

dott, és százszor le kell neki írni, hogy „tiszteld öreg tanítodat”. Ezzel beindulnak a mintaképző mechanizmusok. A nép rájön, hogy az ellenállás nem reménytelen. Nincsen teljesen kiszolgáltatva a zsarnoknak, és még a szemetesládába is el lehet bújni, és ott az óra alatt brekegni, amitől a zsarnok feje alaposan megfájdul. Az ellenállás persze áldozatokkal jár, de ha egy forradalmár fenekére nyilvánosan tíz botütést mérnek és az ezt összeszorított szájjal, némán elviseli, akkor még a szomszéd osztálybeli lányok is elragadtatva fogják őt délután üdvözölni, ami hosszú távon a szaporodási sikereit is növelheti, ami nem elhanyagolható szelekciós szempont.

Az iskolába tehát a bűdös kölykök tulajdonképpen nem azért járnak, hogy ott írni, olvasni megtanuljanak, ezt csak néhány nyájtermészetű egyed teszi (később az ő segítségükkel jönnek létre a zsarnokságot kiszolgáló intellektuális intézmények), hanem azért, hogy az ellenállás legkülönbözőbb formáit kitanulják, és azokat majd felnőtt életükben is sikeresen alkalmazzák a társadalomban megjelenő elnyomás ellen. Roppant fontos funkció. A forrongások, forradalmak időnként alapvetően megváltoztatják a társadalom szerkezetét, lehetővé teszik egészen új technológiák kialakítását. Az iskola evolúciós szempontból a forradalom előkészületének, preadaptációjának tekinthető, nagyon fontos intézmény, neki köszönhetjük a modern államok demokratikus berendezéseit.

Az iskolában tanult minták persze nemcsak a zsarnokok elleni harcban segítenek, hanem abban is, hogy az emberek alkalmazkodni legyenek képesek, akkor is, amikor a zsarnokot megdöntötték, és épül az új, szabad társadalom. Sokan hebehurgyán azt képzelik, hogy ha már nincs zsarnok, akkor most mindent szabad. Dőreség. Néhány eddig tilos dolgot tényleg szabad, de különböztessük csak meg a szabadságot a szabadosságtól, az anarchiától és káosztól. Azt, hogy ezeket a fogalmakat hogyan kell értelmeznünk, és valójában tényleg mit szabad és mit nem, azt természetesen választott új vezetőink fogják elmagyarázni. Ha valaki az iskolában esetleg nem tanulta meg, hogy a nála sokkal okosabb, tanult és vezetésre alkalmasabb emberekhez alkalmazkodjék, és siránkozás nélkül hajtsa végre azok utasításait, az képtelen lesz beilleszkedni az új társadalomba. Ezért is fontos, hogy az iskolában a tanítóra és a tanárookra figyeljünk, mert ezek jót akarnak nekünk: lehet, hogy apró gyermeki elménkkel még nem látjuk, hogy ez a jó milyen lépéseken keresztül jelentkezik majd, de bizonyos, hogy jöni fog.

Iskola nélkül nem lenne modern társadalom!

Csányi Vilmos

Magyar Tudományos Akadémia

Iskolaépítészet – rejtett tanterv – holland és magyar szemmel

Az utóbbi időben érzékelhetően megnőtt a „klasszikus” neveléstudományi diskurzusban gondolkodók érdeklődése a neveléshez fűződő épített, szervezett terek – iskolaépületek – iránt (Sanda, 2006, 2008; Sántha és Hercz, 2009). Ezek az elemzések rendre felidézik a hetvenes évek progresszív hazai pedagógiai gondolkodásmódjában meghatározó fogalmat, ami „rejtett tanterv” néven termékenyítette meg az iskoláról zajló kritikai munkákat. Jelen tanulmányban a „rejtett tanterv” és az iskolai épületek, terek kapcsolatát vizsgáltam, különös tekintettel annak építészeti, épülettervezési vonatkozásaira. A fő hangsúly arra a kérdésre esik, hogy ezek kölcsönhatása miképp jelenik meg az (iskola)építészeti tervezés folyamatában és a kivitelezésben.

Bevezetés

Abból a feltételezésből indulok ki, hogy azok a kutatási eredmények, amelyek az elmúlt évtizedekben az iskolákban működő deklarált tanterveket és latens hatásrendszerket, valamint ezek kapcsolatát a már meglévő iskolaépületekkel feltárták, hatással voltak a később megszülető iskolaépületek tervezési folyamatára és magukra a megépülő épületekre, azok működésére is. Ennek a folyamatnak a teljes leírására ez a dolgozat sajnos nem vállalkozhat. Így elsősorban a folyamat utolsó szakaszára, a megújuló, illetve újonnan létrejövő építészeti tervekre szeretném irányítani a figyelmet, melyek egyben az ezt követően létrejött épületek tervezési és kivitelezési folyamatának kezdőpontjaként is értelmezhetők.

Ezt a feladatot annyival szeretném még gazdagítani, hogy a hazai színtereken túlmenően, nemzetközi vonatkozásban megvizsgálom a Hollandiában működő hasonló építészeti és épülettervezési tendenciákat is. Ezt az ICS (Informatiecentrum voor Scholenbouw – Iskolaépítési Információs Központ) munkatársainak bevonásával szeretném megtenni, akik a jelenlegi holland helyzet felmérésében tudnak segíteni. Ez a szervezet rendelkezik olyan múlttal is, hogy visszatekintő jelleggel lehessen értékelni tevékenységüket. Így válhat teljessé az összehasonlító elemzés, melynek eredményeiről szólok.

Egy videofelvétel szolgáltatta az ötletet mindehhez, amely többek között arról is tanúsodik, hogy az ilyen közös gondolkodás és munka a magyar és holland kutatók között korántsem újkeletű. A film a nyolcvanas években készült, s arról számolt be, miként hasznosították külföldön szerzett tapasztalataikat hazai építészeink. Visszatekintve az is igazolódik: mennyire érvényesek mindkét oldalról a jövőt illető előrejelzések.

A felvázolt feladatokhoz hasonlóan a dolgozat célja is többértű. Elsőként szükségserűnek látszik, hogy összefoglaló jelleggel áttekintsük a „rejtett tanterv” fogalmának eredetét és kialakulását. Ennek során a hazai szakirodalomra, azon belül is elsősorban Szabó László Tamás munkásságára helyezük a fő hangsúlyt, ami alapján e fogalom tartalmát bemutatjuk. Röviden ki kell térnünk a „rejtett tantervvel” kapcsolatos eddigi kutatások területeire és azok eredményeire is, hogy megmutathassuk, milyen helyet foglal el ezek között az általunk vizsgálni kívánt téma, a kutatások építészeti vetülete. Mindez az elméleti háttér pedig arra szolgál, hogy egy olyan keretet adjon, amelyben a dolgozat elsődleges célkitűzése értelmet nyer és helye jól körülhatárolhatóvá válik.

