

## Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója

Rajnai Judit\*



Rapos Nóra, Gaskó Krisztina, Kálmán Orsolya és Mészáros György (2011): *Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója*. OFI, Budapest.

A TÁMOP 3.1.1. 6.6.2. számú az adaptív-elfogadó iskola projekt keretében az ELTE PPK fiatal oktatói – név szerint *Rapos Nóra* adjunktus, a projekt vezetője, *Gaskó Krisztina* tanársegéd, *Kálmán Orsolya* és *Mészáros György* adjunktusok – arra vállalkoztak, hogy egy olyan iskolakoncepciót alkossanak meg, ami a mai hazai oktatási-társadalmi-gazdasági-kulturális kihívásokra reflektál, s ami egyszerre épít a neveléstudomány elméleti felismeréseire, az iskolák gyakorlatára és a velük való párbeszédre. A projektben *Czető Krisztina*, *Dóczi-Vámos Gabriella*, *Sikó Dóra* doktoranduszok és *Pásztory Judit* pedagógiai szakos hallgató is közreműködött. Bár a kutató-fejlesztő munkát két csoport végezte: az egyik az adaptív szál (lásd fent említett oktatók, doktoranduszok és hallgató), a másik az SNI-szál (sajátos nevelési igény) nevet viselte (*Koczor Margit* gyógypedagógus és *Németh Szilvia* oktató közreműködésével), a kötetben csak az első, vagyis az adaptív irányvo-

nal kapott helyet. A 2009-ben összeállt kutatócsoport elégedetlen volt az eddigi narratívákkal, s egy új megközelítés koncepciójának kidolgozására vállalkozott. A projekttervben kitűzött célként a következő szerepel: *„Az elfogadó iskola (adaptív és egyben együttnevelő) koncepcionális kereteinek megfogalmazása az elfogadó iskolává válás szakmai programjának kidolgozása.”* Ezzel konkrét módszertani eszközrendszer biztosítása a sajátos nevelési igényű-, valamint a hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók együttneveléséhez is. (Elemi projekt terv, 2009. 05. 21.)

A sokféle szakmai identitással rendelkező kutatókból álló csapat egyik közös kiindulópontja a következő volt: *„Hiányérzetünk volt az iskola társadalmi szerepének, helyének reflektálatlansága, az iskolai pedagógia és innováció koncepcióéltelkülisége kapcsán. Nem gondoltuk, hogy egy egészen új, mindent „megoldó” koncepcióval állhatunk elő, de úgy véltük, hogy pontosan az a sokféleség, amely jellemezte teamünket, gazdagságot jelent, gyümölcsöző lehet, és olyan újfajta értelmezési dimenziókat nyit meg, amelyek valóban újat mutathatnak a hazai kontextusban az iskolák és az iskola fejlődésért dolgozó szakemberek számára.”* (7–8.) Tehát nem kívántak valami gyökeresen újat megalkotni, hanem egyrészt az eddig nem igazán összekapcsolt koncepciókat (mint például az adaptivitás, komprehenzivitás, inklúzió) próbálták szintetizálni, másrészt pedig a nemzetközi szakirodalomban jól ismert, a hazai pedagógiában ismeretlen diskurzust próbáltak behozni. Ez utóbbi még nem eléggé része a hazai „pedagógiai közbeszédnek”, mint például hogyan értelmezi egy iskola a gyermeket, milyen a tanulóképe; milyen kimondott vagy kimondatlan iskolaértelmezés van egy-egy fejlesztési modell mögött). Ezáltal saját narratívát teremtettek.

