

Habilitációs eljárás kezdeményezése, BME Építésztechnológiai Kar
Balázs Mihály DLA

**Habilitációs eljárás kezdeményezése, BME Építészmérnöki Kar
Balázs Mihály DLA**

Tartalomjegyzék

Szakmai fejezet egy kötetben

1. Jelentkezési lap, nyilatkozatok, tartalomjegyzék	03. oldal
2. Személyes nézőpontból – tézisek helyett	04. oldal
3. Szakmai életrajz	45. oldal
4. Teljes publikációs jegyzék	50. oldal
5. Oktatási tapasztalatok, az egyetemen oktatott tárgyak	55. oldal
6. A tananyagformáló-készséget bizonyító anyag	60. oldal

Iratmelléletek:

7. Egyetemi oklevelének 1 hitelesített és két sima másolata
8. Doktori oklevelének 1 hitelesített és két sima másolata
9. Kossuth-díj oklevelének 1 hitelesített és két sima másolata
10. Erkölcsei bizonyítvány (1 eredeti példány)
11. Az eljárási díj befizetésének igazolása (1 eredeti példány)

JELENTKEZÉSI LAP habilitáció megszerzéséhez

Alulírott **Balázs Mihály** habilitációs eljárás megindításának engedélyezését kérem a Művészetek tudományterületen, Építőművészet tudományágban.
Az eljárást magyar nyelven kívánom folytatni.

Az eljárás megindításához szükséges adatok

Születési hely, idő: Hernád, 1955.11.26.

Állampolgárság: magyar

Anyja neve: Fabók Mária

Munkahelye: BME Építészmérnöki Kar, Középülettervezési Tanszék

Lakcíme: 1025 Budapest, Gül Baba utca 23.

Telefonszáma: 06-30-9900453

E-mail címe: galagonyafa@gmail.com

Egyetemi oklevél megnevezése, száma, kelte, kiállító egyetem:

Okleveles építészmérnök, 26/1980, 1980.június 27. BME

Doktori oklevél száma, kelte, kiállító egyetem:

12-DLA, 1997.december 8. BME

A habilitációs előadás javasolt témái:

1. Rajz És Terv
2. A józan ész építésze – párhuzamok a népi építészet és a műépítészet között
3. Az építés szakrális jellege

A habilitációs előadás idegen nyelvű összefoglalóját angol nyelven kívánom megtartani.

A személyazonosító hivatalos okmányon szereplő nevem: Balázs Mihály

Budapest, 2010. március 26.

.....
Balázs Mihály

NYILATKOZAT

Kijelentem, hogy ugyanezen tudományágban nem kezdeményeztem és nincs folyamatban habilitációs eljárásom, illetve ilyet két éven belül nem utasítottak el.

Budapest, 2010. március 26.

.....
Balázs Mihály

Személyes nézőpontból

Habilitáció 20100201

Saját életem tapasztalata, hogy az ünnep akkor szép igazán, ha azt értelmes és örömteli hétköznapok kísérik. Amikor az építészetre gondolok, nekem elsősorban az ilyen hétköznapi élmények jutnak eszembe. Szeretem a házavatók kitüntetett pillanatait, de az odáig vezető út - talán mert az építészet misztikus erejét az építés teljességében látom - mindig maradandóbb nyomot hagy bennem, mint a megérkezés. Ha tehetem, ezen az úton gyalog indulok el és szándékosan lassan, figyelmesen haladok. Biztonságérzetet nyújt a kitaposott ösvényen való járás, melyről kíváncsiságom miatt mégis gyakran letérek. Minden ekkor dől el. A kitérők a megszokottól eltérő, új nézőpontokhoz, egyéni meglátások lehetőségéhez vezetnek. Tervezés közben csak látszólag távolodok el a lényegtől: a házat indirekt módon közelítem, kerülgetem, mint a szövés laza vetőszálai a kifeszített láncfonalakat. Az építészetről kialakult nézeteimet most e „fonalak” mentén, személyes tapasztalataimból kiindulva próbálom összegezni. Nem a visszaemlékezés célja vezérel, épp ellenkezőleg, jelen és jövő engem foglalkoztató kérdéseit fogalmazom meg négy épülő házam és egy pályázati terv kapcsán. A tervek részletes leírását tudatosan mellőzöm, inkább azt szeretném megmutatni, hogy azok milyen motivációk hatására születtek. Van egy különleges, mindent átszövő „fonala” is életemnek, valamennyi közül a leghosszabb, legszínesebb, legállandóbb, ami az egyetemhez köt. Egyre inkább úgy tűnik, ebben sűrűsödik minden építészeti ismeretem, és ez tartja ébren bennem az érdeklődést, ami lehet, hogy a praxis során amúgy elhalványulna. Képzletbeli naplóm lapozgatva érzem hogy bejegyzéseim a tárgyhoz néha ugyan alig érthető módon kapcsolódnak, mégis elválaszthatatlanok attól.