Az elsődleges célkitűzés pedig az, hogy a már említett filmből kiindulva egyrészt áttekintsük az úgynevezett általános művelődési központok hazai jelenségét, összegezzük a velük kapcsolatban felmerülő kérdéseket és az eredeti célkitűzéseket, valamint történetüket is. Másrészt a dolgozat célkitűzése az is, hogy ezeket az eredményeket összevesse a Hollandiában tapasztalt tendenciákkal, s e párhuzam felrajzolása során rámutasson a legfontosabb közös vonásokra és eltérésekre, valamint azok lehetséges okaira is. Így szeretném a tanulságokat nemcsak hazai, történeti vonatkozásban, hanem nemzetközi összehasonlításban is megfogalmazni, s a jövőt illető előrejelzéseket összefoglalni.

Kutatásom fő módszere a szakirodalom használata mellett a résztvevők személyes megkeresése volt. Így készítettem interjút Jeney Lajossal, melyben az Általános Művelődési Központokról és a Hollandiában szerzett tapasztalatairól kérdeztem.

Mivel arra nem nyílt lehetőségem, hogy az ICS holland munkatársait is személyesen keressem fel, ezért nekik egy összegzést és egy rövid kérdéssort állítottam össze a filmmel kapcsolatban. Az ő véleményüket tehát elsősorban írásos válaszaik alapján tudom bemutatni. Másodsorban viszont, az ő segítségüknek köszönhetően, rendelkezésembe áll néhány friss publikációjuk is (*Arbeek*, 2008; *Communicabel*, 2009; *Huizinga*, 2009), amelyeket szintén felhasználhatok a dolgozatban. Kiegészítésképpen pedig, a szervezet általános bemutatásához, segítségemre volt internetes honlapjuk is.(1)

Ami pedig a módszert illeti, amit magában a dolgozatban felhasználok, arról elmondható, hogy az összehasonlító elemzés kétszeresen is megjelenik benne. Egyrészt jelen van a történeti visszatekintés, ami a múlt és a jelen tapasztalatait, kérdéseit, céljait hasonlítja össze. Másrészt jelen van ugyanennek a kérdéskörnek a hazai vetülete mellett a holland példa is, amiben ugyanezeket a kérdéseket vizsgálom. A vizsgálat utolsó szakaszában az ebből adódó négy dimenziót szeretném egymás mellé tenni, tehát: a magyar múltat és a magyar jelent, valamint a holland múltat és a holland jelent. A „múlt” alatt ebben az esetben a dolgozat alapjául szolgáló, a nyolcvanas években készült film jelene értendő, ami természetesen nem nélkülözhetette már akkor sem az múltba és jövőbe mutató gondolatokat. A „jelen” alatt a dolgozatban mégis a mi jelenünket kell érteni, amikor 2010-et írunk, amikor a fent említett személyes megkeresések történtek, és amikor szintén nem nélkülözhetjük a vissza- és előtekintést.

A „rejtett tanterv” fogalmáról

A „rejtett tanterv” fogalma az 1970-es években jelent meg a nemzetközi szakirodalomban. Elisabeth Vallance (1977, idézi: Szabó, 1985, 42. o.) egyike volt az első kutatóknak, akik tanulmányaikban említették ezt a fogalmat. (2) Az angol nyelvű szakirodalomban a 'hidden curriculum' kifejezést elsősorban az iskolákban jelen lévő látens hatásrendszerek megnevezésére használták. E korai szakaszban az a felismerés foglalkoztatta a kutatókat, hogy olyan jelenségek miatt éri bírálataz iskolákat, amely korábban nyílt és egyértelmű célja volt az intézményeknek. Ez az a társadalmat szabályozó funkció, mely magában foglalja többek között az engedelmességre és szorgalomra való nevelést, hosszú távon hozzájárul a kialakult társadalmi szerkezet fenntartásához, konzerválásához. Ezt a funkciót tehát a „rejtett tanterv” részeként kezelték, pedig korábban éppen az iskoláztatás kívánatos tulajdonságai közé tartozott. Ennek következtében ma már nem fedi egymást az elmélet és a gyakorlat, s ez a helyzet folytonos konfliktusforrást eredményez (Szabó, 1985, 42–45. o.).

A hazai szakirodalomban e fogalom szorosan összefonódik Szabó László Tamás nevével, akinek *A „rejtett tanterv”* című munkája 1985-ben jelent meg, s azóta is sokat idézett, alapvető forrásnak számít. A 'hidden curriculum' kifejezés magyarba való átültetése Szabó László Tamás számára több okból is fejtörést okozott, mert a „curriculum” fogalom többet jelent a „tanterv” kifejezésnél, lényege sokkal inkább a „tervezett hatásrendszer” szókapcsolattal adható vissza. Ugyanakkor egy tervezett hatásrendszerre igen problematikus lenne azt mondani, hogy egyben rejtett is. A rejtett tanterv kifejezés (idézőjel nélkül) viszont önellentmondást jelentene, hiszen a tanterv szakszónál egy hivatalos tanügyi dokumentumról van szó. Ezt az ellentmondást végül a „rejtett tanterv” (idézőjeles) kifejezéssel oldotta fel a szerző (Szabó, 1985, 9. o.), s a hazai szakirodalomban többnyire e formájában használatos ma is. (3) Emellett ugyanazon jelenség leírására szinonimaként használatosak még a 'latens hatásrendszer', az 'implicit tanterv' és 'az iskolázás mellékterméke' vagy 'az iskolázás másodlagos következménye' kifejezések is.

A „rejtett tanterv” Szabó László Tamás (1985, 39–41. o.) összefoglalása alapján a következő elemeket tartalmazza:

A „rejtett tanterv” fogalom absztrakció, használata a jelenség megragadásához szükséges, amely viszont mindig konkrét formát ölt.

E jelenség az iskolában tervezett, tudatos és deklarált tanterv kísérőjelensége, amely legalább olyan fontos és hatékonyan működő, mint a kísért jelenség. Az egy adott intézményben megvalósuló tényleges hatásrendszer e kettő keveréke, változó arányban.

A „rejtett tanterv” tartalmát a deklaráltéhoz hasonlóan elsajátítják a tanulók, itt azonban spontán, nem szándékos tanulásról van szó.

A „rejtett tanterv” által közvetített tartalom a pszichikus képződmények valamennyi alapvető tartományára kiterjed (például a megismerési stílus).

A „rejtett tanterv” a deklarált tantervvel párhuzamosan működve erősítheti vagy gyengítheti annak érvényesülését.

A közvetített tudás tartósságát tekintve lehet mind rövid távon érvényes, mind hosszútávra szóló.

A „rejtett tanterv” kialakulásában szerepet játszanak a tanítási-tanulási folyamat strukturáló tényezői, valamint az oktatásügy valamennyi szerephordozójának kulturálisan és szociológiailag releváns tulajdonságai.