*„Semmiképpen nem kínálunk könnyű recepteket, könnyen alkalmazható módszereket ebben a kötetben. – írják a szerzők – Ezzel szemben egy kiértelt és jelen formájában rögzített koncepció kérdésselvetéseit nyújtjuk,*

\* ELTE PPK Alkalmazott Neveléstudományi Tanszék, egyetemi adjunktus, rajnaijudit24@gmail.com

*amely ezen az úton való járásra sarkallhatja az iskolákat is. Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója tehát nem egy új alternatív irányzat, nem is egy gyökeresen új iskolaelmélet, hanem egy olyan nyitott, alakuló koncepció, amely elméleti szempontokat ad az iskolai gyakorlatok tapasztalatainak értelmezésével, és így segítséget jelenthet az intézményeknek saját gyakorlatuk, céljaik értelmezéséhez” (8.).*

A kétéves projektben öt iskola vett részt önkéntesen az ország különböző pontjairól. A kutatók olyan iskolákat választottak, amelyek innovatívak, reagálnak a környezet kihívásaira, illetve amelyek számára fontosak a diákok egyéni szükségletei. Az iskolák neveit a kutatók a könyvben megváltoztatták, arra törekedtek, hogy ne legyenek pontosan beazonosíthatók. Bár a kötetben nagy jelentősége van a kutatásba bekapcsolódó iskolák tapasztalatainak, de maga a koncepció zömében a nemzetközi szakirodalom átgondolásából jött létre: az elméleti, értékek mentén felépülő háttérrel az iskolai gyakorlattal ütköztették a kutatók, s felkínálták a kutatásban részt vevő iskoláknak is. E közös gondolkodás és a gyakorlattal való ütköztetés is sokat formált a koncepción, amelyet a kutatói csapat kétéves rendszeres megbeszéléseken, vitákon érlelt ki.

Legfontosabb céljuk a szerzőknek az volt, hogy a könyvben felvetett szempontok mentén (lásd öt értékdimenzió) az iskolák kezdjenek el beszélgetni, reflektálni, gondolkodni: tudatosan, kölcsönös tanulási folyamat eredményeként a változás, alakulás útján járni. Lényeges elem volt az is, hogy a pedagógus saját közegében formálódjon. A projekt eredeti tervében csupán az *elfogadó iskola* szó szerepelt, ami a tanulói sokféleséget elfogadó, a tanulókat támogató iskola képére utalt, és ezzel a hazai neveléstudományban szokatlan kifejezéssel jelezte, hogy a meglévő megközelítésekre építő, de azokból mégis újat létre hozni akaró koncepcióról van szó. Az „elfogadó” jelző a „befogadó”-val szemben jobban fókuszba helyezte a tanulóra figyelmet, a kategóriákon való túllépés dimenzióját. A végső változat végül „adaptív-elfogadó” lett, mivel ebben a fogalomban tűnt összefoglalhatóan az adaptív és az inkluzív megközelítés összekapcsolása, mely nagyon fontos célja volt az eredeti koncepciónak is.

A kutatás módszerei a hagyományos (óra- és iskolai tér) megfigyeléseken túl, többlépcsős tanári interjúkat és diákokkal készült fókuszcsoporthoz interjúkat is magukba foglalták. A következő *szempontok* érvényesültek a kutatásban, illetve a koncepció megalkotásában:

- Dinamikus, párbeszédre épülő kapcsolat jöjjön létre az iskolák és a kutatók között.
- Kölcsönös reflektivitás (nemcsak a kutatók reflektáltak az iskola munkájára, hanem fordítva is), partnerkapcsolat alakuljon ki.
- Kérdező jelleg, mert nem végső igazságokat akartak kimondani, inkább a különféle hangok, érdekek, értékek, szempontok felszínre hozására és a közös értelmezésére törekedtek.

A koncepció megalkotásának tehát lényegi eleme a közös tudáskonstruálás, melyben nagy szerepet játszottak a vizsgálatban szereplő iskolák. Olyan kutatásról van tehát szó, amely szeretne fejlesztő jellegű is lenni, el akarja indítani, illetve segíteni akarja az intézményi tanulás további folyamatait. Ebben a kutatócsoport a szakértő, külső segítő team szerepét töltötte be, amely reflexióival facilitálta a folyamatot, azonban magát a fejlesztést az intézmény végezte. A koncepció lényeges elemei: *„Az adaptív-elfogadó iskola semmiképpen nem szeretne egy újabb alternatív, elszigetelt lehetőséggé válni. Inkább olyan keretet akar adni, amelynek segítségével a „hagyományos” és alternatív intézmények is meg tudnak újulni a gyermekek fejlesztésének érdekében. Másrészt azonban számos ponton merít mind a gyermek szükségleteit középpontba helyező reformpedagógiai, mind a nevelés-oktatás téren rugalmasan új utakat (alternatívákat) kínáló, bátran változtató alternatív iskolák hagyományából...” (33.).*

Rögzített sarokpontok a következők:

- tudáskonstruálás,

- szociális konstrukcionizmus,
- reflektivitás,
- kritikus rákérdezés,
- az értékek koncepcióformáló szerepe,
- a változás elfogadása, elmélet es gyakorlat kapcsolatának megerősítése.

