

„Az újabb pedagógiai koncepciók mentén feloldódnak az osztálytermek falai”

Interjú Csillag Katalinnal és Gunther Zsolttal, a 3H Építésziroda vezető tervezőivel

Educatio: Ezt az interjút megelőzően az iskolaépítészeti történeti alakulásáról folytattam beszélgetést. Most pedig a kortárs építészek szemén keresztül néznénk rá arra, milyen igények mentén lehet ma iskolát tervezni, építeni? Milyen iskolaépületeket terveztek a közelmúltban?

Csillag Katalin: Két iskolánk valósult meg a közelmúltban. Az egyik egy Csornán épült, értelmi fogyatékosokat fogadó speciális iskola.³ Itt egy helyszínen két iskoláról volt szó, amelynek nagyobbik részét Karácsony Tamás tervezte és a kisebbiken dolgoztunk mi. Ebben a feladatmegosztásban mi lényegében osztálytermeket és mellékhelyiséget terveztünk, míg az egyéb funkciók, mint a tornaterem, étkezdé a másik épületben kaptak helyet. Ez egy viszonylag kis intézmény volt. A másik, sokkal komplexebb tervezési feladat a Mexikói úton működő Mozgásjavító Általános Iskola⁴ fejlesztése volt. Itt már adott volt egy Lajta Béla által tervezett, 1908-ban megépült műemléképület, mellette pedig egy másik, az Uzsoki Kórháztól az intézmény céljaira átadott szintén műemléki védettségű épület. A feladat a két műemléki épület összekötése volt, ami egy igen speciális téri helyeztet eredményezett. Számolnunk kellett nemcsak egy meglévő telek-adottsággal, hanem mindeközben a két, integrálásra váró műemlék épület jellemzőivel is. Az épületek egyébként a századforduló környékén épültek, ebből adódóan funkciójuk korszerű betöltésére teljesen alkalmatlanok. Folyamatosan használták ugyan, de annyi nehézség árán, hogy az ma már szinte elképzelhetetlen.

E: Mindkét esetben fogyatékkal élő gyermeket fogadó intézményről van szó. Milyen szemléletmód mentén alakulnak itt a terek? Egyfajta szeparálás, elzárás, védelem, vagy épp a társadalmi integrálás, láthatóság biztosítása a cél?

Gunther Zsolt: Csornán a kapcsolódás, társadalmi beágyazódás automatikusan adódott, hiszen maga az épület olyan környezetben van, amely a kisvárosi szövetnek része. Abban a pillanatban, amikor a tanulók az utcára kilépnek, szomszédokkal, ismerősökkel találkoznak. Mivel ráadásul egy kis telekről van szó, a környezetbe illeszkedés óhatatlanul megvalósul, nagyon evidensen történik a telekhatások közti átmozgás. Ezáltal az egész intézmény szervesen kapcsolódik magához a városhoz is. Más a helyzet a mozgásjavító iskola esetében, hiszen ott a gyerekek helyzete épp abban speciális, hogy nehezebben tudják a helyüket változtatni. Ott egy más formában kellett megvalósítani a kapcsolódást a társadalmi környezethez. Ezt képviselik a speciális diákotthonok, amelyeknek épp az a céljuk, hogy felkészítsék a tanulókat a kinti életre. Egy ilyen program indult volna el óvodai

³ Arany János Általános Iskola, Csorna.

⁴ Mozgásjavító Általános Iskola, Szakközépiskola, Egységes Gyógypedagógiai, Módszertani Intézet és Diákotthon, Budapest.

szinttől, ám pénz hiányában végül az általános iskolától kezdődően valósult meg, egészen addig a szintig, amikor felsőfokú továbbtanulás, vagy szakmatanulás során az itt felkészített gyerekek már kint, a társadalomban is meg tudják oldani az életüket. Erre készíti fel őket folyamatosan, módszeresen ez az iskola.

E: Hogyan tudja egy építész a saját koncepciójába beépíteni a későbbi felhasználó felől érkező elvárásokat? Mennyire pontosan megfogalmazott igények ezek?