Szabó László Tamás kitér a korábbi kutatásokra is, amelyeknek megközelítéséből a „rejtett tanterv” funkcióit, működését még jobban megérthetjük. Friedenberget (1971, idézi: Szabó, 1985, 20. o.) magyarázata szerint a „rejtett tanterv” legfőbb tartalma, hogy a gyerekek megtanulják, hogy „hogyan éljenek egy olyan fennhatóság alatt, amelyik nincs tekintettel a személyiség privátumára és az egyéniség autonómiájára”. Ugyanakkor „az egyik legfontosabb dolog, amit az iskolában tanulni lehet, az az, hogy mit jelent kiskorúnak lenni.”

Franz Wellendorf, aki pszichoanalitikus megközelítésből vizsgálja a témát, két különböző: egy hivatalos és egy rejtett jelentését különbözteti meg az iskolai jeleneteknek, amelyek azonban mindig egyszerre vannak jelen. A rejtett jelentést a tanulónak magának kell megértenie a rendszer működéséből, s ehhez kell alkalmazkodnia. Sikerességét tehát egyrészt az határozza meg, hogy milyen érzékenyen tudja „kiszűrni” ezeket a jelentéseket, másrészt pedig az, hogy mennyire tud hozzájuk alkalmazkodni (Szabó, 1985, 21. o.).

Ezeket a jelenségeket még radikálisabban értelmezi J. Anyon (1980/1981, idézi: Szabó, 1985, 22. o.), akinek szociológiai indíttatású gondolatmenete szerint az iskola „a társadalom tükré”, hiszen a társadalom alapvető viszonyai leképeződnek az iskolai tudáselosztás viszonyaiban is. Így az iskola a társadalmi és gazdasági egyenlőtlenségek újratermeléséhez járul hozzá, s a társadalmi igazságtalanságok mérséklése helyett – burkoltan – azok legitímálásában játszik jelentős szerepet.

Számomra ez utóbbi, a társadalmi szelekciót befolyásoló funkció jelenti a felismerés legérdekesebb részét. Erről Szabó (1985, 60–66. o.) is részletesen ír könyvének a másodlagos szelekcióról szóló fejezetében, amiből a következőket tudjuk meg: Az iskola deklarált céljai alapján ugyan elutasítja a szelekciót, mégis választani kényszerül az iskolába kerülő tanulók közül. Értelemszerűen azokat a tanulókat választja, akiknek az adottságai a legkönyebben, a legkisebb ráfordítással fejleszthetők. Ezt teszi még akkor is, ha ez a gazdasági és társadalmi ésszerűség ellentmondásához vezet, hiszen a kulturális különbségek kiegyenlítésének funkciója aligha teljesíthető célkitűzés. Ebből következően nem csoda, hogy szociológusok működészavarról beszélnek. Különböző módokon tehát – például tagozatos osztályok létrehozásával – létrejön a burkolt másodlagos szelekció, homogénebbé válnak az iskolai közösségek. Ez a homogenitás eredetileg tanulmányi

A modell lényege az, hogy a gyermekkori nevelés és oktatás közösségi színterei integráltan jelennek meg egy intézményen belül. Bölcsőde, óvoda, általános iskola, nevelési tanácsadó, napközi otthon egy fedél alatt kap elhelyezést. Gyakran társul ehhez helyi könyvtár is, megte-remtve ezzel az élő kapcsolatot a közoktatási intézmény és a helyi közösség között. A közös helyhasználatnak mind gazdasági, mind szociokulturális szempontból nagy előnyei vannak.

eredmény alapján jön létre, de vele párhuzamosan egyfajta származás szerinti szelekció is történik. Ennek azért nagy a veszélye, mert a pedagógusok sajnos hajlamosak ezt a szelekciót a siker vagy a kudarc fokozatait jelölő eszközként tekinteni. Ebből alakulnak ki a tanári elvárások, melyeket a tanulók (töbnyire tudatlanul) érzékelnek, s az önmagát beteljesítő jóslat működési mechanizmusa alapján végül nagy valószínűséggel igazolnak is. A tanulmányi hátrány így alakul társadalmi hátránnyá.

A „rejtett tanterv” az iskolai térben – terminológiai kérdések

Az elméleti háttér kiegészítéseként szeretnék még röviden kitérni arra a terminológiai problémára, amit a holland és a magyar oktatásügyi rendszerben tapasztalható különbségek felvetnek. E dolgozat keretei sajnos szűkösek ahhoz, hogy a két rendszer hasonlóságait és különbségeit részleteiben elemezzük. Ezen a ponton csak arra a néhány terminusra szeretnék kitérni, ami az iskolaépítéssel kapcsolatban mindenképpen felmerül, ha holland-magyar összehasonlításba bocsátkozunk. A félreértések elkerülése végett szeretném egyértelműen tisztázni ezeket a fogalmakat, amennyire lehetséges.

Az ICS által rendelkezésemre bocsátott publikációk ugyanis két különböző terminust használnak, melyek részben fedik a nálunk használatos általános művelődési központ fogalmát, jelentésük mégsem teljesen ugyanaz.

Az első fogalom, amit integrált intézményekkel kapcsolatban Hollandiában használnak, a 'brede school', amit a 'széles bázisú iskola' kifejezéssel fordít a magyar szakirodalom (OECD, 2001, 83. o.). A széles bázisú iskola modellje, amely eredetileg Svédországból származik, az 1990-es években gyökerezett meg és kezdett elterjedni Hollandiában. A modell lényege az, hogy a gyermekkori nevelés és oktatás közösségi szinterei integráltan jelennek meg egy intézményen belül. Bölcsőde, óvoda, általános iskola, nevelési tanácsadó, napközi otthon egy fedél alatt kap elhelyezést. Gyakran társul ehhez helyi könyvtár is, megteremtve ezzel az élő kapcsolatot a közoktatási intézmény és a helyi közösség között. A közös helyhasználatnak mind gazdasági, mind szociokulturális szempontból nagy előnyei vannak. Az intézmények közös költségviseléssel sokkal színvonalasabb oktatástechnikai és tárgyi feltételeket tudnak biztosítani a gyermekek és tanulók részére, akik a közös térhasználatnak, valamint az integratív oktatási és nevelési módszereknek köszönhetően már korán elsajátíthatnak fontos szociális kompetenciákat. Mindemellett az iskola a mellé települt szociális ellátó intézmények által szoros kapcsolatot tart fent a környék lakosságával, így a szülőkkel is. Jelentősen javul ezáltal az iskola-szülő kapcsolat, mely a gyermek holisztikus nevelését segíti elő.

Az elmúlt évtizedekben a széles bázisú iskolák kialakításának Hollandiában komoly motivációs tényezője lett a különböző etnikai csoportok integrálása. Felújított, de többségében bevándorló családok által lakott városrészekre telepítettek széles bázisú iskolákat, bevonva ezzel a szülőket a közművelődésbe és a közösségi ellátásba.

