

## INTERAKTÍV ALKOTÁS

I A tudásátadás és elsajátítás folyamata az építészetoktatásban

|                   |                                       |
|-------------------|---------------------------------------|
| BME I             | Építőművészeti Doktoriskola           |
| Tematikus félév I | Építészet és oktatás                  |
| Egyéni kutatás I  | Építészeti tudásátadás és elsajátítás |
| Készítette I      | Bordás Mónika                         |
| Témavezető I      | Fejérdy Péter DLA                     |
| Konzulens I       | Kerékgyártó Béla                      |
| Dátum I           | 2016   03   20                        |

*„Egy írásmű akkor is valósággá válik, ha az emberek gondolkodására hat, s majdan az írásmű által befolyásolt emberek szereznek érvényt az általuk befogadott elgondolásoknak”<sup>1</sup>*

## INTERAKTÍV ALKOTÁS

### I A tudásátadás és elsajátítás folyamata az építészetoktatásban

*Kulcsszavak I absztrakció, alkotás, analízis, atmoszféra, divergens gondolkodás, imitálás, induktív-deduktív oktatási módszer, inspiráció, interakció, intuíció, iteráció, kommunikáció, kompetencia, kreativitás, motiváció, pedagógia, személyes attitűd, szintézis*

#### I ABSZTRAKT

Az építészeti tervezés egy kreatív alkotó tevékenység, melynek tanítása és tanulása bonyolult folyamat. Nincsenek egyértelműen leírható szabályai, szubjektív gondolatok és érzelmek indukálják, mégis valós kérdésekre próbál választ adni. Ebben a szinte megfoghatatlan folyamatban a személyes hozzáállás, egyéni tapasztalatok és nézőpontok egymásra hatása kiemelkedő szerepet kap.

Az építészeti tanulás-tanítás folyamatának két főszereplője az oktatás területén az oktató és a hallgató, hagyományos keretek között vizsgálva a mester és tanítvány. E két fél közös és eredményes munkájának feltétele a kölcsönös megértés, egyértelmű nyelvezet kialakítása, a személyes gondolkodásmód elfogadása. Csak ezek meglétével alakulhat ki egyfajta interaktív alkotó folyamat, melynek végeredménye az építészeti terv. Ennek a megszületésében a tanár és tanítvány ugyanannyi szerepet vállal, viszont más-más szempontból, a tervezési-alkotási folyamatban játszott szerepük és eszközeik eltérnek úgy, hogy azok kiegészítik egymást. A tanítás-tanulás különböző szakaszaiban a két fél viszonya folyamatosan változik, a terv alakításában játszott szerepük is alakul.

Személyes érdeklődésem középpontjában e két fél interakciója áll, a tervezési-alkotási folyamatban játszott szerepük és eszközeik megismerésével célokom, hogy közelebb kerüljek az építészeti tudásátadás folyamatának feltérképezéséhez.

---

<sup>1</sup> Magyarai Beck István: *A tehetség mint meghasonlás*. Tankönyvkiadó, 1988, 187.

## I Indító gondolatok

A tudásátadás és elsajátítás, vagy egyszerűen fogalmazva a tanítás és tanulás fogalmaként jelenlegi digitális kultúránkban nehezen leírhatóvá és nehezen értelmezhetővé vált. Az információs társadalomban az adatok elérése akadálytalan a szinte már mindenki számára elérhető világhálón keresztül. Viszont nem szabad összetévesztenünk ezt a fajta információbirtoklást vagy elérési képességet a tudással. A tudás mára inkább a széleskörű lehetőségekben és adathalmazokban való eligazodást, mérlegelési képességet, és az önálló, logikus, problémamegoldó gondolkodást foglalja magába. Mivel maga a tudás fogalma is megváltozott, így átadásában és befogadásában is nagyfokú változások figyelhetők meg. Mindez fokozottan érvényes az építészeti tanítás-tanulásra is, bár azt mondhatjuk, hogy ebben a tudományos-művészeti vagy művészettudományi ágban ez nem újkeletű. Az építész hivatás sokrétűsége és interdiszciplinaritásra törekvése, más tudományterületek megállapításainak felhasználásának a tervezés során, a problémafelismerő, feltáró és megoldó képesség előtérbe helyezésének fontossága és elengedhetetlen volta már az ókortól kezdődően is megjelent, és átértelmezve bár, de a 20. század építészetében és napjainkban is központi lényegét képvisel.

*„ A változó világban csak azok képesek megállni, akik a dolgok lényegét megértik és önmaguk megújítására folyamatosan képesek.” /Farkasdy Zoltán/<sup>2</sup>*

Ennek a problémamegoldó és megújító képességnek a kialakítása és fejlesztése személyesen, ember és ember kapcsolatában történhet, mely során az általános ismeretek megléte csak egy alapot képez. Az ezekben való eligazodás, összefüggések keresése és meglátása, azok alkalmazása egy magasabb szinten a lényegi cél, melyre az alkotó egyénnek önállóan is képesnek kell lennie. Ez nem tanulható és tanítható meg egyszerűen, jellemzően beszélgetések és tapasztalatszerzés útján születik meg, melynek a személyes szakmai kapcsolatok adnak termőtalajt és látják el kellő tápanyaggal nemcsak a tanuló, de a tanító felet is.

*„Az a fontos, hogy önálló és ösztönös építészeti gondolkodásra neveljük, amelynek birtokában bárminő feladatot meg tud majd oldani. Nem „specialistákat” kell nevelni, hanem elasztikus gondolkodású „építészeket”, akik adott esetben tudni fogják, hogyan kell a tervek megoldásához hozzáállani.” /Kotsis Iván/<sup>3</sup>*

---

<sup>2</sup> Farkasdy Zoltán: Gondolatok az építészképzésről. *Magyar Építőművészet*, 1985/6,14.

<sup>3</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 177.

A hatékony és termékeny tervezés úgynevezett divergens gondolkodást igényel, vagyis eredeti, nem szokványos hozzáállást. Ebben a fajta folyamatban nincsen egyetlen jó válasz, az alkotó képzelőerejének és képességeinek segítségével hívásával lehetséges válaszokat készítenek, melyek közül bármelyik lehet jó. A divergens gondolkodású egyén képes látszólag egymástól független, össze nem tartozó elemek között kapcsolatot felfedezni, s így minőségileg valami újat teremteni.<sup>4</sup> Az ilyenfajta gondolkodási képesség alapvető hajlamot feltételez, de tanítható és tanulható, melynek elsősorban az induktív oktatási környezet kedvez, ahol az egyediből az általánosra való következtetés, visszacsatolás a munkamódszer.

*„A szakmánkban alapvető a problémafelismerő- feltáró- megoldó, kreatív munka a felfedezés élményszerű megélését kínáló induktív oktatási módszert indokolni. De ez a módszer idő- és oktatóigényes is egyszerre. Így gyakran kényszerűségből – a közlő, kinyilatkoztató, passzivitásra szorító, kevésbé időigényes deduktív módszer kerül előtérbe.” /Harasta Miklós/<sup>5</sup>*

A legtöbb építészképző iskolában a kis létszámokkal dolgozó, személyesség fontosságára építő műtermi képzés folyik, de sajnos Műegyetemi kereteket vizsgálva a tömegképzés miatt sem a mély személyes kapcsolatok kialakításra, sem pedig az építészeti tudásátadáshoz szükséges módszertani környezet kiépítésére nem adták a megfelelő kereteket, sőt a tantervi felépítés és téri kialakítás sem ennek kedvez. Ez a probléma képzésünkben vissza-visszatérő elem, melyre intézményi szinten válasz még nem született, csak egyes személyekhez, oktatóegyéniességhez kötődően alakultak, alakulnak ki kisebb csoportok, melyekben az építészeti gondolkodás kialakulásának megfelelő atmoszférát próbálnak teremteni, és folyamatos kapcsolattartás során közvetíteni a hallgatóknak a hivatás lényegét.