Cs.K.: A csornai iskola esetében ez a külső elvárás kevéssé volt erős. Építésként a kapott alapinformációk alapján a mi hozzáadott értékünk az volt, hogy aránylag zárt, védett terek jöttek létre. A mozgásjavító iskola esetében azonban egy országos nyílt tervpályázatból indulva képzeltük el, hogy szerintünk mi is volna a legjobb, leginkább megfelelő megvalósítás. Az igazgatóval történt folyamatos konzultációk során azonban hamar világossá vált, hogy több ponton nagyot tévedtünk és az engedélyezési terv szintjére már az így módosított koncepcióval jutottunk el. Ebben az esetben maga a megrendelő adta át, hogy mit is jelent mozgássérülteknek tervezni, nemcsak technikailag, vagy a tér kialakítását tekintve, hanem azt is, hogy mindennek milyen pedagógiai programhoz kell illeszkednie. Ezen információk alapján egy lényegesen más struktúrát adtunk az épületegyüttesnek. Az átadott elvárás, koncepció alapvetően azt jelenti, hogy az ott tanulók többsége mozgásában súlyosan korlátozott ugyan, de szellemileg ép, a fő cél tehát felkészíteni, megtanítani őket az életre: hogyan kell viselkedni a boltban, hogyan főzzenek, hogyan alakítsák tevékenységüket a lakáson belül. A diákokthoz mindezt meg kell adni számukra, miközben az iskola a normál iskolához hasonlóan a komplett oktatást, szigorú tanmenetet biztosítja, jóllehet időben kissé elcsúsztatva. A diákokthoz azért is fontos az integrációban, mert a családok nem feltétlenül tehetik meg, hogy egy ilyen mértékben átalakított környezetet biztosítsanak a gyerekeknek, ahol meg tudja tanulni például a speciális konyha használatát.

E: Meglévő oktatási épületekhez igazodva, sőt azokat pótolva kellett újakat létrehozni. Mik voltak a fő különbségek a régi és új iskolaépületek között? Hogyan lehet koncepciójában eltérő épületek között mégis egységet találni az új épület tervezése során?

Cs.K.: Nagyon komoly különbségek vannak. A meglévő iskolatípus számomra inkább a katonai kaszárnyákhoz állt közelebb. Ugyanakkor a legtöbb funkcióval – például bentlakás, étkezés – épületen belül rendelkezett. Közösségi tere lényegében nem volt, bár azt a legtöbb régi iskolaépületre elmondhatjuk. Az én egykori gimnáziumomban is külső színháztermet kellett bérelni egy-egy nagyobb rendezvény kapcsán, holott a közös tér élménye növeli azt az érzést, hogy jó itt tanulni, én tényleg ide tartozom és később remélhetőleg sokáig lesz kapcsolatom az intézménnyel, hiszen visszajönni is jó ide. A mozgásjavító iskola eredeti épületének is poroszos tanítási módhoz igazodó felépítése volt, aránylag keskeny folyosókból nyíló tantermekkel, ami azt feltételezi, hogy a termekben zajló oktatás a hangsúlyos és a közös térben, folyosón minél kevesebb dolog történjen, megelőzve a rendetlenséget, viselkedésbeli problémákat. Ráadásul ezeknek az épületeknek a szerkezete nem mobilis, a teherhordó szerkezet adott, mozdíthatatlan. Az új részben az összeállított és felénk közvetített igények alapján megvalósítottuk, hogy legyen egy központi tér, egy színházterem. Szüksége volt még az intézménynek egy menzára és egy fogadótérre is. Ezek voltak tehát az elvárások és ebből a három tér-részből csináltunk egy lényegében összenyitható tér-együttest. Fontosnak tartottuk, hogy egy olyan iskolában, ahol lényeg-

gesen nagyobb az egy főre jutó tanárlétszám, hiszen sokszor folyamatos fizikai segítség is szükséges a gyerekek mellé, mégis legyen olyan tér, ahol mindenki együtt lehet, például egy karácsonyi, évszázó, vagy ballagási ünnepségen. Ez tulajdonképpen egy építész által adott válasz volt az iskola által közvetített programra, hiszen lehettek volna a funkciók szeparáltak, mi mégis azt éreztük lényegesnek, hogy adott esetben összetartozzanak. Mindemellett az egész épületnek a kerttel is kapcsolata lett.

E: Más iskolaépületekben, vagy pályázatokban is látszik, ahogy a pedagógiai alapkoncepció meghatározza magát a teret is?