A másik fogalom, ami az integrált intézményekkel kapcsolatban Hollandiában használatos, a 'multifunctionele accommodatie', amit hollandul MFA-nak szoktak rövidíteni. Ezt a kifejezést szó szerinti fordításban 'multifunkcionális épület'-nek lehetne fordítani, de a magyar szakirodalomban a 'több funkciós épület' kifejezés szerepel (OECD, 2001; Ruttkay, 1982). Ahogyan azt a kifejezés magyar fordítása is mutatja, a 'multifunctionele accommodatie' alatt elsősorban egy épületet vagy épületegyüttest kell érteni, ami egy fedél alatt több, különböző funkciót ellátó szervezetet vagy intézményt egyesít, természetesen azzal a céllal, hogy a térbeli közelség (jobb) tartalmi együttműködést is lehetővé tegyen. Így tehát ez az épület nem feltétlenül kell oktatási-nevelési (rész)intézményt is tartalmazzon. Egy ilyen épület akkor is lehet 'multifunctionele accommodatie', ha abban például a községkönyvtára és a könyvtár mellett egy orvosi rendelő is helyet kap. De ugyanígy

a 'brede school' is lehet, hogy egy ilyen több funkciós épületben kap helyet, amiben többféle oktatási és egészségügyi szolgáltatás található meg egy helyen.

Összegezve tehát azt lehet megállapítani e két holland kifejezés egymáshoz fűződő viszonyáról, hogy bár néhol szinonimaként használják őket, mégis inkább egy olyan alá- és fölérendelt viszonyról van szó, ahol a 'multifunctionele accommodatie' az átfogó, fölérendelt fogalom, aminek egy bizonyos megjelenési formáját testesíti meg a 'brede school'. Emellett olyan értelemben is szemben állnak egymással, hogy míg ez utóbbi egy intézményt vagy intézményegüttest jelöl, függetlenül annak megjelenési formájától, addig a 'multifunctionele accommodatie' magát az épületet vagy épületegüttest jelöli, függetlenül attól, hogy az milyen intézményeknek ad otthont.

Mindezt vessük össze a nálunk működő általános művelődési központtal (ÁMK), hogy lássuk e két rendszer kapcsolódási pontjait, ugyanakkor a kapcsolódás nehézségeit is. Az általános művelődési központot eredetileg 'nevelési központ'-nak nevezték (lásd például: *Jeney*, 1985), de később volt olyan kutató is, aki az 'alfa' nevet adta ugyanennek az intézménytípusnak (*Vészi*, 1980). Az eredeti meghatározás szerint a nevelési központ „olyan alap- vagy középfokú közintézmény, amely a hagyományosan szervezett óvoda, általános iskola, művelődési, ill. közösségi ház (vagy faluház) valamennyi funkcióját összevont telepítéssel és integrált egész napos működéssel látja el. A település v. településrész gyermek és felnőtt lakosságának oktatási, nevelési, művelődési, közösségi, szabadidő- és sportközpontja.” (*Jeney*, é. n.)

Ugyanitt olvashatjuk azt is, hogy a közigazgatási rendszerünkben általános művelődési központként szerepel ugyanez az intézmény. Így tehát abból indulunk ki, hogy az itt idézett tulajdonságok jellemzik az általunk tárgyalt intézményt is. Ezek alapján elmondható az általános művelődési központról, hogy egyszerre tölt be oktatási-nevelési, kulturális és egyéb, egészségügyi vagy szabadidős funkciókat is. A fent említett holland intézményekhez hasonlóan természetesen ennek is településenként más és más megjelenési formája lehet, függően attól, hogy az adott környezetben éppen mire van igény és lehetőség. De ettől függetlenül is igaznak látszik a nálunk elterjedt általános művelődési központról, hogy minden esetben az oktatási-nevelési funkció képezi a létesítmény alapját, magját.

Ilyen értelemben az általános művelődési központ nem feleltethető teljes egészében sem a 'brede school'-nak, sem a 'multifunctionele accommodatie'-nak. Ez utóbbi a magyar viszonylatban is a fölérendelt fogalom lehetne inkább, illetve maga az építészeti alkotás, az azt megtöltő tartalom nélkül. A 'brede school' viszont valamivel szűkebb fogalmat jelöl, mert nem kapcsol össze egy fedél alatt annyiféle funkciót, mint az általános művelődési központ.

Mégis talán épp ezek az árnyalatnyi különbségek világítják meg együttesen a legjobban azt a közös gondolatot, ami e három intézmény mögött meghúzódik. Miközben tudatában vagyunk tehát annak, hogy sok ponton különbözik egymástól a magyar és a holland rendszer, mégis abból indulunk ki ebben a dolgozatban is, hogy alapvetően ugyanarról beszél mindkét fél, még ha – a szó konkrét és átvitt értelmében is – más nyelven is.

A holland-magyar együttműködés

A magyarországi iskolaépítészet neves kutatói és építészei az 1970-es években aktív és gyümölcsöző kapcsolatokat létesítettek több európai és tengerentúli országgal annak érdekében, hogy az ott működő kollégákkal történő tapasztalatcsere során kölcsönösen segíthessék egymás munkáját. Így került kapcsolatba a magyar iskolaépítészet Jeney Lajos vezetésével a holland ICS építészeti tanácsadó szervezettel. A magyar és a holland kutatócsoportok tagjai az iskolaépületek és a különböző közösségi és nevelési központok

tervezési és kivitelezési folyamatainak aktuális kérdéseiről és feladatairól többek között az 1977-ben indított szemináriumsorozat keretei között cserélték ki tapasztalataikat.

Az első ilyen holland-magyar iskolaépítési szemináriumra 1977-ben Budapesten került sor, ahol a holland küldöttek előadásában a második világháború utáni holland iskolaépítés fejlődésének eredményeit tekintették át és vitatták meg. A házigazda és egyben az ICS első számú magyar partnere ekkor még a Magyar Építőművészek Szövetsége (MÉSZ) volt. A második szemináriumra 1978-ban Rotterdamban került sor az ICS rendezésében. Ez alkalommal a magyar küldöttség tagjai tartottak előadásokat a háború utáni iskolaépítés magyarországi fejlődésével és jövőbeli kilátásaival kapcsolatban. Mindkét szemináriumot úgy zárták le a résztvevők, hogy a beszélgetések és viták végeredményeit írásos ajánlások formájában foglalták össze mindkét ország számára.

A MÉSZ és az ICS kapcsolatát később át kellett alakítani intézmények közötti együttműködéssé. Így jött létre 1980-ban az ICS és a veszprémi OOK (Országos Oktatástechnikai Központ), valamint a Tervezésfejlesztési és Típustervező Intézet (TTI) megállapodása. Ötéves szerződést kötöttek egymással ezek a szervezetek, s évenkénti munkatervben meghatározták a kölcsönös teendőket is.