*„A tömeges képzés - lehetőségeiből adódóan – nem tud az egyénre koncentrálni, nevelő jellegű tanítást megvalósítani, hiszen eleve nagy számokban gondolkodik, mindent egy nehezen megfogható átlaghoz mér. ... Tanárainknak le kellett mondaniuk a valódi tanítás lehetőségéről, tanárokból korrektorokká lettek. A tanárnak megvan az a lehetősége, hogy a saját elképzelései szerint nevelje a köré csoportosuló diákokat, a korrektor csak az egyes hallgatók egyéni elképzeléseinek javíthatására szorítkozhat.” /Masznyik Csaba/<sup>6</sup>*

A következőkben az ideális és jelenlegi építészképzés területén olyan fogalmakra térünk ki - csak párat kiemelve-, mint az alkotás, kreativitás, inspiráció, motiváció, imitáció, intuíció, kommunikáció vagy iteráció, melyek segítségével az építészeti tervezés természetét, az átadó és befogadó fél eszközeit és egymás között lezajló folyamatok jellemzőjét vizsgálom, az oktatás és nevelés közti különbségre kitérve. Mindezt elméleti fogalom meghatározásokkal – pszichológiai, pedagógiai és művészeti oldalról is -,

<sup>4</sup> Boross Ottília: Divergens gondolkodás. Kislexikon. [http://www.kislexikon.hu/divergens\\_gondolkodas.html](http://www.kislexikon.hu/divergens_gondolkodas.html)

<sup>5</sup> Harasta Miklós: E számunk elé. *Magyar Építőművészet*, 1985/6, 5.

<sup>6</sup> Masznyik Csaba: Szabadegyetem. *Magyar Építőművészet*, 1985/6, 20.

folyamatvizsgálattal, hallgatók részvételével terepmunka végzésével és annak elemzésével teszem, kiegészítve építészképzésünk jelentős oktatószemélyiségeinek személyes gondolataival.

## I Kreatív alkotás

Az építészeti tervezés gondolatokat, tapasztalatokat, intuíciókat és kívülről jövő elvárásokat magába sűrítő folyamat. Ahhoz, hogy mindezeket összefüggéseiben, alá-és mellérendelt viszonyaiban megfelelően rendezhessük, feltegyük a szükséges válaszokhoz vezető kérdéseket, és esztétikai és morális minőségében is helytálló művet hozunk létre, sokrétű gondolkodásmódot szükséges elsajátítanunk.

Ez a fajta gondolkodásmód maga az építészeti tervezés, amely kreatív alkotó tevékenység. De nem érdemes túlmisztifikálni ezt a fajta kijelentést, mind a kreativitást, mind az alkotást hétköznapi módon, úgyis mondhatnánk, hogy földhöz ragadtan szükséges értelmezni. Magával a kreativitással foglalkozó tudományterületek (pszichológia, filozófia, kreatológia) fogalom meghatározásai és leírásai viszonylag rövid múltra tekintenek vissza, de ennek ellenére nagyon tágan és különbözőképpen értelmezik azt. Sokáig a kreativitást, mint néhány kiemelkedő elme sajátos tulajdonságát emelték ki, egyfajta „zseni” jellemzőként, mások az intelligencia - mint a megszerzett tudás felhasználása problémamegoldásra - ellentétéként egyfajta rendszertelen, de mégis újszerű eredményeket hozó folyamatként értelmezték. Csíkszentmihályi Mihály kreativitás leírása is egy magasan értelmezett fogalmat határoz meg, mely a kultúra valamely aspektusát megváltoztatja.<sup>7</sup> Jelen esetben ennél sokkal egyszerűbb és megfoghatóbb körülírást érzek helyénvalónak, vagyis hogy a kreativitás minden egyénben szunnyadozik, mely a megfelelő eszközökkel és feladatokkal életre kelhető és fejleszthető, segítségével megvalósul az eredményes alkotás. Erika Landau *A kreativitás pszichológiája* című írásában részletesen leírja a kreatív gondolkodásmód lényegét, azt a hétköznapi értelmezést, miszerint a pszichológiában egyszerűen az önálló alkotó tevékenységet nevezték el kreativitásnak, amely az élet minden területén tetten érhető. „A kreativitást általános emberi adottságnak tekinthetjük, amely sokféle szinten mutatkozhat meg, s így nem csak kiemelkedő alkotóknál, hanem valamilyen fokban minden embernél észlelhető. Feltételekhez kötött, fejlesztést kíván, s ha nem kap lehetőséget a kibontakozásra, megerősítést a felhasználásra, elsorvadhat, mint annyi más emberi tulajdonság.”<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Csíkszentmihályi Mihály: *Kreativitás (A flow és a felfedezés, avagy a találmányosság pszichológiája)*. Akadémia Kiadó, 2008, 37.

<sup>8</sup> Landau, Erika: *A kreativitás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, 1974, 7.

Ennek a fajta értelmezésnek szinte minden aspektusa lefordítható és megtalálható az építészeti gondolkodás folyamatában, hiszen az esetek nagy többségében hétköznapi igényeket szolgálnak ki a tervek, valós problémákra keresnek megoldásokat, kiegészítve mindezeket esztétikai és emocionális folyamatokkal. Minden terv esetében valami új születik, hiszen az adottságok, körülmények és kívánalmak minden helyzetben különböznek, így maga az alkotás is megvalósul. Mérei Ferenc így írja le a kreatív alkotót: *„Nem alkalmaznak, hanem létrehoznak, nem megtanulnak, hanem rátalálnak vagy kitalálnak. A gondolkodás kalandos útját járják be, térkép nélkül, saját belső iránytűjükkel. Tanult ismereteikhez viszonyítva nem konvergensek, hanem divergensek, nem igazodnak, hanem leágaznak, talán nem a valóságnak, hanem a lehetségesnek a kategóriájában gondolkodnak.”*<sup>9</sup>

Az építészetre jellemző kreativitás fogalmának körüljárásán keresztül eljuthatunk a konkrét építészeti alkotási folyamat lényegéhez, *„ahol az alkotó ember maga birtokolja a problémákat – általában egy nagyobb közösség problémáit – és annak alapján ad általa nemcsak létrehozott, hanem eredményesség, moralitás, kivitelezhetőség – és így tovább – szerint értékelt megoldásokat, amelyekért ő felelősséget is vállal”*<sup>10</sup>. A tervezést oktatóknak a feladata nagyon bonyolult, hiszen nem konkrét szabályokat, képleteket, definíciókat kell megtanítani, hanem egyfajta hozzáállást, rendszerezési képességet, a saját érzések és gondolatok kifejezésmódját az építészet nyelvén, főként vizuális eszközök segítségével. Mindezek tanítása, megtanulása nem valósítható meg a tanítás hagyományos keretei között, illetve személyes, *tanár-diák kapcsolatok hiányában*<sup>11</sup>. A tudásátadás legfontosabb elemévé maga a személyiség, a tanár magatartása, megnyilvánulásai, szakmai hozzáállása, rajzai és mozdulatai, tehát maga az alkotó építész, az egyéniség válik.

*„Személyes meggyőződésemmé vált, hogy fontos ugyan a tanterv, meg fontos a tantárgyak aránya és tartalma - de talán mindennél fontosabb az, hogy ki a tanár.” /Hofer Miklós/<sup>12</sup>*

---

<sup>9</sup> Landau, Erika: *A kreativitás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, 1974, 6.