G.Zs.: Csinálunk néhány pályázatot külföldre is, Ausztriába, Észtországba ahol érzékelem ezt a különbséget. A pedagógiai alapkoncepció nagymértékben meghatározza az iskola jellegét. Annak tehát, hogy nálunk az iskolai térről főként a szigorú tantermes vonalban gondolkodnak az a gyökere, hogy a poroszos jellegű oktatásban a tanár áll a katedrán, ő tanít, a gyerekek tanulnak. Ebben az alaphelyzetben nincs egy oda-vissza kapcsolat, vagy együttműködésen alapuló viszony, vagy csak nagyon ritka esetben. Ebben a kontextusban valóban olyan tantermekre van szükség, ahol megfelelő az ülésrend, megfelelőek az irányok, mindennek adott a helye. Ez persze a mozgásjavító iskolában megváltozik, hiszen ott kics csoportos foglalkozások vannak és egyes gyerekekkel sokkal intenzívebben kell foglalkozni. Ezáltal a határ tanár és a tanított között kezdett feloldódni. Azok az iskolák, amelyeket még csak terv, vagy kiírás szintjén látunk, sejtünk már teljesen más irányba mennek. Azt tapasztalom, hogy az újabb pedagógiai koncepciók mentén feloldódnak az osztályterem falai és azok egy olyan transzparens, virtuális dologgá kezdenek válni, amely lehetővé teszi hogy a diák láthasson az osztályterem falán túl is. A tanulók akár a tanórán is láthatják, mi zajlik odakint, vagy a folyosón, nem csak a szigorú figyelem-koncentráció határozza meg az oktatást, hanem valami más, nyitottabb szemlélet. Nem véletlen tehát, hogy amikor építészként a tér kapcsolódásait keressük, nyitunk kifelé, de azt csak olyan pedagógiai alapprogram mentén lehetséges, amely maga sem lezárt jellegű. A modell, amihez az épületnek igazodnia kell ugyanis erősen köt. A nyitásban mi például addig tudtunk elmenni, hogy a mozgásjavító iskolában megpróbáltuk minél több ponton az udvarra kijuttatni a gyerekeket és mivel ők mozgásukban korlátozottak, mindezt terem szinten igyekeztünk megvalósítani. Az emeleten pedig olyan teraszokat alakítottunk ki, amelyekre a szünetekben könnyen ki tudnak menni a szabad levegőre. Eddig jutottunk el, hiszen a pedagógiai koncepció kötött minket. Attól kezdve, hogy ez változik, az épületek is nagyot fognak változni, de én még nem érzem azt, hogy egy nagyon erős koncepcionális váltás lenne. A folyamatos együtt gondolkodáson alapuló partnerségi viszony pedig ma Magyarországon még nem igazán működik, ami persze nemcsak az iskolaépítészetre, hanem az élet egészére nagy kihatással van.

E: A nemzetközi pályázatok alapján milyen iskola-kép látszik kirajzolódni?

Cs.K.: Legutóbb Salzburgba, egy Tanárképző Főiskola számára készítettünk pályázatot, amelyben szintén a már meglévő intézményi részhez kapcsolódna az új épület, különböző szintű (továbbképzési és hagyományos egyetemi) oktatási funkciókkal. Ennek a programjában már nagyon komolyan hangsúlyozták a mobilis terek igényét. Másik tervünk egy Tartu-ba tervezett Waldorf-iskola volt. Tudjuk, hogy ez egy teljesen speciális irány, ahol még hangsúlyosabb a kint is bent is elv érvényesülése. Valóban alapelvárás volt, hogy

sokkal mobilisabbak legyenek a terek és ezek kiegészítői. A folyosó, vagy a tantermeket körülhatároló tér szerepe alapjaiban átértékelődik. A tartui tervekben a Waldorf-program lehetővé tett egy sejtés szerveződést, nagyon intenzív kapcsolattal a külső terek, a kert felé. Olyan érdekes téri helyzetek valósulhattak meg így, amelyeknek az alapja az átlátás, áttekintés, átkacsintás más térrészekbe. Ez egy integratív szemléletmód, amely mind a pedagógiai programban, mind az építészeti megvalósításban érvényesül.

E: A szeparálás avagy integrálás, mint az oktatás fontos kérdése, építészeti szemléletként is megjelenik ezekben az épületekben?

Cs.K.: Igen, úgy látom, hogy ezek az iskolák jóval kooperatívabb tanítási módszert akarnak megvalósítani. Ha különböző képességű, háttérű gyerekek kerülnek egy osztályba, akkor ott kölcsönös fejlesztésre, egymástól tanulásra törekszenek. Mindehhez nyilván új típusú, csoportjellegű elfoglaltságok társulnak és ehhez szükséges biztosítani azt, hogy bizonyos tereket be tudjanak vonni az oktatásba. Anélkül, hogy teljes mértékben átlát-nám ezeket a pedagógiai koncepciókat azt gondolom, hogy egy ilyen integratívabb képzé-si mód követendő út lehet, hiszen a jelenlegi rendszerben a különbségek fokozódnak, az olló folyamatosan nyílik. A lemaradók egyre kevesebb lehetőséget kapnak, a jobb helyze-tűek oktatási körülményei egyre kiugróbbak.

Az interjúkat Veroszta Zsuzsanna készítette