A harmadik holland-magyar iskolaépítési szeminárium már ennek az új formába öntött együttműködésnek a keretében jött létre 1982-ben Veszprémben. Ezen a szemináriumon magyar és holland előadások is elhangzottak, s a munkát szintén a két fél kormányainak tett rövid, írásos ajánlásokkal zárták le (*Ruttkay*, 1982). Ezt a harmadik, egyben utolsó szemináriumot a Pásztor János rendezésében, holland-magyar koprodukcióval készült, „*Nevelési központok*” – „*Általános művelődési központok*” – „*Közösségi központok*” címet viselő film koronázta meg, ami e dolgozat egyik kiindulópontjául szolgált. 1982. június 10-én, a szeminárium zárónapján a Magyar Televízió is műsorára tűzte ezt a filmet, ami 1983-ban a Szófiában megrendezett II. Építészeti Világbiennálén első díjat nyert. Jeney Lajos, a magyar küldöttség vezetője így vall a szemináriumot megörökítő kötetéről az előszóban:

„Ebben a kötetben világosan kirajzolódik az a társadalmi igényekben bekövetkezett változás, mely az iskola tartalmi kereteit jelentősen kibővíti. Az ma már elfogadott alapelv, hogy az új tartalmú iskola nevelési központként kielégíti mind az iskoláskorú, mind a felnőtt népesség oktatási, nevelési, közösségi, művelődési, szabadidő, sport igényeit. Kötetünket haszonnal forgathatják építészek, pedagógusok, népművelők, a szakigazgatás képviselői a kutatás, a fejlesztés, a tervezés, a megvalósítás, az üzemeltetés terén.”

1982-ben tehát már mint elfogadott és általánosan ismert alapelvről beszéltek a holland és magyar kutatócsoportok azokról az integrált közösségi-nevelési intézményekről, amelyek ebben a dolgozatban a középpontban állnak. Jeney Lajos szavaiban ugyanakkor benne foglaltatik az ilyen típusú intézmények két nagyon fontos jellemzője is. Egyrészt az, hogy az adott településen egy ilyen intézményen belül, egy fedél alatt a teljes lakosság számára megszervezhető a legkülönbözőbb igényeket kielégítő szolgáltatások. Másrészt az, hogy mind az intézmény tervezése során, mind a használat és a működés utólagos felmérése és értékelése során a szakemberek széles csoportját vonja be, így biztosítva az intézmény számára a hosszú távon fennmaradó érintett és motivált társadalmi csoportokat.

Ahogy ez a szeminárium köteteiből és a következő fejezetben tárgyalt filmből is kitűnik, ez a fajta integrált intézmény mind Hollandiában, mind Magyarországon meg tudott honosodni a gyakorlati használatbavétel szintjén is. Bár a megvalósult intézmények településenként, s a két ország tekintetében is más-más formát öltenek, az mindenképpen elmondható róluk, hogy ugyanarra az alapelvre épültek, amit már a harmadik holland-magyar iskolaépítési szeminárium írásos kötete is központi témaként tárgyalt.

**„Nevelési központok” – „Általános művelődési központok”
– „Közösségi központok”**

A holland és a magyar építészek és kutatók együttműködése és a harmadik holland-magyar iskolaépítési szeminárium eredményeképpen jött tehát létre a „Nevelési központok” – „Általános művelődési központok” – „Közösségi központok” címet viselő film, amely az integrált nevelési-oktatási intézmények ötletét és megvalósulási lehetőségeit mutatja be. A Pásztor János rendezésében, 1982-ben készült film létrehozásában közreműködött a Tervezésfejlesztési és Típustervező Intézet, a holland Iskolaépítési és Információs Központ (ICS) és az Országos Oktatótechnikai Központ. Szaktanácsadóként magyar oldalról F. Vankó Ildikó, az OOK neveléstechnológiai szaktanácsadója és Jeney Lajos, a TTI főosztályvezetője és a MÉSZ Nevelési és Művelődési Létesítmények Bizottságának vezetője, holland oldalról pedig Thijs Geursen és Kees Kamp, az ICS akkori igazgatója és igazgatóhelyettese vettek részt a munkában. A körülbelül kilencven perces film az aktuális hazai oktatási-nevelési és építészeti problémákból kiindulva, magyar és holland példák összevetésével méri fel a jelen helyzetet. Ezen túlmenően kísérletet tesz arra is, hogy a jövőre nézve fontosnak tartott, irányadó értékeket felmutassa és gyakorlatba való átültetésüket is szemléltesse.

A film abból a megállapításból indul ki, hogy az elmúlt évtizedek során a társadalmi fejlődés új kihívások elé állította az oktatási, nevelési és kulturális intézményeket. Mindez annak következménye, hogy az iskolákban egyre több gyermek oktatását-nevelését az egyre magasabb követelményeket állító tantervnek megfelelően kellene megoldani úgy, hogy közben ezzel párhuzamosan egyre nő a félnapos iskolák száma is. Nem csak az átadni kívánt tudás- és készséganyag növekedett meg tehát, hanem az ezt a célt szolgáló eszközigény is. Ugyanakkor azt a felismerést is már alapvetésként kezeli ez a film, hogy az egymástól formailag elkülönült intézmények, amelyek egy egész társadalmi réteg igen különböző igényeit szolgálják ki, közös

gondolkodás és együttes szervezés nélkül nem tudják teljes mértékben ellátni feladataikat. Így tehát szükség van arra, hogy (részben) összevont, integrált intézményeket hozzanak létre a települések saját, egyéni igényeiknek és lehetőségeiknek megfelelően.

Ezt a távlati célt azonban közös gondolkodás, tervezés és helyzetfelmérés kell megelőzze, s egyben arra is szükség van, hogy a résztvevők nyitottá váljanak az új szervezési és tervezési, illetve megvalósítási formák iránt. Ez rengeteg, a korábbi működés során talán még nem tapasztalt erőfeszítést kíván, hiszen egyszerre szükségessé válik, hogy a majdan létrejövő intézménykomplexus lehetőleg minden tervezője, kivitelezője és fel-

A magyarországi iskolaépítéssel neves kutatói és építészei az 1970-es években aktív és gyümölcsöző kapcsolatokat létesítettek több európai és tengerentúli országgal annak érdekében, hogy az ott működő kollégákkal történő tapasztalatcsere során kölcsönösen segíthessék egymás munkáját. Így került kapcsolatba a magyar iskolaépítéssel Jeney Lajos vezetésével a holland ICS építészeti tanácsadó szervezettel. A magyar és a holland kutatócsoportok tagjai az iskolaépületek és a különböző közösségi és nevelési központok tervezési és kivitelezési folyamatainak aktuális kérdéseiről és feladatairól többek között az 1977-ben indított szemináriumsorozat keretei között cserélték ki tapasztalataikat.

használója egyszerre, egy asztalnál egyeztessen elképzeléseiről és a rendelkezésre álló lehetőségekről.