<sup>10</sup> Magyar Beck István : *A kreativitás fejlesztése a felsőoktatásban*

In: Dobó István, Perjés István, Temesi József (szerk.) : *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések* Konferencia előadások. NFKK Füzetek 5. AULA Kiadó kft. digitális nyomda, 2010, 56.

<sup>11</sup> Magyar Beck István : *A kreativitás fejlesztése a felsőoktatásban*

In: Dobó István, Perjés István, Temesi József (szerk.) : *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések* Konferencia előadások. NFKK Füzetek 5. AULA Kiadó kft. digitális nyomda, 2010, 56.

<sup>12</sup> Hofer Miklós: *Az építészképzésről. Magyar Építőművészet*, 1993/1,3.

Így az oktatóra nagy felelősség hárul, hiszen egyfajta értékközpontú gondolkodásmódot, időben és térben kiterjedt, általános érvényű hozzáállást kell közvetítenie, ahol nincsenek egyértelmű és állandó válaszok, hiszen a körülmények és követelmények állandóan változnak.

Mindezek átadására a leghatékonyabb módszer maga az interaktív, kreatív alkotás, melyben a tanár és a diák egymásra hatnak, együtt teszik fel a kérdéseket, jutnak közelebb a válaszokhoz a tanár iránymutatásával, miközben a diákok elsajátítják a célzott gondolkodás és önálló problémamegoldás folyamatát. Így megjelenhet *„a pedagógiai hozam, mely révén a hallgató egyedül maradván a megoldandó kérdéseivel, képes alkotó módon túllépni önmaga korlátain”*.<sup>13</sup>

### I Párbeszéd

*„A tervezés alapvető sajátossága, hogy kerüli az egyértelműen kijelenthető szabályosságokat.”*<sup>14</sup> Ez nehezíti a róla kialakítható kommunikációt és a használható eszközkészletének definiálását is. Mindenezek ellenére viszonylag rövid idő alatt a laikus, építészeti nyelvet és formavilágot kevésbé ismerő diák és a legtöbb esetben praktizáló építész tanár között kialakul egyfajta közös kommunikációs csatorna. Donald Schön *Educating the reflective practitioner* című könyvében a két fél közötti folyamatot, kapcsolatot a *reflection-in-action*, vagyis a cselekvés közben mérlegelés fogalmával jellemzi, amelyben a visszacsatolások, az állandó ellenőrzése és újraértelmezése a hallottaknak és látottaknak, valamint a tervezési lépések közötti kapcsolatok keresése a felek együttes munkája.

*„Egy feladat megoldását csak úgy tudom irányítani, hogy abba magam is belemélyedek, mert csak akkor jövök rá a nehézségekre, amelyeket meg kell oldani, és amelyek megismerése nélkül nincs mit irányítanom. ... Ez a mód mellett nagyon edzi a tanár tervezőkészségét, és jobb alkalmat a tervezés begyakorlására el sem lehet képzelni.”* /Kotsis Iván/<sup>15</sup>

A kezdeményező szerep az oktató kezében van, az ő feladata felmérni a tanuló kompetenciáit, előzetes ismeretanyagát, kulturális és szakmai műveltségét, kommunikációs készségeit, tudatosítani kell, hogy mi az, amit a hallgató megért, és miben akadnak nehézségei. Mindez nagy koncentrációt és odafigyelést igényel, de csak ezek alapján működhet az eredményes, közös munka. A hallgató képességeinek felmérése alapján kezdődhet meg a tanítás folyamata, mely során az oktató példák bemutatásával, történetek elmesélésével, személyes gondolatok közlésével és rajzok elkészítésével közvetíti hozzáállását, azokat az elveket, amelyek alapján ő elkészítené a tervet. Az első lépésekben a kommunikáció szinte egyirányú, a hallgató inkább passzív szerepet tölt be, főként a megértő illetve nem

<sup>13</sup> Magyar Beck István : A kreativitás fejlesztése a felsőoktatásban

In: Dobó István, Perjés István, Temesi József (szerk.) : *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések* Konferencia előadások. NFKK Füzetek 5. AULA Kiadó kft. digitális nyomda, 2010, 50.

<sup>14</sup> Schön, Donald: *Educating the reflective practitioner. Chapter 5. The dialogue between coach and student.* Oxford, 1990, 100.

<sup>15</sup> Kotsis Iván: *Életrajzom.* HAP Galéria, 2010, 170.

értő reakciói alapján alakíthatja az oktató a további instrukcióit. A legfőbb cél ennek a beszédnek a kétirányúvá tétele, párbeszéd kialakítása.

*„... a korrektor a hallgatótól önálló megoldásokat kíván, azokat értékeli, megvilágítja hibáit, rámutat a javítási lehetőségekre, de mindig ügyel arra, hogy ne kényszerítse rá saját megoldását a hallgatóra. Különösen nehéz egyes kezdő tervezőknél az első önálló próbálkozásokat kibontakoztatni és főleg merev ragaszkodásukat az első, kevésbé sikeres megoldáshoz módszeresen feloldani. Ez sok türelmet, körültekintő és gyakorlott nevelő munkát kíván, mert függetlenül a hallgató képességeitől, az ok inkább a rutinhiány. Az egyes hallgatóknál igen különböző időben következnek be az alkotókészség megnyílása.” /Reischl Antal/<sup>16</sup>*

Jellemzően a kommunikáció során verbális eszközöket használnak. Az oktató elmeséli személyes tapasztalatát egy hasonló tervezési feladata kapcsán, egy élményét az adott funkcióhoz kapcsolódóan, leírja az ajánlott vagy éppen előírt méreteket, a helyiségek célszerű kapcsolatait. Az egésztől közelítve a részletekig, vagy a részletekből felépítve az egészet jut el minél mélyebben az adott épülettel, gondolattal kapcsolatban. A szavak használata a legegyszerűbb, és általában a legcélravezetőbb eszköz, amelyet használhatnak. Sok esetben viszont felléphet kommunikációs zavar vagy elakadás, mely általában abból adódik, hogy az oktató által adott instrukciók mindig hiányosak, nem egyértelműek a befogadó számára, mivel természetüknél fogva szubjektívek. Más előismeret társul hozzájuk a befogadó és a közlő részéről, és általában eltérő gondolatokat is indukálnak. Így a visszajelzések alapján állítható csak fel egy közös értelmezés, visszacsatolás hiányában a gondolatok nem egy megoldás felé haladnak, sokkal inkább széttartanak, vagyis interakció nélkül a közös tervezés nem megvalósítható.

*„Az oktatónak bele kell helyezkednie a hallgató gondolat- és érzésvilágába, az ő szemszögéből kell megközelítenie a problémát, a tervező logikájába behelyezkedve felépíttetnie a helyes koncepciót. A készen kapott ötletek, elképzelések talajtalanná teszik a hallgatót és munkája így könnyen sivár szerkesztéssé, vagy üres formává válhat.” /Kismarty-Lechner Gyula/<sup>17</sup>*

Mivel az építészet vizuális elemekből épül fel, így a 2 dimenziós rajzok, és a 3 dimenziós makettek használata a gondolatok átadására még hatékonyabbnak bizonyul, és sokkal inkább egyértelmű közlési forma. Viszont ezek alkalmazásához és megértéséhez már elmélyültebb tudás megléte szükséges a diákok részéről, és szorosabb értelmezési-kapcsolati rendszer kettejük között. A tanuló esetében az imitálás, rajzok másolása lehet egy célravezető eszköz a megértéshez. Ez egy természetes tanulási, szelektív felépítési folyamat, ahol az érzékelő az általa fontosnak vélt részeket megjegyzi, értelmezi és a

---

<sup>16</sup> Reischl Antal: Tervezésoktatás a lakóépülettervezési tanszéken. *Magyar Építőművészet*, 1960/4, 4.