Számomra az emberi létezés mindig közösséghez kötődik, a család, a barátságok, munkakapcsolatok a biztonság érzését ébresztik bennem. A személyre, mint egy közösség tagjára tekintek, aki felismeréseiben nem csak az önérvényesülés lehetőségét látja, hanem

környezete és mások iránti kötelezettségeit, felelősségét is, aki az önmagára való figyelés mellett másokra is tekintettel van. Ez a kettősség az építészetben is megfigyelhető. A jó ház szükségképpen tartalmazza és felmutatja az alkotói jegyeket, de beilleszkedik egy szélesebb kulturális környezetbe is, melyben az egyéni és a kollektív tudás határa feloldódik, az „én” és a „mi” jelentése viszonylagossá válik. Ebből nem következik e fogalmak tartalmának elvesztése, csupán egymáshoz való viszonyuk finomodik. A személyes gondolat - tervbe való beépülésének pillanatától - egy kollektív stratégia részeként működik, elveszíti egyediségét és a mű egészét szolgálja. Kétségtelen, hogy az egységességben léteznek beazonosítható eredetű domináns elemek, de azok már nem csupán szerzőjük jeleként értelmezhetők. Azt hiszem, építészeti mű csak az egyéni gondolatra visszaható, egymás megértéséhez vezető párbeszédben születhet.

A legtermészetesebb alkotó tevékenység számomra a tervezés, ezért korábban nem éreztem készletet arra, hogy gondolataimat írásban fogalmazzam meg. Az elmúlt évek során viszont egyre gyakrabban kényszerültem opponenciák, kiállítási szövegek megírására és jó ideje pályázati terveimhez írott műleírásaim is összetettebbek. Mindez ráébresztett arra, hogy tágabb értelemben a szöveg is ház, az írásműnek, mint bármely más műalkotásnak, saját belső gondolati-szerkezeti logikája és formája kell legyen. A forma önmagában is jelentéssel bír, az írás kapcsán nekem épp ez jelenti a legnagyobb nehézséget. A térben való jelenlét komplexitását nehezen transzponálom a zene, a beszéd, az írás lineáris világába, pedig ennek az irányított egyirányú mozgásnak is megvan a maga szépsége: érzem ütemét, sebességét, ritmusát, melyekkel hol szüneteket, hol hangsúlyokat jelölhetek ki a folyamatban. Alkotóként kötelességemnek tartom, hogy a mű eltérő mélységekben való megértését és befogadását segítsem. Nem magyarázni szeretném döntéseimet, mindössze a szemlélőt finoman, diszkréten vezetni, utat engedve a szabad mozgásnak és az egyéni érzékenységnek. Építészeti megnyilvánulásaimban ezt könnyebben teszem, mint az írott szövegben.

A világot mindenki a maga módján látja, és én azt hiszem a különbözőség nem szakmai, sokkal inkább személyes okokból ered. Engem foglalkoztatnak ezek a személyes

okok, melyeknek legmélyebb rétegeit a képzettség és az ezzel összefüggő társadalmi státusz gyakran elfedi. Hogy valaki költő vagy tudós, építész, esetleg földműves, a lényegét illetően közömbös, a kommunikációban azonban nagy jelentősége van a „műfaji” sajátosságoknak. A beszéd rugalmas, a folyamatosan érkező visszajelzések akár „menet közben” is módot adnak alakítására. „A szó elszáll, az írás megmarad” szokták mondani. A materiához kötött információk, mint az írás, a képzőművészet, különösképpen az építészet nagyobb állandósággal bír. A művek egy idő után önálló életet élnek – szerzőjük nem állhat mindig ott, és nem korigálhatja jelentésüket. Miközben tanárként az építészeztől beszélek, írok is, gondolataimat legpontosabban mégis házaim közvetítik, minden kimondott vagy leírt szónál pontosabban magukon hordozva és hosszú időn át folyamatosan közvetítve nézeteimet. Műveimet éppúgy, mint az alább leírtakat nem tartom általános érvényű, megfellebbezhetetlen igazságnak, csak személyes véleménynek, melyet az adott konstelláció határoz meg. Ahol éppen állok, az egy lehetséges nézőpontja a világnak.