A film néhány, már akkor is megvalósultnak mondható hazai példán keresztül bemutatja, hogy mindez hogyan, milyen együttműködési keretek között lehetséges, s a valós tapasztalatok mentén egyben rávilágít arra a tényre is, hogy a megtett erőfeszítések jelentős előnyökhöz juttathatják a teljes résztvevői palettát. Az így létrejött intézmények ugyanis nemcsak gazdaságosabbak, hanem hatékonyabbak is lehetnek, mint széttagolt elődeik együttesen. Thijs Geursen (1982, 10. o.) egy konkrét példával is szemlélteti mindezt, amikor a harmadik szeminárium kötetében így ír az angliai tapasztalatokról:

„A hagyományos ’folyosós’ iskolák az 1950-es évek előtt az általános iskolákban azt jelentették, hogy egy-egy tanulóra körülbelül 6,5 m² jutott, míg az ezt követően kifejlesztett ’tömör’ iskola esetében egy tanulóra csak 4,5 m² jutott (beleértve a dísztermet, ez étkezőt, a műhelytermeket is, de külön tornaterem nélkül). És – meglepően – ezek a gazdaságos iskolák oktatási szempontból is megfelelőbbnek bizonyultak.”

Ugyanakkor a film a hazai helyzettel kapcsolatban azt is hangsúlyozza, hogy a fent említett jelenség, a társadalom igényeiben bekövetkezett változás nem tekinthető mindenhol egységesnek, ugyanolyannak, következőképpen a megkívánt változtatások sem lehetnek minden esetben ugyanazok. Így tehát szükség van arra, hogy az igényeket és a lehetőségeket minden település, minden új projekt esetében az alapoktól indulva mérjék fel, s csak erre építkezve születhetnek olyan tervek, amelyek a későbbi kivitelezés és üzemeltetés során valóban be tudják tölteni azt a funkciót, amit az adott helyzet megkíván. Tömörebben fogalmazva azt mondhatjuk, hogy akkor születhet valódi megoldás, ha a valódi problémát is kellően feltártuk és megismertük.

Első összegzésként tehát megállapíthatjuk az integráltan létrejövő intézménykomplexumokról, hogy a filmben egyrészt újító jelleggel mutatták be őket a magyar és holland készítők, ugyanakkor már nem számítottak olyan értelemben újak, hogy csak papíron léteztek volna. Lehetőség volt ekkor már arra is, hogy már működő intézményeket vizsgáljunk meg, s a gyakorlatban szerzett tapasztalatokat is hasznosítsuk.

Mindez felveti azonban a következő kérdéseket is: Lehet-e, kell-e a jövőben további hasonló elven működő intézményeket (akár tömegesen) létrehozni és működtetni? Miként lehet a szükséges együttműködést az adott településen összehozni, azaz: elég meggyőző-e az az érv, hogy a létrejövő intézmények gazdaságosabbak és hatékonyabbak? Hogyan segíthetné egymást e szemléletváltás mentén a pedagógia és az építészet?

Visszatekintés és a jövő perspektívái

Jeney Lajos a hazai építész szakma nemzetközi szinten is elismert képviselője, s egyben egyik legfőbb támogatója és kivitelezője a hazai általános művelődési központok létrejöttének és működésének. Fontos szerepet töltött és tölt be még ma is abban, hogy a fent említett szemléletváltás mentén a pedagógia és az (iskola)építészet egymást támogatva, együtt haladva tudjon fejlődni, még ha ez gyakran nehézségekbe is ütközik. E munkásságának szerves részét képezi az is, hogy hazai és nemzetközi színtereken is számos konferencia és szeminárium megszervezésében és megrendezésében vett részt. Ezek közé tartoztak azok a holland-magyar iskolaépítési szemináriumok is, amelyek eredményeképpen többek között az ebben a dolgozatban feldolgozott film is létrejött (vesd össze: Jeney, 2007).

A filmben felvetődő kérdések nyomán jött létre e dolgozat koncepciója, ami többek között azt tűzte ki célul, hogy az 1982-ben készült filmben szereplő kutatókat megkérdezze ma arról, miként látják ezt a korszakot és a bemutatott kérdéskört ennyi év távlatából. Így kérdeztem Jeney Lajost is az általa tervezett ÁMK-król, valamint a Hollandiában, az ICS-sel alakult együttműködés nyomán szerzett tapasztalatairól.

Mielőtt azonban az interjúban elmondottakra rátérnénk, szeretnék még ezen a ponton két gondolatot kiemelni, amit Jeney Lajos a filmben a szemléletváltással és a tervek kivitelezésével kapcsolatban hangsúlyozott. Az általános művelődési központokkal mint sok átalakulással járó (részben) új és nagy volumenű beruházásokkal kapcsolatban ugyanis gyakran elhangzik az a kritika, hogy hatalmas és drága, szinte megfizethetetlen létesítmények lennének. Így hiába hozzák haza gazdag külföldi tapasztalataikat a magyar kutatók, az anyagi eszközök korlátozottsága miatt a nagy terveket sokszor csak töredékében lehet megvalósítani. Az általános művelődési központokkal kapcsolatban Jeney Lajos szinte elébe megy az ilyen gondolatoknak, amikor azt mondja, hogy „Az alapkonceptiót le kell tenni tervben és a szűkös anyagi lehetőségek csak az ütemet határozzák meg. És nem történik semmi tragédia, ha egy ötéves terv alatt nem tudjuk megvalósítani. Megvalósítjuk akkor kettő alatt.” (Pásztor, 1982)

Az általános művelődési központokkal kapcsolatban rámutat tehát arra, hogy önmagában az, hogy nem vagyunk olyan jó anyagi helyzetben, mint azok a fejlett nyugati országok, amelyeknek az ötleteit itthon kívánjuk hasznosítani, még nem szabad, hogy megakadályozzon minket abban, hogy elképzeléseinket megvalósítsuk. E tekintetben is az egyik legfontosabb elv a következetesség:

„A legfontosabb mindig az kell, hogy legyen, hogy akármilyen szűkösek is az anyagiak, azokat mindig úgy kell ma felhasználni, hogy a távolabbi célokat ne tévesszük szem elől. Bármilyen távolabbi célt tűzünk ki magunk elé, annak mindig lesznek olyan lépései, amiket ma kell megtenni.” (Pásztor, 1982)

Ezzel a módszerrel megakadályozhatjuk azt, hogy a távlati célok mindig távlatiak maradjanak. A jövőről ugyanis ha egy valamit biztosan tudhatunk, akkor az az, hogy a változás lesz a biztos eleme. Ezt a Jeney Lajos által idézett gondolatot, amit Thijs Geursentől hallott, maga Geursen is úgy vette át valakitől. De amint ezt az interjú és a holland-magyar együttműködés eredményei is bizonyítják, ez egyáltalán nem szégyen. A fontos kérdés inkább az lehet, hogy hogyan tudjuk hasznosítani hazai területen a külföldön szerzett tapasztalatokat.