<sup>17</sup> Kismarty-Lechner Gyula: A városépítési tanszék oktató munkájáról. *Magyar Építőművészet*, 1960/4, 16.



saját újraértelmezésében ismét létrehozza. Akkor válik eredményessé, ha a tanuló nem gépiesen lemásolva adja vissza a látottakat, hanem önmagán, saját gondolati hálóján és ismeretein átszűrve értelmezi és alakítja azt. „*A fejlődés alatt a hallgató a másik fél másolásáról saját maga imitálására tér át.*”<sup>18</sup>

„*A tanítva irányított tervezés velejáró eredménye a hasonlóság.*” /Kotsis Iván/<sup>19</sup>

A rajzok, makettek és beszélgetések együtt képesek betölteni a kommunikációs réseket. A tanulási folyamat része, hogy a hallgató kialakítja saját nyelvezetét a folytonos interakció által, amellyel a saját tevékenységét mérlegelheti, értékelheti, a hibákat leírhatja. Az oktató tevékenysége alapján felismeri a szabályokat, műveleteket és értelmezési lehetőségeket, majd a maga által elkészített tervet összeveti az oktató gondolataival, így válik a tervezés egy belső folyamattá. A tanulás ilyenfajta specifikus módját egyfajta spirálként is értelmezhetjük, *amely látszólag mindig visszatér önmagához, valójában azonban mindig magasabb és összetettebb szinten halad.*<sup>20</sup> A kapott információk, utasítások és a másolás egy ponton átalakulnak saját ötletekké és tapasztalatokká, melyeket a későbbi tervezési folyamatokba beépíthet. „*Ahogy megtanul tervezni, azt is megtanulja, hogy tanul meg tervezni - vagyis a gyakorlatot gyakorlás útján sajátítja el.*”<sup>21</sup>

## I Nevelés és személyesség

Minden tanítást végző intézmény munkájára, így építészeti képzésünkre is az oktatás kifejezést használjuk, mint módszert, véleményem szerint hibásan. Az építészeti tudásátadás nem oktatási, hanem nevelési folyamat, hiszen az oktatás csupán ismeretátadásra korlátozódik, a nevelés pedig egyfajta személyiségfejlesztő folyamat, melyben a normák és értékek átadása fontos szerepet kap. Csapó Benő szavaival élve: *A nevelés megteremti a közös munka feltételeit, kialakítja az együttműködés kereteit, az értékek formálása révén motivál a tanulásra, értelmet ad az erőfeszítéseknek, célszerűvé teszi a megszerzendő tudás felhasználását.*<sup>22</sup> A nevelés során a tanár személye, módszere és tudása közvetlenül hat a diákokra, *egyfajta élő szobrászat, ahol minden egyes „szobor” anyag más.*<sup>23</sup>

---

<sup>18</sup> Schön, Donald: *Educating the reflective practitioner. Chapter 5. The dialogue between coach and student.* Oxford, 1990, 109.

<sup>19</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 180.

<sup>20</sup> Landau, Erika: *A kreativitás pszichológiája.* Tankönyvkiadó, 1974, 112.

<sup>21</sup> Schön, Donald: *Educating the reflective practitioner. Chapter 5. The dialogue between coach and student.* Oxford, 1990, 102.

<sup>22</sup> Csapó Benő: Az oktatás és nevelés egysége a demokratikus gondolkodás fejlesztésében. *Elektronikus Periodika Archivum*, 2000. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00035/2000-02-ko-Csapo-Oktatas.html>

<sup>23</sup> Magyari Beck István: *A tehetség mint meghasonlás.* Tankönyvkiadó, 1988, 189.

*„Mind az Országos Iparművészeti Iskolában, mind a Budapesti Műszaki Egyetemen eltöltött időben nem a hallgatók oktatására, hanem nevelésére helyeztem a hangsúlyt.” /Weichinger Károly/<sup>24</sup>*

Az építészeti nevelést alapvetően személyes kompetenciák és magatartás határozzák meg. Ezen gondolatok megjelennek más szakterületen is, Baróti Enikő, a Nyugat-Magyarországi Egyetem Faipari mérnöki karán végzett, a hallgatók tanulási hajlandóságát és az oktatók magatartásbeli jellemzőinek összefüggéseit tárgyaló doktori disszertációjának 1. tézisében így fogalmaz: *„Adott tanítási-tanulási környezetben a hallgatói attitűdök és a tanári attitűdök között összefüggések vannak. A hallgatói magatartás több eleme a tanári magatartás egyenes következménye.”* A tézispont kifejtésében a hallgatók és oktatók körében elvégzett, kérdőíves felmérésből kiderült, hogy a hallgatók személyes és jó emberi kapcsolatra vágnak tanáraikkal, a tanári magatartás nagyban meghatározza a tanulási kedvet és az eredményességet is. Vagyis a személyes jó kapcsolat alapfeltétele az aktív munkának, mindemellett a tanár azonosulásra hívó személyisége és attitűdje is meghatározó.

*„Mindenfajta tanulmányi rend vagy reform jelentősége eltörpül egy lényeges fontosabb tényező mellett, s ez: a tanár személye. A tanmenet, ha mégoly ésszerű is, egymagában élettelen valami. Élővé csak a tanárok teszik. A tantárgyakon érezni kívánjuk a tanár egyéniségét és szuggesztív erejét. Ezeket keresztül tudja csak a tudását átadni a hallgatóságának. Ha ezek hiányoznak belőle, akkor tanítása szürke adatközvetítéssé zsugorodik össze.” /Kotsis Iván/<sup>25</sup>*

Az általam elvégzett terepmunka során szintén ugyanezekre a megállapításokra jutottam. A hallgatókkal való beszélgetések alkalmával és a kérdőívek kiértékelése után egyértelműen kirajzolódott, hogy egy ilyen szubjektív, kreativitást igénylő alkotó munkában megjelenő tanár-diák kapcsolat egyik legfontosabb eleme a személyes viszonyulás, megnyilvánulások, magatartás. A személyes szimpátia ugyanolyan arányban szerepelt az oktató legfontosabb jellemzői között, mint a szakmai elismertsége, munkásságának példaértékűsége. Az is kiderült, hogy mindez a megállapítás érvényes a hallgatók tanulmányi előmenetelétől függetlenül. Pontosán ezek miatt az építészeti tanító pedagógiai, nevelési képességei nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy oktatói munkáját eredményesen végezze. Sajnos az építészettanításban is, mint más műszaki, informatikai és természettudományos képzések esetében az oktatók jellemzően alacsony arányban, sőt leginkább nem rendelkeznek pedagógiai végzettséggel.

*„Az építészhallgató elsősorban szubjektív úton nevelhető: meg kell velük szeretetnő a tárgykört, s ha ez sikerült, akkor a megtanulás ügyét már meg is nyertük. Az építészhallgató nem megtanulni, hanem élvezni*

---

<sup>24</sup> Sulyok Miklós (szerk.): Középkor – Építészet – Oktatás. 2006, 24

<sup>25</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 190.

