Azt találtuk, hogy az eredményként kapott látens osztálystruktúrák nem feleltethetőek meg egy az egyben a klasszikus „áldozat”, „elkövető”, „elkövető-áldozat” és „nem érintett gyerekek” csoportjainak, és a tanulók „kevert” érintettségűek is lehetnek. Végül a csoportokkal együtt járó változók közül kiemeljük a pszichoszomatikus tünetek gyakoribb előfordulását, valamint a társas támogatás alacsonyabb szintjét az összes erőszakban érintett csoport esetében.

## A tézisfüzet irodalomjegyzéke

- Acquah, E.O., Topalli, P.Z., Wilson, M.L., Juntilla, N., & Niemi, P.M. (2015). Adolescent loneliness and social anxiety as a predictor of bullying victimization, *International Journal of Adolescence and Youth*, 21 (3), 320–331.
- Bibou-Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos, H., & Chatzilambou, P. (2013). Bullying/victimization from a family perspective: A qualitative study of secondary school students' views. *European Journal of Psychology of Education*, 28 (1), 53–71
- Bond, L., Carlin, J., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ*, 323(7311), 480–484.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., & O'Brennan, L. M. (2013). A Latent Class Approach to Examining Forms of Peer Victimization. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 839–849.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Brighi, A., Guarini, A., Melotti, G., Galli, S., & Genta, M. L. (2012). Predictors of Victimization across Direct Bullying, Indirect Bullying and Cyberbullying. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 17, 375–388.
- Buda, M. (2016). *Online kutatás – értelmezési kísérlet hazai és nemzetközi kontextusban*. Retrieved from [http://iskon.opkm.hu/admin/upload/Buda%20Mariann\\_Online%20kutat%C3%A1s%20E2%80%93%20C3%A9rtelmez%C3%A9si%20k%C3%ADs%C3%A9rlet%20hazai%20C3%A9s%20nemzetk%C3%B6zi%20kontextusban.pdf](http://iskon.opkm.hu/admin/upload/Buda%20Mariann_Online%20kutat%C3%A1s%20E2%80%93%20C3%A9rtelmez%C3%A9si%20k%C3%ADs%C3%A9rlet%20hazai%20C3%A9s%20nemzetk%C3%B6zi%20kontextusban.pdf)
- Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., ... Barnekow, V. (2012). *Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School Aged Children (HBSC) Study: International report from the 2009/2010 survey*, Copenhagen: World Health Organization.
- Currie, Candace, Inchley, J., Molcho, M., Lenzi, M., Veselska, Z., & Wild, F. (2014). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC), Study Protocol: Background, Methodology and Mandatory Items for the 2013/14 Survey*. Saint Andrew's, UK.
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2004). *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*. Routledge.
- Evans, C., & Smokowski, P. (2015). Theoretical Explanations for Bullying in School: How Ecological Processes Propagate Perpetration and Victimization. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 33(4), 365–375
- Farrington, D. P. & Ttofi, M.M. (2009). School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization. *Campbell Systematic Reviews*. 6.
- Gendron, B. P., Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2011). An Analysis of Bullying Among Students Within Schools: Estimating the Effects of Individual Normative Beliefs, Self-Esteem, and School Climate. *Journal of School Violence*, 10(2), 150–164.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems, a meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059–1065.
- Gobina, I., Zaborskis, A., Pudule, I., Kalnins, I., & Villerusa, A. (2008). Bullying and subjective health among adolescents at schools in Latvia and Lithuania. *International Journal of Public Health*, 53(5), 272–276.
- Gommans, R., Stevens, G., Finne, E., Cillessen, A., Boniel-Nissim, M., & ter Bogt, T. (2015). Frequent electronic media communication with friends is associated with higher substance use. *International Journal of Public Health*, 60 (2), 167–177.
- Horgász, C., & Kissné Viszket, M. (2013). Békés Iskolák projekt. Az iskolai agresszió megfékezése és megelőzése. *Mentálhigiéné és segítő hivatás*, 262–279. Pécs: Pro Pannonia.
- Jaccard, J., Blanton, H., & Dodge, T. (2005). Peer influences on risk behavior: an analysis of the effects of a close friend. *Developmental Psychology*, 41(1), 135–47.
- Janssen, I., Craig, W. M., Boyce, W. F., & Pickett, W. (2004). Associations between overweight and obesity with bullying behaviors in school-aged children. *Pediatrics*, 113(5), 1187–1194.
- Jármí, É., Péter-Szarka, S., & Fehérpataky, B. (2015). *A KiVa-program hazai adaptálásának lehetőségei*.