Az interjúban (Vogel, 2010) Jeney Lajos egyértelműen rámutat arra, hogy milyen meghatározó volt az ő pályája számára, de természetesen rajta keresztül a hazai építész szakma számára is az az ösztöndíj, amellyel első körben az európai német nyelvterületek építészeti helyzetét feltérképezhette, és eljuthatott Finnországba, Svédországba és Hollandiába is. A Hollandiában szerzett tapasztalatok, amelyekre ebben az interjúban összpontosítottunk, láthatóan még ma is intenzíven jelen vannak az emlékezetében. Így tudhatta szinte szó szerint idézni Geursen úr gondolatait, amelyeket ő maga a filmben is elmondott. Ugyanakkor azt is fontosnak tartom kiemelni, hogy az integrált intézmények gondolata akkoriban még Hollandiában is újnak számított, s nem voltak még annyira elterjedve az ilyen rendszerű intézmények ott sem. Ahogyan ezt majd a holland válaszokból látni fogjuk, később hozzánk hasonlóan ott is nagyszámú ilyen integrált intézmény jött létre, s még ma is építenek ilyeneket. Az ICS azonban fenn tudott maradni mint tanácsadó szervezet még akkor is, ha az elmúlt évtizedek során több szerkezeti és formai változáson esett át. Amint Jeney Lajos is említi, az akkor frissen megalakult Országos Oktatástechnikai Központnak sajnos nem sikerült egy ehhez hasonló, hosszú és sikeres pályát megélnie. Ennek ellenére több száz általános művelődési központ jöhetett létre hazánkban is, melyek közül számos még ma is működik.

Jeney Lajos válaszai alapján tehát azt a választ adhatjuk az előbb feltett kérdéseinkre, hogy megvalósítható az általános művelődési központok ötlete, és működőképesek ezek az intézmények. Ezek sikerével kapcsolatban mindig azt emelik ki a szakemberek, hogy a helyi vezetés támogatása az, ami meghatározza a megvalósulás és a későbbi működés eredményességét.

Még egy, az interjúban (*Vogel*, 2010) elhangzott gondolatra szeretném ezen a ponton felhívni a figyelmet. A hollandok sikerének kulcsát ugyanis elsősorban nem abban látja Jeney Lajos, hogy az ő pedagógusaik jobbak, okosabbak stb. lennének, hanem kimondottan az összehangolt munkának tulajdonítja. Annak, hogy az újonnan létrejövő oktatási-nevelési, közösségi intézményt az elejétől kezdve olyan átfogó módon tudják kezelni, tervezni, kivitelezni és használni, hogy minden releváns résztvevő elvárásai valamilyen módon érvényesülhessenek, hogy a befektetett forrásokból olyan intézmény jöjjön létre, amelyik a lehető legjobban le tudja fedni az adott közösségben fennálló igényeket. Ez a széles körű összefogás egyben azt a szemléletet is tükrözi, miszerint sem a tervező, sem a kivitelező nem csupán a maga hasznára és a maga meggyőződése szerint viszi véghez a saját elképzelését, hanem a közösség komplex érdeke az, ami mindenki számára a legfőbb, irányadó szerepet játssza.

Ez a célkitűzés idealisztikusnak tűnhet, de amint a holland és magyar gyakorlatból is láthattuk, megvalósítása nem lehetetlen feladat. S azért is tartom fontosnak kiemelni ezt a részét a Jeney Lajossal készített interjúban (*Vogel*, 2010), mert az is világosan kitűnik belőle, hogy az itt felmutatott holland példa csupán a módszerben mutat különbséget, ami pedig tanulható. Nem szabad(na) tehát azt éreznünk egy ilyen nagyszabású holland (vagy más, nyugati) projekt láttán, hogy mi nem vagyunk (nem leszünk) erre képesek, hanem elsősorban a módszerekre kell irányítani a figyelmünket, megtanulni és a saját környezetünkre szabva alkalmazni azokat.

Ezzel a szemlélettel közvetítette és közvetíti Jeney Lajos ma is a hazai építész és pedagógus szakma felé az általános művelődési központok gondolatát. Így nem meglepő az sem, hogy a jövőt illető perspektívával kapcsolatban is biztató a meglátása, miszerint a jövő intézménye mindenképpen az általános művelődési központ lesz. Meggyőződése tehát, hogy érdemes ezt a rögzösebb utat választani, mert a befektetés idővel megtérül.

A holland példa

Az ICS volt tehát a magyarországi építész szakma egyik kiváló partnere az 1970-es és 1980-as években, amikor ennek az együttműködésnek az eredményeképpen létrejött a már említett szeminárium-sorozat, és elkészült a két ország iskolaépítészeti tevékenységét bemutató film (*Pásztor*, 1982). Ebben a filmben mintaképpen bemutatták az ICS akkori tevékenységét, így ezt most nem kívánom megismételni. A kiindulópont ismeretében szeretném azonban felvázolni, hogyan alakult a szervezet tevékenysége a későbbiekben, s mit mondanak ma magukról.⁴

1985-től kezdve az ICS elvált a Bouwcentrum-tól, amely azóta is önállóan működik tovább. A kilencvenes évek során az ICS bővült, több mint 100 tanácsadóval dolgozott tovább a különböző ipari szektorokban, de egyre nőtt az oktatási intézményekkel kapcsolatos feladataik száma is. 2000-ben az ICS a Deloitte&Touche részévé vált, de megtartotta a saját nevét és arculatát. Öt év közös munka után azonban ismét úgy döntött, hogy saját lábára áll és kft.-ként önállóan működik tovább.

Az ICS ma már valójában az ICSadvisers név alatt működő építészeti tanácsadó szervezet. Fő célkitűzése az, hogy stimuláló tanulási, lakó- és munkahelyi környezetet hozzon létre, s így fokozza az adott városrész vagy település vitalitását. A multifunkcionális épületek megvalósításakor egy asztalhoz ültetik a különböző érintetteket (például a különböző közszolgálati és privát résztvevőket), közösen alakítják ki a közös jövőképet, s segítenek abban is, hogy az új épületben a szervezeti kultúra is megkapja a neki megfelelő helyet. Mindemellett az ICS-nek ma már két segítő szervezete is van, amikkel szorosan együttműködik. Az ICSinterim és az ICS-worksitemanagement a szlogen szerint képes „kombinálni az *interim manager* rugalmasságát a tapasztalt és szakértő szervezet erejével”. Ennek az együttműködésnek köszönhetően az ICS a területfejlesztés, a

szervezés és tér, a facility management, az ingatlan- és a társadalmi ellátás új trendjeinek és fejlődésének ismeretében adhat tanácsokat a hozzá fordulónak.

Az ICS mai felfogása szerint a lakhatás fejlődése és a társadalmi változások nagy hatással vannak a szervezetekre és a létesítményre is, amelyben dolgoznak. Széles, multidiszciplináris szemlélettel kíséri végig a változási folyamatokat, és kreatív és innovatív módon hozza létre a kapcsolatot a terület, az épület és a felhasználók között. Független tanácsadóként működnek, akik át tudják hidalni a komplex érdekszerekben olykor egymásnak feszülő különbségeket a finanszírozók és a megbízók, a különböző felhasználói csoportok, privát és közületi résztvevők, a felhasználók és az építkezés világa, valamint a rövid és a hosszú távú érdekek között. A kitűzött cél mindig az, hogy a megoldás finanszírozási és társadalmi szempontból is megterüljön.

Ami az iskolaügyet illeti, mostanra világosan körvonalazódtak az ICS elképzelései.