*akarja a tárgyait. Mint félig-meddig művészember szereti magát mindenféle körülmények között kiegyensúlyozottan és derült hangulatban érezni, és ebben az állapotban befogadóképes.” /Kotsis Iván/<sup>26</sup>*

Tanulmányok bizonyítják, hogy a különféle tanítási módszerek közül az egyik leghatékonyabb a kompetencia- vagyis személyiségközpontú oktatás, melyben az oktató a hallgató személyiségére fókuszál, a fejlődés folyamatára is figyel, nem csak az eredményre. Az ilyen szellemű oktatót jellemzi a *nyitottság, empátia, bizalom, türelem, kölcsönösség, alkotó értés*. Ilyen fajta környezetben a hallgató *problémamegoldóvá és önérvényesítővé válik, kreatívan teljesít, önmagát a tanári figyelem fókuszában fontosnak és értékesnek ítéli meg, a kölcsönösség egyenrangúságából fakadóan méltóságérzete alakul ki, hibáiból tanul és gyorsan korigál.*<sup>27</sup>

*„A tanár a tanításánál ne a tudós, hanem ember mivoltát mutassa ki, ezzel sokkal többet fog elérni.”/Kotsis Iván/<sup>28</sup>*

A tudásátadás mellett a visszacsatolás, az értékelés szintén nagyon fontos tényező. A fejlesztő értékelés fontos eszközei az elismerés és motiválás, és a kritika. Amennyiben ezek nem célirányosak, nem a megfelelő eszközöket használják, nem veszik figyelembe az összetett szempontrendszereket, az is a kommunikáció, a hallgatói hajlandóság elakadásához vezethet. A motiválás szempontrendszere három síkon jelenik meg, szakmai, emberi és közösségi önbizalom támogatásában. Fontos az oktató *példamutató, pozitív hozzáállása, szakmai fontosság érzése, hogy a hallgató kihívást érezzen az adott feladat kapcsán, érdekelődést váltson ki belőle, és értékes csapattagnak érezhesse magát.*<sup>29</sup> Az értékelés és visszacsatolás helyes formája nagyban felgyorsíthatja az elsajátítás folyamatát és javítja a teljesítményt.

*„A helyes építésznevelés alapfeltétele a megfelelő atmoszféra megteremtése, amely nemcsak inspirálja a munkára, de feléleszti benne a hivatástudatot, ami mindennél biztosabb hajtóerő. Rendőrködéssel semmire sem megyünk. Ne értsenek félre: senki értékrendjének sem képezi az enyémnél sarkaltosabb alappillért a fegyelmezés. De ennek belülről kell jönnie. Elismerem, hogy az első hónapok beindító idejében egy kis külső nyomás nélkülözhetetlen, de ezután ennek fokozatosan helyet kell adnia a*

---

<sup>26</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 189.

<sup>27</sup> Kompetencia alapú oktatás jellemzői

Baróti Enikő : Nevelési és oktatási aspektusok és új módszertani lehetőségek a faipari mérnökképzésben. Phd disszertáció, Nyugat-Magyarországi Egyetem, 2010, 134.

<sup>28</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 189.

<sup>29</sup> Motiválás szempontjai és a motiváló tanár helyes magatartása

Baróti Enikő : Nevelési és oktatási aspektusok és új módszertani lehetőségek a faipari mérnökképzésben. Phd disszertáció, Nyugat-Magyarországi Egyetem, 2010, 155.

*hallgatónak saját magából jövő önfegyelmzésnek, amit a szakmai hivatástudat jobban kivált belőle, mint a külsőleg alkalmazott pedagógiai eszközök.” /Kotsis Iván/<sup>30</sup>*

## I Egyéni nézőpontok

Az elméleti háttér kutatása mellett a téma személyességre koncentráló sajátossága révén egyéni álláspontok, gondolatok összegyűjtését tűztem ki célul, egyrészt hallgatói, másrészt oktatói oldalról. Az elhatározás bonyolultnak bizonyult, hiszen a nagy létszámok miatt teljesen átfogó képet, mindenre és mindenkire kiterjedően végzett kutatást nem tudok tenni, így a beszélgetések és a kérdőívek kiértékelt adatai inkább általános, tájékoztató jellegűek, mintsem konkrét eredményeket mutatnak. De mindemellett kirajzolják azokat a fő irányokat, vonalakat, melyek a két fél közös munkáit jellemzik karunkon, rámutatnak azok hibáira, leírják a pozitív és negatív hatásokat, célokat és elvárásokat, és ezek átalakulását a tanulmányok folyamán.

A hallgatók bevonásával végzett terepmunka során a kérdések koncentráltan az oktatók és hallgató közötti párbeszédben használt eszközökre, a személyes beszélgetésekre és egyéni nézőpontok megvitatására, a különböző oktatói módszerek hatékonyságára és a két fél közötti kapcsolat jellemzésére irányultak. A lehető legtöbb esetben a kérdőívek kitöltésével párhuzamosan beszélgetések zajlottak köztem és a diákok között, egyénileg illetve kisebb csoportokban, mely beszélgetések tapasztalatai kiegészítésként és árnyalásként jelennek meg a kiértékelt, összesített válaszok mellett. Az egyes vélemények és leírások statikus eredményei mellett kíváncsi voltam arra is, hogy kirajzolódik-e időbeli változás a különböző évfolyamokat vizsgálva, vagyis látható-e egyértelműen az egyirányú, oktató felől érkező „elbeszélésről” való áttérés a kétirányú kommunikációra, a személyes kapcsolat elmélyül-e a tanulmányi évek során. Az írott és szóbeli kérdéseimet minden évfolyamban, egy csoportban tettem fel, összességében megközelítőleg 100 diák részvételével.

*„Mikor az első vázlatok után az építészhallgató kezdi sejteni, hogy milyen kapcsolatok lehetségesek a fejében... és megérzi ennek a sokváltozós rendszernek az ijesztően sok lehetőségét, akkor ez egy izgalmas és felfedezésre váró birodalomnak tűnik, amit nem leegyszerűsített formában elsajátítani, hanem megismerni akar. Ebben a kezdeti és bizonytalansággal teli időszakban nagyon fontos volna, hogy ezt a töredékeiben feltároló világot egy valamilyen formában már álló, felépített konstrukcióhoz viszonyíthassa, akár többször is, elméletben és úgy hiszem gyakorlatban is.” /Masznyik Csaba/<sup>31</sup>*

<sup>30</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 190.

<sup>31</sup> Masznyik Csaba: Szabadegyetem. Magyar Építőművészet, 1985/6, 20.

Az első alapozó tervezési tárgyak során találkoznak a hallgatók először építészeti fogalmakkal, sajátítják el a térbeli modellezés technikáját, és fogalmazzák meg gondolataikat az alkotásukkal kapcsolatban, ami sok esetben megterhelő feladat a vizuális és verbális képességeket nem igazán fejlesztő közoktatásból érkező diákok számára. Így fokozottan nagy felelősség hárul az oktatókra, hiszen az ő feladatuk bevezetni őket a gondolati elvonatkoztatás mikéntjeibe, megszerettetni és megértetni velük az építészetet. A csoportos beszélgetések alkalmával érezhető volt számomra, hogy még félnek nyíltan megfogalmazni gondolataikat, és éreztem, hogy a felsőbb években feltett kérdések nem relevánsak, azokat máshogyan kell, vagy nem érdemes feltenni. A tankörök jellemzően nagy létszámban, kevés oktatóval végezik az első félévet, így a személyes kapcsolatok kiépítéséről nem lehet beszélni. Az egyéni kommunikációs lehetőség hiánya szembetűnő, a magas létszám miatt nem jut idő beszélgetésekre, megfelelő mélységű visszacsatolásokra. Az igény egyértelműen mutatkozik arra, hogy a munkájukról kapjanak megfelelő kritikát, visszajelzést, a továbblépéshez segítséget, és ez ne általánosságban, hanem konkrétan rájuk szabva, az ő tervükkel kapcsolatosan történjen. Ezekben a félévekben még a verbális kommunikációé a főszerep, az egyértelmű megfogalmazás elengedhetetlen, ennek hiánya vagy zavara nehézséget okoz a továbblépésben. Tehát talán a kezdeti tárgyak esetében érdemes az oktatóknak egy közös álláspontot képviselni, mivel a szakmával, építészeti nyelvezettel még csak ismerkedő diákot az hatékonyabban segítheti.