Házat tervezni, építészeztől beszélni, vagy arról írni csak személyes alkotói tapasztalataimból kiindulva, egy kényes kommunikációs határhelyzetet keresve tudok, melyben a szakmaiság éppen úgy helyet kap, mint a közérthetőség. Utóbbi nélkül haszontalan minden próbálkozás, ami az épített környezet jelentőségét – mely messze túlmutat az elit magazinok által propagált sztárépítészet keretein – megértetni igyekszik azokkal, akikért az van. Különösen fontos a tiszta beszéd akkor, amikor az építészet elveszíteni látszik társadalmi kapcsolatát. Nem téveszthetem szem elől, hogy az építészet hosszú távú megegyezésen alapuló közügy, melynek jövőjét a pillanat hitelessége alapozhatja meg. Ez arra készít, hogy az építészeztől mindig nyíltan, őszintén és közérthetően beszéljek. Elgondolkodtatnak Peter Brook a színház megértéséről, elfogadottságáról és jövőjéről írott mondatai: „Ma a színház iránt alig van igény, alkotóiban alig bíznak. Tehát nem feltételezhetjük, hogy áhítatos, csupa-figyelem közönség gyűlik egybe a tiszteletünkre. A mi feladatunk, hogy figyelmét megragadjuk, hogy kényszerítsük: higgyen bennünk. Ehhez be kell bizonyítanunk, hogy nem lesz semmi trükk, semmi hókuszpókusz. Ki

kell nyitnunk üres kezünket és meg kell mutatnunk, hogy valóban semmit sem dugtunk el a ruhaujjunkban. Csak így vágthatunk neki.”¹

▲ tudás ▲ tanulás ▲ idő ▲ szakrális ▲ közösség

▲ Dél-Dunántúli Regionális Könyvtár és Tudásközpont – Kaptár

a könyv►

A könyv attribútum, mely szerzőjét, őrzőjét, olvasóját nevének kimondása nélkül teszi felismerhetővé és beazonosíthatóvá az emberi kultúra kiterjedt világában. Nem valamiféle felsőbbrendűség jelvénye, inkább csak egyféle módja a történelmi idők során szerzett közös tapasztalat és az azokon alapuló következtetések sűrítésének, hagyományozásának. Ahogy a búzaszem múltként magában hordozza a nap melegét, a föld sóját, jövőként az élet reménységét. A könyv tárgy is, amely önmagában céltalan: értelmét betűinek, rajzainak olvasása jelenti. Mint az építészeti tér, amely személyes jelenlétünk hiányában pusztá üresség.² Pár évvel ezelőtt így fogalmaztam egy könyvkiállítás kapcsán nekem feltett kérdésre. Ma ezt kicsit pontosítanám: a könyv a tudós ember attribútuma, elválaszthatatlan „tartozéka”. A jelző használatát az új információs technológiák elterjedése miatt érzem indokoltnak. Régebben az írás-olvasás kevesek kiváltsága volt. A középkorban a könyveket jobbra szerzetesek írták-másolták kézzel, az előállítás nehézkes technikája, költségessége miatt igen korlátozott számban. Ezekből az egyedi alkotásokból a nagyobb kolostorkönyvtárakban is csak néhány tucatnyi gyűlt össze, például a Pannonhalmi Apátság 1093-ban 72 kódexet mondhatott magáénak, de még a 15. század egyik legjelentősebb európai könyvtára, Mátyás Corvináinak gyűjteménye is alig néhány ezer kódexből állt csupán. A könyvnyomtatás feltalálását követően gyökeresen megváltozott a könyv ismeretközlésben betöltött szerepe, kezdetét vette az információ áramlásának új korszaka. A mai új információs technológiák ismeretében sokan megkérdőjelezik a könyv létjogosultságát, én azonban úgy érzem, az információszerzésnek továbbra is valamennyi lehetőségére szükség van. Az új technikák nem kiváltják, hanem kiegészítik a régieket. Ahogy a kultúra történetében a beszéd korszakát követte a képiség, majd az olvasás