A koncepció öt legfontosabb értékdimenziója:

- az iskola és a tanulók identitása;
- adaptivitás;
- tanulás-központúság;
- közösségiség;
- a kategóriák megkérdőjelezése

Az egyik legfontosabb „kritériuma” az adaptív-elfogadó iskolává válásnak épp az, hogy az iskola találja, alkossa meg és rendszeresen gondolja újra saját identitását. Az *adaptivitás* maga egyfajta válasz a posztmodern kihívásra, sőt maga is egy posztmodernnek tekinthető koncepció, hiszen alapját pontosan a sokféleség és szüntelen változás elfogadása, értéknek tekintése, rugalmas kezelése adja. *A koncepció az inkluzív szemléletet képviseli, amely „a tanulók sokféleségére való tudatos odafigyelést tekinti minden pedagógiai tevékenység kiindulópontjának. Így az inkluzív szemlélet és gyakorlat már nemcsak a gyógypedagógiai szempontból releváns sajátosságokra fókuszál, hanem a tanulóra és minden sajátosságra, legyen az valamilyen gyógypedagógiai támogatást igénylő hátrány vagy etnikai, kulturális stb. identitás”* (36.).

Tehát teljesen elutasít mindenféle kategorizálást, sőt erőteljesen hangsúlyozza: a szelektivitástól el kell mozdulni a *komprehenzivitás* irányába!

*A személyre szabott tanulás* azt jelenti koncepcióban, hogy „az iskolának nem egyszerűen a mindenféle gyereket kényszerűen befogadó intézményeknek kellene lennie, hanem olyan iskolának, amely tudatosan és felvállaltan a mindenkinek megfelelő pedagógiai, tanulási környezet megteremtésére törekszik, felismerve az iskola tömegintézményként adott lehetőségeit. A számtalan szempontból eltérő gyerekekből összeálló osztályokban azt kellene az iskolának értenie és elfogadnia, hogy minden tanuló másban jó és másban szorul támogatására. *A csoport heterogén összetétele* (családi háttér, életkor, tapasztalat, előismeret, iskolához való viszony) *tehát nemhogy nem hátrány, hanem igazi előny*, hisz a tanulás során az egyéni különbségek felszínre hozása és tudatos figyelembe vétele gazdagítja a közösséget” (33.). Tehát *az egyes tanulók optimális fejlődésének elősegítésében rejlik a mindenki együttes oktatásának, magának az esélyteremtésnek a lehetősége is*. A szociális konstruktivizmus, – amelyet a kutatók is képviselnek – szakítani kíván a tanulás egyéni konstrukciójának kizárólagosságával, a tanulási folyamatot egyéni és társas szintű konstrukciónak is tartja. A szűkebb és tágabb formában értelmezett közösség szerepe nagyon erőteljes nemcsak magában a tanulásban, hanem egymás elfogadásában, segítésében, illetve az iskolai identitás alakításában is.

A kötet felépítése nagyon logikus, a szerzők törekedtek arra, hogy átlátható szerkezettel, kiemelésekkel, sok keresztivatkozással segítsék az olvasó bevezetését a koncepcióba, illetve mind tartalmában, mind szerkezetében visszatükrözze a koncepcióban rögzített sarokpontokat (lásd fent). A bevezető gondolatok után az 1. és a 2. fejezetben döntően a koncepció kialakulásának folyamatát és gondolati előzményeit, a koncepció néhány jellegzetességét, elméleti alapjait ismerheti meg az olvasó. Majd külön fejezetekben (3–7. fejezet) a koncepció öt legfontosabb értékdimenzióját (lásd fent) mutatják be gyakorlati példák, kérdésfelvetések és az elmélet kifejtése, elemzése által. Az egyes fejezetek alfejezetekre tagolódnak, amelyek struktúrája azonos: rövid elméleti bevezetése után a bemutatott esetek, kérdések, elméleti kifejtés, majd összegzés zárja. A konkrét esetek, példák