*„Az első tervek a hallgató és korrektorának közös alkotásai, a későbbiekben a hallgató fokozatosan több és több önállóságot kap, hogy képes legyen diplomatervét segítség nélkül elkészíteni.” /Reischl Antal/<sup>32</sup>*

Második évfolyamban már konkrétabb, építészeti kommunikációra is koncentráló kérdéskörök is megjelentek a beszélgetések folyamán, melyek főként az eddigi félévek során kialakult személyes viszonyokra, illetve a tanárok munkamódszerére és azok befogadhatóságára vonatkoztak. Egyértelműen, kivétel nélkül nagyon fontosnak tartják a hallgatók a személyes beszélgetéseket, a tervekhez kötődő kritikákat nem megakasztó tényezőnek érzékelik, hanem inspiráló továbblépési lehetőségnek. Az aktív, kétirányú kommunikációs hajlandóságuk az oktató életkorától függően jellemezhető. Ha fiatal, szinte diáktárs ül velük szemben, akkor egyértelműen elmondják, ha nem értenek vele egyet, kíváncsiak a véleményére, de nem érzik megkérdőjelezhetőnek. Ha egy idősebb, tapasztaltabb építésszel kerülnek szembe, akkor általában még akkor sem mondják el a saját álláspontjukat, ha az merőben más, és ez alakította ki a tervüket, vagyis a párbeszéd így legtöbb esetben nem valósul meg. Mindkét korosztályt nagyon fontosnak érzik, a fiatal, tapasztalatlanabb oktatókkal felszabadultabbak, sok esetben *brainstorming* jellegű konzultációkat élnek meg, míg az idősebb

---

<sup>32</sup> Reischl Antal: Tervezésoktatás a lakóépülettervezési tanszéken. *Magyar Építőművészet*, 1960/4, 4.

oktatókkal való beszélgetésekben (amelyek sok esetben inkább csak egyoldalúak) a gondolkodásmódot, kifejezések tanulását és módszerek elsajátítását helyezték előtérbe. A leghatékonyabbnak azt tartják, ha egy vagy két tapasztaltabb oktató mellett több fiatalabb, kezdő társ van. Kiemelt fontosságot kapott a beszélgetésekben, hogy az oktató hozzáállása, lelkesedése, felkészültsége milyen az órán. Ha nem látják rajtuk a tárgy vagy a tervek szeretetét, kevésbé aktívak, ők is motivációjukat veszítik. Az előző félévekre visszatekintve hiányolják a pedagógiai hozzáállást a konzulensek részéről, az első évben nagyobb szükség lenne tanárookra, akik magyaráznak, értelmeznek, segítenek, és empátikusabban állnak a diáksághoz, egyfajta hidat képezve a középiskola és az egyetem között.

*„A tehetséges hallgató kiléphet tanárai stílusvilágából, önmaga tehetségét és útjait próbálva meg.”  
Vámosy Ferenc<sup>33</sup>*

Az egyetemi évek középső szakaszában indul meg jellemzően az interaktív alkotási folyamat a két fél között, melyben a hallgatók már birtokában vannak az alapvető kommunikációs és technikai eszközöknek, az imitálás kezd átalakulni egyfajta önálló absztrakciós alkotássá, kialakulnak a személyes kapcsolatok az egyéni konzultációs lehetőségek bővülésével. Viszont a beszélgetések alkalmával az is egyértelműen megmutatkozott, hogy az alapozó tervezési tárgyokban szerzett tapasztalatoktól és élményektől, az ezeket tanító építészek hozzáállásától és odafigyelésétől függően nagyon nagy különbségek mutatkoznak a hallgatók tárgyi, szellemi és absztrakciós képességeinek fejlettsége között, sőt sok esetben személyes megnyilvánulásaikban és hajlandóságukban is. Ebben a szakaszban már kézzelfoghatóvá és értelmezhetővé válnak a szóbeli kommunikáció mellett a rajzi és modellezési eszközök, így a konzulens egyre inkább támaszkodhat ezekre. Ha rajzol az oktató, az annyiban segít, hogy a rajzolás technikát figyelhetik a hallgatók, mit hogyan jelöl, hogyan fejezi ki a gondolatait rajzban. Ha odaadja a rajzot, az több esetben megkötheti a hallgató gondolkodását, valamilyen szinten másoláshoz vezethet. Jellemzően célravezetőbb az önálló munka elősegítése érdekében az, ha a rajz nem kerül a hallgatóhoz, így csak az emlékezetükben rögzült legerősebb gondolatok, vonalak maradnak meg, melyet egyedül maradva gondolhat tovább. Ez néhány esetben félresiklik, mert rossz momentum ragad meg benne, és nem tudja visszanézni, de a legtöbb esetben elindít egy önálló gondolkodási folyamatot. Bár a sok pozitív jellemző és leírás mellett olyan élményekről is beszámolnak ezekből az évekből a hallgatók, mely a hibákra és hiányosságokra mutatnak rá. Sok esetben sokkal erősebben él a hallgatókban az osztályozás súlya és a megfelelési kényszer, mint az alkotási kedv. Nem élnek meg a felszabadult gondolatokat és ezek következtében kialakuló tervek örömet, a bemutatások során csak az értékelés előjele számít, és a konzultáció is szorongással teli alkalom, amely csak arra korlátozódik, hogy a

---

<sup>33</sup> Vámosy Ferenc: Egy „kivülálló” szubjektív megjegyzései, *Magyar Építőművészet*, 1985/6, 12.

tanárnak tetsző terv kerüljön az asztalra. Ez a tapasztalás egyértelműen a kommunikációs csatornák elakadását jelzi, és ezen elsősorban a konzulens tud változtatni.

*„Elvem az volt, hogy mindenki abban az irányban tervezzen, amilyenhez adottsága van. Nem szabad a hallgatóra saját felfogásunkat ráerőszakolni. Engedni kell, hogy a bennük szunnyadó építőművészi hajlam a saját vonalain kibontakozhassék. Csak az esztétikai vágányokat kell részükre, akár tudtukon kívül is lefektetnünk, amelyeken egyéniségük megtartása mellett haladniuk kell.” /Kotsis Iván/<sup>34</sup>*

A harmadik szakaszban a szerepek valamelyest átalakulnak, a konzulens nem úgy érzékelik, mint aki tanít. Beszélget, gondolatokat közöl, elmondja a hozzáállását, de nem azt mondja meg, hogy mi jó és mi nem az. Az anekdoták, monológok során sok részletre tér ki, ezzel gondolatokat ébreszt, amelyek tudatosan vagy tudat alatt beépülnek a tervekbe. A gondolatokat kiegészítő rajzocskák inkább tudatosítanak, és emlékezetessé teszik az elhangzottakat, nem pedig másolandó alapot kínálnak. A személyes beszélgetések veszi át a vezető szerepet, a két fél közötti kapcsolat egyfajta kollegális viszonyként jellemezhető. A jellemzően végzős diákokkal folytatott beszélgetéseim azt igazolták, hogy az oktatók választhatósága, a tárgyak felépítettsége, a személyes kapcsolatok fokozatos kialakíthatósága az oktatási rendszerünkben jól leköveti az építészeti fejlődés menetét, az egyes stádiumokban szükséges segítséget és kereteket megadják, viszont az oktatók pedagógiai készségei nagyon változóak, és egyértelműen látszik, hogy erre nem fektet hangsúlyt a képzésünk. Ellen példaként Bukarestben az építészkaron a graduális képzés keretén belül pedagógiai ismereteket tanulnak, előadásokat tartanak és kommunikáció fejlesztő gyakorlatokat végeznek a diákok, így már korán kiderülhet valakiről, ha tanári pályára alkalmas lehet. Az oktatók hozzáállásán, képességein és módszerein ennek a fejlesztésnek a hiánya nálunk nagyon jól látszik, és sok esetben a felsőbb években mutatkozik meg a diákok munkáin és hozzáállásán. Ebben a néhány félévben beszélhetnénk először az építészeti tervezés tanulási folyamatában a mélyebb, személyes kapcsolat kiteljesedéséről, a mester és tanítvány viszonyról, de talán hagyományosan véve ezek a szerepek egyetemi kereteken belül eltűnőben vannak, ez inkább mára egy idealisztikus kép. A hallgatóság hozzáállása és magatartási is változik, sok esetben előnyben részesítik inkább a kollegális konzultációs formákat. Másrészt az elmondások alapján hiányzik, vagyis csak nagyon minimális az olyan oktató, aki megfelel ma a mester szerepnek, hiszen ehhez egyfajta kor, tapasztalat és életút is társul. Egy fiatal, de már szakmai tapasztalatokkal is rendelkező oktatóra mesterként nem tudnak tekinteni, sokkal inkább tervezőtársként ítélik meg. Ez a fajta kissé idealisztikus, hosszú távú, szoros együttműködést és egyfajta közös értékítéletet feltételező kapcsolat talán az egyetemi tanulmányok után, a gyakorló évek kezdetén alakulhat ki.