Arra törekszenek, hogy tartós, maradandó, funkcionális, nyitott, világos, egészséges és biztonságos iskolaépületeket tervezzenek, ugyanakkor vallják azt is, hogy az épületfejlesztés az ötlettel és az ambícióval kezdődik. Abban látják saját feladatukat, hogy a megbízót támogassák és gondoskodjanak arról, hogy a felhasználók maximálisan bevonódjanak a teljes folyamatba. Ezeket az elképzeléseket közvetíti ma az ICS ügyfelei számára, s ezekről tanúskodnak azok a publikációik is, amelyeket rendelkezésemre bocsátottak.

Az ICS munkatársai megkeresésemre lelkesedéssel és készséggel válaszoltak, s egyből nyitottak voltak arra, hogy e dolgozathoz elvégzendő munkámban lehetőségeikhez mértén segítsenek. A filmben szereplő ICS-vezetők, Thijs Geursen és Kees Kamp már nem élnek. Mégis van még ma is olyan munkatárs az ICS-nél, aki Jeney Lajoshoz hasonlóan emlékszik a magyar delegáció látogatására Rotterdamban. Kérdéseimre írásban adtak választ.

Ezekből kitűnik, hogy Hollandiában is egyértelműen bevált az integrált intézmények koncepciója, sőt mára már olyannyira el is terjedt, hogy az újonnan épült intézmények szinte mindegyike ezen ötlet alapján épült meg. A holland rendszerben – a válaszok alapján – láthatóan kiépült már az ilyen intézmények finanszírozását és fenntartását szabályozó rendszer, amely magában foglalja egyúttal azt az előnyt is, hogy motiválttá teszi a résztvevőket abban, hogy gazdaságos és hatékony megoldást találjanak az igények kielégítésére. Ha visszatérünk a bevezetőben feltett kérdéseinkre, akkor egyrészt azt válaszolhatjuk, hogy mára egyértelművé vált, hogy lehet és kell is ilyen intézményeket akár nagy számban is létrehozni, mert valóban megtérül a befektetés. Másrészt a holland látásmódnak megfelelően egyértelmű az is, hogy az ilyen intézmények mellett több és jobb érv talán nem is szólhat, mint az, hogy gazdaságosabbak és hatékonyabbak, mint elődeik.

A holland válaszokból még egy gondolatot szeretnék kiemelni. A ma az ICS-nél dolgozó munkatársak ugyanis vallják, hogy a korábbi igazgatók által képviselt érvrendszer és jövőbe mutató elképzelés helyesnek bizonyult. Emellett az utolsó kérdésre adott válaszukban azt is kifejtik, hogy milyen lehetőségeket nyitott meg a korábban képviselt látásmód a ma működő pedagógiai tevékenységek számára, amelyek ezek nélkül valószínűleg nem jöhettek volna létre, vagy csak valamilyen más formában valósulhattak volna meg. Elismerik azt is, hogy manapság arra is van példa, hogy nem minden beépített lehetőséget (flexibilitást) kell most még kihasználni egy újonnan épített épületben. Ez viszont nem okoz csalódottságot, mert az elődöktől tanulva ma is a jövőbe tekintenek a holland építésszek, s nyugodtak, mert a változó igényeknek is meg tudnak majd felelni az általuk gondosan megtervezett és kivitelezett épületek.

Jegyzet

(1) <http://www.icsadviseurs.nl/home.php>

(2) Itt megjegyzem, hogy a felhasznált irodalmak nem minden esetben használják következetesen az idézőjeles és az idézőjel nélküli szerkezetet, de jelen dolgozatban a fent említett megfontolásból ennek ellenére egységesen idézőjellel használok a kifejezést.

(3) Az ICS mai működését a honlapjukon található információk alapján foglaltam össze, ami elérhető a következő linken keresztül: www.icsadviseurs.nl

Irodalom

Arbeek, S. (2008, szerk.): *Woorden zijn er vanwege betekenis. 13 ontmoetingen*. ICSadviseurs, Zwolle.

Communicabel (2009): *Breed, breder, best. Een onderzoek naar de rol van woningcorporaties bij brede scholen*. ICSadviseurs, Zwolle.

Cserné Adermann Gizella (1997): Az „önmagát beteljesítő jóslat” a pedagógiában. In Kósáné dr. Ormai Vera: *A pedagógus. Neveléslektan V. Szöveggyűjtemény*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Huizinga, J. (2009, szerk.): *Krachtige MFA's. De multifunctionele accommodatie als parel in de wijk!* ICSadviseurs, Zwolle.

Jeney Lajos (1985): Iskolaépítészlet – pedagógiai kultúra – kultúra. *Pedagógiai Szemle*, **35**. 10. sz. 1041–1050.

Jeney Lajos (1994): „Rendszerváltás” 1968-ban. *Iskolakultúra*, **4**. 18. sz. 64.

Jeney Lajos (1995): Tér, térszervezés, pedagógia. *Iskolakultúra*, **5**. 8–9. sz. 149–150.

Jeney Lajos (2000): A kutatásból a gyakorlatba áültetett néhány elv és módszer. *Köznevelés*, **56**. 18. sz. 12.

Jeney Lajos (2007, szerk.): *ÁMK – Ki kicsoda? Egy innováció eseményei és szereplői. (1966–2006)*. Az Általános Művelődési Központok Országos Egyesülete, Budapest.

OECD (2001): *Biztos alapokon. Kisgyermekkorai nevelés és gondozás*. [Nemzetközi felmérés] Országos Közoktatási Intézet, ftp://ftp.oki.hu/oecd/biztos_alapokon.pdf

Pásztory János (rendező, 1982): „*Nevelési központok*” – „*Általános művelődési központok*” – „*Közösségi központok*” (film).

Ruttkay Gyuláné (1982, szerk.): *III. holland-magyar iskolaépítészeti szeminárium. Veszprém, 1982. június 8–10. Előadások és ajánlások*. Veszprém.

Sanda István Dániel (2006): Korszerű iskolaépítési törekvések Magyarországon 5.

Sanda István Dániel (2008): A reformpedagógiai irányzatok iskolaépítési törekvései. *Iskolakultúra*, **18**. 9–10. sz. 129–142.

Sántha Kálmán és Hercz Mária (2009): Pedagógiai terek iskolai implementációja 9. 78–94.

Szabó László Tamás (1985): *A „rejtett tanterv”*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Vallance, E. (1977): Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth-Century Educational Reform. In Bellack, A. A. és Kliebard, H. M.: *Curriculum and Evaluation*. McCutchan, Berkeley, CA.

Vérszi János (1980): *Alfa születik. A közoktatás és a közművelődés egysége*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Vogel Zsuzsa (2010): „Az általános művelődési központ mindenképpem a jövő intézménye”. Interjú Jeney Lajos, Ybl-díjas iskolaépítésszel. *Köznevelés*, **17**. sz. 8.

Vogel Zsuzsa

ELTE, BTK, Magyar-Nederlandsztika Szak