azon intézményekből származnak, amelyek csatlakoztak az adaptív-elfogadó iskola koncepciójának kutatásához (ezeket eltérő színnel is jelölték). Az esetleírás a mindennapi gyakorlat kérdései, dilemmái, amelyeket nem a maguk konkrét valóságában jelenítették meg a szerzők, hanem az elmélet szempontjain átszűrve fogalmazták meg azokat. Az esetként, példaként idézett szövegek stílusa eltérő: vannak köztük tudományos igényű elemzések, benyomásokot leíró kutatói reflexiók, kérdésfelvetések, az intézmények önmagukat bemutató szövegei stb. Az idézett szövegek azokból az iskolajelentésekből építkeznek, amelyeket a kutató-fejlesztő team készített és az iskolák rendelkezésre bocsátott reflektív album formájában, illetve a bevezető részekben egy norvégiai beszámolóból is szerepelnek példák. Az esetek felvezetik, értelmezik azt az elméleti kérdéskört, aminek bemutatására az adott alfejezet vállalkozik, hogy elősegítsék a kérdésfelvetést, az elmélet gyakorlathoz kötését. A kérdések után következik az értékhez kapcsolódó hosszabb elméleti szöveg, amely igyekszik a felvetett kérdésekre válaszokat találni, illetve újabb, elméleti jellegű kérdésekkel továbbvinni a téma kifejtését. Végül egy rövidebb elméleti összegzés zárja a gondolatsort.

A fejezetek, illetve alfejezetek záró részében – illetve néhol korábban is a szövegben – külön ügyeltek a különösen fontos tanulságok kiemelésére, explicit megfogalmazására (ezek dőlt betűvel szedettek). A kötet végén (8-9. fejezet) a koncepció lehetséges jövőjéről, egy iskolahálózat lehetőségéről olvashatunk, majd a különféle pedagógiai szereplőket megszólító, előremutató összegzést kínálnak a továbblépés, a koncepció „alkalmazásának” lehetőségéről.

*Kiknek szól a könyv?* A kötetet a szerzők nem csupán a neveléstudományi kutatóknak ajánlják, hanem olyan szakértő pedagógusoknak (szakmai vezetők, igazgatók, mentorok, szaktanácsadók, szakértő pedagógusok stb.), akik nagyban hozzájárulhatnak ahhoz, hogy az iskola alakuljon, fejlődjön.

*A koncepció/modell fenntarthatósága:* „A mi célunk sokkal inkább egy olyan átfogó és rugalmas koncepció megalkotása volt, amely nagyon sokféle helyzetben levő iskola számára lehet út a továbblépésre, a saját identitás artikuláltabb megalkotására, és a kontextusra és a gyermekre is jobban figyelő pedagógiai munka megújulására. Nem gondoljuk, hogy a fejezetekben kifejtett értékdimenziókkal a tökéletes adaptív-elfogadó iskola képet alkottuk meg. Sokkal inkább bizonyos útirányokat jelöltünk ki, amelyek kutatásunk szerint lehetővé teszik, hogy a mai változó környezetben, a történeti gyökereire is figyelve az iskola feleljen a jelen kihívásaira, és az adaptív-elfogadó intézménnyé válás útján járjon.”- írják a szerzők a kötet végén (187.).

Magának a koncepciónak a jelentősége abban áll, hogy erőteljesen megjelenik benne az iskola szintű továbbképzés és a pedagógus kollégák együtt-tanulása. A pedagógusok szakmai fejlődésének saját iskolai közegükben, mindennapi munkájukban és a kollégáikkal együtt kell megvalósulnia. Épp ezért kevésbé a továbbképzésre, mint inkább a szervezeten belüli tanulásra, reflektív önelemzésre és az intézmények közti tapasztalatcserére kíván hangsúlyt helyezni. Nem egy merev modellről van szó, hanem egy tanulási folyamatról, amely visszahat a koncepcióra magára, és azt is alakítja a gyakorlati tapasztalatok alapján.