---

<sup>34</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 176.

*„Jelenlegi képzésünkben talán nem érvényesül eléggé az egyéniség nevelésének elve. Olyan egyéniségé, aki szilárdan megalapozott elméleti tudás birtokában van, aki a dolgok összefüggéseit képes felismerni, és aki önálló alkotó gondolkodásra képes. Valószínű, hogy csak ez a fajta alkat lesz alkalmas tovább alakuló világunkban sajátos arcát, egyéniségét megőrizni, helyét megkeresni és megtalálni és megfelelően helytállni. Ha ezt sikerülne elérnünk, nem lehet gond jövőnk építészetével.” /Farkasdy Zoltán/<sup>35</sup>*

A fentiek alapján egy jól leírható, szinte egyértelműen szakaszolható, és az egyes részeket kommunikációs eszközökkel, módszerekkel és személyes kapcsolati szintekkel pontosan jellemezhető folyamat figyelhető meg, ahol az egyéni kapcsolatok fontossága és ezek hatása az építészeti tervek az évek során exponenciálisan emelkedik.

Az első szakaszt jellemzi hallgatói oldalról a bizonytalanság, konkrétan megfogalmazott iránymutatás utáni vágy, a személyes megismerésre, önmaguk megismertetésére való törekvés, a folyamatos visszacsatolás igénye. Ehhez tanítói oldalról elsődlegesen a pedagógiai készségek fejlesztésén keresztül vezet az út, az empatikusság, értelmezőkészség és az egyéni odafigyelés segítségével. Konkrét eszközként a nyelvi kommunikáció, a verbalitás szolgál, képi, vizuális példákkal kiegészítve.

*„Nem stílusokat és nem sémákat kell átadni a hallgatóknak, hanem módszereket, amelyeket használva ki tudja alakítani a saját sémakészletét. Gondolkodni tudjon az építészeti sémákról, ezeket összefüggésbe tudja helyezni, és ő saját maga tudja megteremteni a saját világát. Ez egy teremtő attitűd, amelyben a megváltozott kornak egy aspektusa fejeződik ki.” /Kapy Jenő/<sup>36</sup>*

A második időszakban már rendelkeznek a hallgatók egyfajta általános építészeti nyelvezettel, birtokában vannak bizonyos eszközöknek, melyek segítségével gondolataikat bemutathatóvá képesek tenni, az interaktivitás egyre nagyobb szerepet játszik, a konzulens és a diák között megindul a kétirányú kommunikáció. Egyénenként elkezdődik a saját nyelvezet kialakítása és a leghatékonyabb technikák kiválasztása a saját gondolatok átadására, mindemellett egyre nagyobb szerepet kap az oktató személyéhez való kötődés.

Az egyetemi évek utolsó harmadában egyértelműen a személyes beszélgetések, az egyénre szabott konzultációs alkalmak játsszák a főszerepet, a tanulási folyamat szinte kétirányúvá válik, több esetben nem csak a hallgató tanul konzulensétől, hanem fordítva is átadónak tapasztalatok. Az interaktivitás elengedhetetlen, a közös nyelv a két fél között ideális esetben kiforrott. A rajz és modellezés nem feltétlen a tanulás eszköze, sokkal inkább a gondolatközlés segítésére szolgál.

---

<sup>35</sup> Farkasdy Zoltán: Gondolatok az építészképzésről. *Magyar Építőművészet*, 1985/6,14.

<sup>36</sup> Csontos Györgyi – Csontos János: Tizenkét kőműves. Terc Kiadó, 2006, 51.



Mindezek természetesen az egyes egyének esetében bizonyos változatokat mutathatnak. Az eltéréseket két fő szempont okozhatja, az elsőt maga az építészetet tanuló személyiségfejlődése határozza meg, a másikat pedig a tanulmányi előmenetel, az egyetemi évek alatt szerzett tapasztalatok, oktatói oldalról jövő benyomások, elősegítő illetve hátráltató tényezők, vagyis maga a konzulens hozzáállása.

## I Konklúzió

*„Nem az irányt kell megismertetni, hanem a tájékozódás képességét kell megtanítani. Ennek pedig alapja az önismeret. „Gnóthi szeauton” – „ismerd meg önmagadat”, állott a delphoi Apolló templomra vésve a minden ismeret megszerzését megelőző és feltételező alapismeret. Az, hogy önismeretre neveljünk, ezáltal a tájékozódás képességének feltételét megtanítsuk, alapvetően igényli a személyességet, konkrétan a kiscsoportos foglalkozásokat. Ez a mostani tömegoktatás időszakában fokozottan nehéz feladat. Az oktatástól sokkal több oktatót, az oktatóktól sokkal több időt, türelmet igényel.” /Cságoly Ferenc/<sup>37</sup>*

Az építészet a maga sokszínűségével, művészeti és mérnöki mivoltának keveredésével, a tervezési folyamat nehéz felfejthetőségével és megismerésével, mégis tanítható, jobban mondva vannak tanítható, illetve inkább csak megélhető, megérthető részei. A tanítási-tanulási folyamatban a befogadó és a közvetítő fél tulajdonságainak, személyiségének és képességeinek sokkal fontosabb a szerepe, mint az más művészeti vagy tudományos területekre jellemző lehet. Mindezt a személyi környezetet a fizikai környezetnek lenne szükséges kiegészíteni, amely kereteket a műhelymunka biztosíthatna.

*„Véleményem szerint a tervezési gyakorlat, a hallgatókkal a közvetlen kapcsolat létesítése a legeredményesebb oktató-nevelő forma. Ezért személyre szabottan foglalkoztam a hallgatókkal, amivel sikerült az annyira kívánatos személyi adottságokra támaszkodó, ún. „atelier-nevelést” bevezetni. Így felismerve a hallgatók képességeit, a feladatokat részben tudományos, részben gazdaságossági vagy művészi irányba terelhettem.” /Weichinger Károly/<sup>38</sup>*

A kreatív alkotás interaktív gyakorlata, a kölcsönös, érthető kommunikációra való törekvés és a nevelés központú szemlélet kialakítása képezhetnek olyan hármast egységet, melyek ismerete és megfelelő gyakorlása képessé teheti az építészt a tudásának átadására, mely az építésznevelés alapja. A hallgatók viselkedésének és motiválhatóságának megértése, az eredményes munka elérése és gondolkodó építészek képzése úgy valósítható meg, ha más, személyiséghez kötődő fontos és a mélyebb megértést szolgáló modellekben is tudást szereznek az oktatók, úgymint a pszichológia, pedagógia, magatartás tudomány területei, és ezen felül egyénenként koncentrálnak az személyre szabás fontosságára.