- Kowalski, R. M., Limber, S.P & Agatson, P.W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. Wiley-Blackwell.
- Kuntsche, E., Pickett, W., Overpeck, M., Craig, W., Boyce, W., & de Matos, M. G. (2006). Television viewing and forms of bullying among adolescents from eight countries. *Journal of Adolescent Health, 39*(6), 908–915.
- Laufer, A., & Harel, Y. (2003). The role of family, peers and school perceptions in predicting involvement in youth violence. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 15*(3), 235–244.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health 55*(5), 602–611.
- Molcho, M., Harel, Y., & Lash, D. (2004). Substance Use and Youth Violence: A Study among 6th - 10th Israeli School Children. *The International Journal of Adolescent Medicine and Health 16*, 239-251.
- M.Ribiczey, N., Jármí, É., Várnai, D., & Teller, J. (2016). *Bullying prevenció óvodáskortól középiskoláig*. Magyar Pszichológiai Társaság XXV. Jubileumi Országos Tudományos Nagygyűlése, Budapest.
- Nation, M., Vieno, A., Perkins, D., & Santinello, M. (2008). Bullying in school and adolescent sense of empowerment: An analysis of relationships with parents, friends, and teachers. *Journal of Community and Applied Social Psychology, 18*, 211–232.
- Németh, Á., & Költő, A. (2016). *Egészség és Egészségmagatartás Iskoláskorban 2014*. Budapest: Nemzeti Egészségfejlesztési Intézet.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: some basic facts and effects of a school based intervention program. In *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411–448). NJ: Erlbaum: Hillsdale.
- Olweus, D., & Limber, S. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(1), 124–134.
- Paksi, B. (2010). Az iskolai agresszió előfordulása, intézményi percepciója. *Új Pedagógiai Szemle, 1–2*, 119–134.
- Pepler, D. J., & Craig, W. (2000). *Making a Difference in Bullying*. LaMarsh Research Report (No. #60). Toronto: York University.
- Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school? *Educational Research, 44*(3), 269–277.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *The British Journal of Educational Psychology, 75*(3), 465–487.
- Schultze-Krumbholz, A., Göbel, K., Scheithauer, H., Brighi, A., Guarini, A., Tsoarbatzoudis, H., ... Smith, P. K. (2015). A Comparison of Classification Approaches for Cyberbullying and Traditional Bullying Using Data From Six European Countries. *Journal of School Violence, 14*(1), 47–65.
- Siegler, A., Jármí, É., & Várnai, D. (2019). *Az ENABLE program hazai adaptációjának hatásvizsgálata-reflexió a kezdeti eredmények és felmerülő nehézségek mintázatára*. A Magyar Pszichológiai Társaság XXVIII. Országos Tudományos Nagygyűlése, Debrecen.
- Stassen Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review, 27*(1), 90–126.
- Swearer, S., Song, S., Cary, P., Eagle, J., & Mickelson, W. (2001). Psychosocial correlates in bullying and victimization: The relationship between depression, anxiety, and bully/victim status. In *Bullying behavior: Current issues, research, and interventions* (pp. 95–121). Binghamton, NY: Haworth Press.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F. C. (2004). The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1036*, 215–232.
- Várnai, D., & Jármí, É. (2018). *Az iskolai bántalmazás (bullying) középiskolásoknál az ENABLE állapotfelmérés tükrében*. A Magyar Pszichológiai Társaság XXVII. Országos Tudományos Nagygyűlése, Budapest

- Vieno, A., Gini, G., & Santinello, M. (2011). Different forms of bullying and their association to smoking and drinking behavior in Italian adolescents. *Journal of School Health, 81*(7), 393–399.
- Wang, J., Iannotti, R. J., Luk, J. W., & Nansel, T. R. (2010). Co-occurrence of Victimization from Five Subtypes of Bullying: Physical, Verbal, Social Exclusion, Spreading Rumors, and Cyber. *Journal of Pediatric Psychology, 35*(10), 1103–1112.
- Williford, A. P., Brisson, D., Bender, K. A., Jenson, J. M., & Forrest-Bank, S. (2011). Patterns of Aggressive Behavior and Peer Victimization from Childhood to Early Adolescence: A Latent Class Analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 40*(6), 644–655.
- Zsila, Á., Orosz, G., Király, O., Urbán, R., Ujhelyi, A., Jármi, É., ... Demetrovics, Z. (2018). Psychoactive Substance Use and Problematic Internet Use as Predictors of Bullying and Cyberbullying Victimization. *International Journal of Mental Health and Addiction, 16*(2), 466–479.
- Zsila, Á., Ujhelyi, A., & Demetrovics, Z. (2015). Online zaklatás a legújabb kutatások tükrében. *Imago Budapest Online, 5*(5), 1–14.
- Zsila, Á., Urbán, R., Griffiths, M. D., & Demetrovics, Z. (2018). Gender Differences in the Association Between Cyberbullying Victimization and Perpetration: The Role of Anger Rumination and Traditional Bullying Experiences. *International Journal of Mental Health and Addiction, 1–16*.