A könyvük végén a szerzők saját munkájukra is őszintén reflektálnak, és számos hiányosságára hívják fel az olvasók figyelmét:

- Az eredeti gondolatot, az inklúzióval folytatott szorosabb szakmai párbeszédet nem sikerült úgy megvalósítaniuk, ahogy eredetileg tervezték.
- A hazai iskolahálózati tapasztalatokat és a hazai elméletalkotók munkáit sokkal kevésbé építették be koncepcióba, mint a nemzetközi megközelítéseket.
- Tudatosan a legutóbbi időszakok és a jelen oktatáspolitikájának kihívásait explicit módon nem építették be a szövegbe, mert úgy gondolták, hogy nem akarnak oktatáspolitikai alapú hazai trendekhez kötődni, hogy a koncepció általánosabb érvényű, határozottan szakmai alapú megközelítés maradjon.

- Az adaptív iskolahálózat létrehozása nem valósulhatott még meg.

Elismerve a szerzők törekvéseit, valóban a fenti megközelítés egyedülálló és forradalmi, ugyanakkor éppen ez adja a koncepció gyakorlati alkalmazhatóságának nehézségét is, hiszen nem ad az iskoláknak könnyen másolható praktikákat. Felmerülhet bennünk a kérdés, hogy országos viszonylatban önállóan, szakértői segítség nélkül képesek-e az iskolák, kellően elszántak, felkészültek-e a pedagógusok, hogy saját koncepciót teremtsenek, miközben sokszor gigászi küzdelmet kell vívniuk a hétköznapi nehézségekkel, sőt sokszor önmagukkal is. Csak szórványban léteznek hazánkban adaptív iskolák, emiatt nem valósulhatott még meg ez idáig az adaptív iskolák hálózata. Emellett még szintén elgondolkodtató, hogy miért nem sikerül szakmailag együtt működni a neveléstudomány különböző területeinek szakértői, kutatói között. Hogy is várhatjuk el a nyitottságra való hajlandóságot, kooperációt a gyakorló pedagógusoktól, gyógypedagógusoktól, ha erre még elméleti síkon is csak elvétve van pozitív példa.

Az iskolakoncepciót a kezdetektől innovációként tervezték az alkotók, a projekt innovációs sajátosságait csak a projekt lezárulásakor gondolták át mélyebben. A Neveléstudomány – Oktatás, Kutatás, Innováció című online folyóirat 2013. évi 2. számában közreadott tanulmányuk célja éppen az volt, hogy egy hazai fejlesztési projekt innovációs jellemzőit tárják fel, elemezzék és rendszerezék. Értelmezési keretként az Oslói Kézikönyv termék-, szervezeti, folyamat- és marketing-innováció definícióit használták fel, s ezen belül további értelmezési szempontokat alkalmaztak, ill. az innováció forrását, folyamatát, a bevont szereplők körét és az innováció hatását vizsgálták. Azonosították és elemezték a koncepció és a reflektív album termék-innovációját, a tanuló közösségek szervezeti innovációját, kutatási-fejlesztés folyamat-innovációját, illetve az örökbefogadásra épülő iskolahálózat marketing-innovációját. A projekt innovációs sajátosságainak és rendszerének újraértelmezése nemcsak az adott projekt utóélete szempontjából volt hasznos, hanem tanulságokkal szolgálhat általában az oktatási innovációk értelmezéséhez, az újabb oktatási projektek tervezéséhez, ill. a hazai innovációk fenntarthatóságának megteremtéséhez.

## Szakirodalom

---

1. Rapos Nóra, Gaskó Krisztina, Kálmán Orsolya és Mészáros György (2013): Az adaptív-elfogadó iskola projekt újraértelmezése az innováció szempontjából. In: *Neveléstudomány: Oktatás–Kutatás–Innováció* 2. URL: [http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany\\_2013\\_2\\_55-74.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_2_55-74.pdf)  
Utolsó letöltés: 2013. 08. 30.