időszaka, úgy jelenik meg napjainkban a forradalmian új elektronikus média. A beszéd, a kép, a nyomtatott könyv ebben a viszonyrendszerben nem sorvad el, ellenkezőleg: még különlegesebbé válik, az internet mellett (ami talán a legbővebb, de korántsem a legtisztább forrás) a már valamiféleképpen rendszerezett ismeretek megértésének esélyét, a személyes jelenlét és elmélyültség lehetőségét kínálja. Az olvasás sok tekintetben gazdagabb, az érzékszervek majd' összességét igénybevevő művelet. Látom a betűket, érintem a papírt, érzem illatát, hallom a végigpörgetett lapok suhogását. Az olvasottakat belső képpé formálom, ami próbára teszi, edzésben tartja képzelőerőm. A Kaptár számomra azért kiemelkedően fontos, mert tervezése során olyan gondolattörések rendeződtek bennem egyggyé, amelyek már évtizedek óta foglalkoztattak.

a könyvtár►

A technológiai újítások következtében ma a tudományos kutatások eredményei pillanatok alatt megjelennek és széles körben elérhetővé válnak a kommunikációs felületeken, ezért a régi és új viszonya különösen izgalmas kérdés. Úgy tűnhet, a tegnapi tudása már elavult, a Gutenberg-galaxisnak, a könyv-alapú társadalomnak sokak szerint leáldozott. De akkor mi célt szolgál ma egy könyvtár? A könyvtár befogadó, rendező, rendszerező szerepe mellett felértékelődtek korábban mellékesnek tűnő tulajdonságai, találkozási pont, közösségi hely, városi közéleti színtér lett. Furcsa ellentmondás persze, hogy ehhez a könyvtárnak egyszerre kell nyitottnak és zártnak, felszabadultnak és szigorúan ellenőrzöttnek lennie, ami alapvetően formálja és értelmezi az építészeti szempontokat.

Első középületemet, egy könyvtárat egyetemi feladatként terveztem. Azóta ezzel a témával hallgatói tervek konzulenseként sokszor találkoztam, a nyíregyházi hittudományi főiskola tervezésekor pedig a gyakorlatban is szembesültem a könyvtártervezés néhány sajátosságával. Tudatosult bennem, hogy az ismeretek megszerzésének, megőrzésének, továbbadásának kérdései milyen mélyen érintik a kultúra egész történetét, és hogy e folyamat hatékonyságának kiemelten fontos kritériuma az információ tudássá alakítása. Lassan felerősödtek bennem a tudás egyén és társadalom életében betöltött szerepéről, az állandóság és változás kettősségéről régóta formálódó gondolataim. A könyvtár az állandó

tudás helye, azé a tudásé, amit évszázadok, sőt évezredek óta olyan értéknek gondol az ember, amelyet átörökíteni, újra és újra elsajátítani az egyén és a társadalom szempontjából is alapvető. Az állandóság iránti természetes és erős vonzalom mellett létezik az up-to-date tudás, tehát az egyre gyorsabb ütemben változó információ és ahhoz kapcsolódó korszerű tudás iránti érdeklődés is. E két kategória egyidejű jelenléte a változtatásra irányuló törekvés hajtóereje.

Használói szemmel nézve hasonlóan összetett a probléma. Hagyományos értelemben a könyvtár az elmélyülés, a koncentráció, az egyéni, fókuszált tanulás, művelődés helye. Személyes emlékeimben is erősen él híres történelmi könyvtárak – Pannonhalma, Sárospatak, Zirc, vagy akár a híres pécsi Klimó-gyűjtemény – szakrális csendje. Mindemellett a kultúra fogalmának szélesítése, az elitizmussal szembeni tágabb értelmezése a mai közegben számomra mégis alapvető. Ez nem új felismerés, régóta arra törekszem, hogy középületeim a megbízókkal és a használókkal pozitív kapcsolatba kerüljenek. A házon belüli és az azon kívüli közösségek egymáshoz való viszonya az építészet nyelvén a térkapcsolatok gondos kimunkálásával befolyásolható. A találkozási pontok, átjárások azonban nem csak épület és környezete vonatkozásában érdekesek számomra, hanem általában építészet és város, vagy a könyvtár kapcsán a tudás és annak társadalomba való beilleszkedése tekintetében is. Nem szimbolikus értelemben hangsúlyozom ezt, hanem nagyon is konkrét valóságként élem meg, érdekel, hogy az új könyvtár vajon milyen embereket szólít meg, hív be.