<sup>37</sup> Sulyok Miklós (szerk.): Közép 60 – Építészet – Oktatás. 2006, 31.

<sup>38</sup> Sulyok Miklós (szerk.): Közép 60 – Építészet – Oktatás. 2006, 24.

*„Valódi alkotás csak biztos emberi hátérrel jön létre: feltétele az átgondolt-megélt világlátás és az erkölcsi tartás. Különösen szükség van ezekre az oktatásban, hisz csak hiteles egyéniség képes hatni a nyitott, érdeklődő és kritikus hallgatókra.” /Becker Gábor/<sup>39</sup>*

Személyes hallgatói élményeim, majd az oktatásban részt vevőként tapasztalataim is ezek hangsúlyosságát támasztják alá. Hallgatóként az oktató lelkesedése hiányában nem működik a tervezés tanulási folyamata, a nem helyesen és építő jellegűen megfogalmazott kritika a tervet nem fejleszti, sőt elkedvetleníti a diákot a továbbhaladástól, az egyénre szabott kommunikáció elengedhetetlen a fejlődéshez.

*„Minden hallgató tudásának megfelelően önálló, könnyebb vagy nehezebb feladatot kap, úgy, hogy a tehetségest és a gyengébbet közel azonos erő kifejtésre serkentsük... Az ilyen egyéni nevelés természetes türelmet, nap-nap utáni ellenőrzést, sokoldalú kritikát, testre- és képességekre szabott útbaigazításokat, szoros emberi, munkatársi együttműködést követel. Így érik a terv komplex egységgé, építészeti értéké, így tudjuk a szerteágazó szakmai tudást időben is szinkronizálni. Mindehhez a hallgatók részére állandó munkahely, megfelelő mennyiségű idő, és az oktató és hallgató közvetlenebb együttműködése szükséges” /Weichinger Károly/<sup>40</sup>*

A másik, oktatói oldalról szemlélve pedig sok esetben nem érthető, hogy miért nem jár el a diák a konzultációkra, vagy nem készíti el az előző alkalommal megbeszélteket, vagy mindazt teljesen félreértelmezve teszi, fejlődése nem mutatkozik. Jellemzően a hallgatóság motiváció vesztettsége, átlagosan a tanulási eredmény, jelen esetben a tervek színvonalának csökkenése, a túlterheltség és az egyetemi évek elvégzése utáni elégedetlenség mind-mind javítható, melynek egyik fő iránya állításom szerint az oktatók nevelési hozzáállásának változásában, az oktatás egyes részleteire való fókuszálásban és folyamatos megújulásban rejlik, melyben a legfontosabb elem a személyes kommunikációra helyezett hangsúly.

*„A Műegyetem építészeti kara nem arra való, hogy befejezett szakembereket termeljen ki, hanem olyan magas színvonalú alapképzést adjon, amelyen állva növendékei idővel a gyakorlatban kiemelkedő építészekké válnak. ... Az építészhallgatót alaposan fel kell szerelni a hosszú útra, de nem kell azon végigkísérni. Ez a felszerelés a műegyetemi tanítás feladata.” /Kotsis Iván/<sup>41</sup>*

---

<sup>39</sup> Sulyok Miklós (szerk.): Közép 60 – Építészet – Oktatás. 2006, 7.

<sup>40</sup> Weichinger Károly: Megjegyzések a középületek tervezésének oktatásához. *Magyar Építőművészet*, 1960/4, 8.

<sup>41</sup> Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010, 188.

## I Felhasznált Irodalom

### *Alkotás, alkotói gondolkodás*

Barkóczi Ilona: Alkotó gondolkodás, alkotó ember. ELTE Eötvös Kiadó, 2011

Bibler, V. Sz. : *Az alkotó gondolkodás*. Gondolat Kiadó, 1982

Mackinnon, Donald W.: Az alkotóképesség személyiségbeli megfelelői: Az amerikai építő művészek vizsgálata. In: Halász László (szerk.) : *Művészetpszichológia*. Gondolat Kiadó, 1983

Móga Győző – Réder Béla – Seregi Ferenc: Az alkotó gondolkodás módszertana és gyakorlata. Budapesti Műszaki Egyetem Mérnöki Továbbképző Intézet, 1984

Taylor, Irving A.: Az alkotó folyamat természete. In: Halász László (szerk.) : *Művészetpszichológia*. Gondolat Kiadó, 1983

### *Kreativitás*

Csikszentmihályi Mihály: *Kreativitás (A flow és a felfedezés, avagy a találmányosság pszichológiája)*. Akadémia Kiadó, 2008

Landau, Erika: *A kreativitás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, 1974

Magyar Beck István: *A kreativitás fejlesztése a felsőoktatásban*. In: Dobó István, Perjés István, Temesi József (szerk.) *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések Konferencia előadások*. NFKK Füzetek 5., 2010

Magyar Beck István : *A tehetség mint meghasonlás*. Tankönyvkiadó, 1988

### *Építészeti tudásátadás*

Csontos Györgyi – Csontos János: Tizenkét kőműves. Terc Kiadó, 2006

Csontos Györgyi – Csontos János: Tizenkét kőműves. Terc Kiadó, 2009

Csontos Györgyi – Csontos János: Tizenkét kőműves. Terc Kiadó, 2012

Farkasdy Zoltán: Gondolatok az építészképzésről. *Magyar Építőművészet*, 1985/6.

Harasta Miklós: E számunk elé. *Magyar Építőművészet*, 1985/6.

Hofer Miklós: Az építészképzésről. *Magyar Építőművészet*, 1993/1.

Kotsis Iván: Életrajzom. HAP Galéria, 2010

Kismarty-Lechner Gulya: A városépítési tanszék oktató munkájáról. *Magyar Építőművészet*, 1960/4

Masznyik Csaba: Szabadegyetem. *Magyar Építőművészet*, 1985/6.

Schön, Donald: *Educating the reflective practitioner. Chapter 5. The dialogue between coach and student.* Oxford, 1990

Sulyok Miklós (szerk.): Közép 60 – Építészet – Oktatás. 2006

Reischl Antal: Tervezésoktatás a lakóépülettervezési tanszéken. *Magyar Építőművészet*, 1960/4

Vámosy Ferenc: Egy „kívülálló” szubjektív megjegyzései, *Magyar Építőművészet*, 1985/6.

Weichinger Károly: Megjegyzések a középületek tervezésének oktatásához. *Magyar Építőművészet*, 1960/4

#### *Egyéb*

Boross Ottília: Divergens gondolkodás. Kislexikon.

[http://www.kislexikon.hu/divergens\\_gondolkodas.html](http://www.kislexikon.hu/divergens_gondolkodas.html)

Csapó Benő: Az oktatás és nevelés egysége a demokratikus gondolkodás fejlesztésében. *Elektronikus Periodika Archivum*, 2000. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00035/2000-02-ko-Csapo-Oktatas.html>

Baróti Enikő: Nevelési és oktatási aspektusok és új módszertani lehetőségek a faipari mérnökképzésben. Phd disszertáció, Nyugat-Magyarországi Egyetem, 2010

Cságoty Ferenc: Hegy és barlang – minták és másolatok az építészeti formaalkotásban. In: Puhl Antal – Golda János – Sugár Péter (szerk.): *Árkádia*. Debreceni Egyetemi Kiadó, 2013

Arisztotelész: *Poétika*. (fordította: Sarkady János) <http://mek.oszk.hu/00300/00315/00315.htm#d804>