Pécs, a gazdag történelmű multikulturális város 2010-ben Európa Kulturális Fővárosa, melynek életét, rendezvényeit egy éven át megkülönböztetett figyelem kíséri. Az alkalomhoz kapcsolódva több házat, például új könyvtárat építenek, miáltal megjelenik és markánsan a kultúra részeként mutatkozik a kortárs építészet. A könyvtár helyszínéül egy a történelmi városrésztől távoli elhanyagolt beépítetlen területet jelöltek ki, ezzel egyszerre vágták el a közvetlen illeszkedés kényszerét és lehetőségét. Kezdetben elkeserített, majd városszerkezeti, kötődési lehetőséget kereső vázlatok százainak elkészítésére sarkallt ez az állapot. Kialakult és élt bennem egy idea a könyvtárról és egy ezzel összhangban nem lévő

érezshalmaz a városrészeiről, de nem találtam a városhoz vezető kapcsolódási pontokat sem szellemi, sem fizikai értelemben. A városról általánosságban azt gondolom, hogy komplex társadalmi jelenség, egy adott népesség anyagi-szellemi világának térben és időben folyamatosan változó élettere. A változás ad esélyt talán arra is, hogy az új könyvtár tervezésekor megtaláljam a környezet irányába teendő helyes gesztusokat. De milyen az a világ, amelybe tervezek? A történelem egyes korszakaiban a város a helyi közösségek kultúráját közvetítette, ezt mutatja Pécs is. Ezzel szemben ma a sajátosságok háttérbe szorulnak, helyükbe egyre arctalanabb, tűnékenyebb, ideiglenesebb, ugyanakkor a média révén egyre hangosabb és tovakodóbb értékek kerülnek. Ma a kultúra, „cikk”, az építészeti áru, az új szokások magát a fogyasztást ünneplik. Féltő, hogy a várost felemészti, a benne élő embert magával sodorja a mérhetetlenül sok „kulturális” hulladék, hogy elvesz az ünnep, egybeolvad az ünnepnek látszó hétköznappal és az öröm helyébe a múltó élvezet kerül. A pécsi valóság sem jobb ennél. Ebben a helyzetben egy épületnek, különösen egy közkönyvtárnak az is feladata, hogy kiemeljen a valóságból, és valódi értékekre mutasson.

A tervezés során a sokféle értelemben megjelenő kettősségek dinamikus szintézisére törekedtem. A házban az eszmei centrumot egy „kaptár” jelenti, amely az állandóságot képviseli. Ez nem a racionalitás, hanem az absztrakt gondolkodás helye. Nem pusztán funkció hívta életre, nem a logika, hanem a könyvtárról és a tudásról való elvont gondolkodás eredménye: a tudás szabadságának és fordítva a szabadság tudásának a metaforája. Az épület belső magjában lévő kaptár olyan biztos pont, ahol a szárnyaló képzelet szabad. A meditáció, a befelé tekintés, a csönd, a szépség, az ideák tere, a katarzisé, amely a lényegét jelentő ideák közelébe repít és ahol a koncentráció révén a képzelet a megszerzett tudásra alapozva, azt megtermékenyítve új alkotásokhoz vezethet. Ez a tér első pillantásra rejtve marad. Intimitása abból fakad, hogy vállalja, de nem tűzi zászlajára a formálódó gondolatok sebezhetőségét. Inkább védelmet nyújt számukra. Látok szépséget abban, hogy a Tudásközpont elképzelésre egy olyan épülettel válaszolok, amelynek központjába nem a konkrét, állandóan változó tudás kerül, hanem a gondolkodás lehetősége, tehát egy olyan üres tér, amely a benne lévő ember gondolataival telítődhet.

A földszinti fogadótér és fórum horizontálisan nyitott, lelkületében és funkcionális kapcsolataiban együtt él a város öt körülvevő közterületeivel. A felsőbb szintek a bennük folyó tevékenységnek megfelelően inkább befelé fordulók, a külvilággal a városkép és a táj látványán keresztül tartanak kapcsolatot, ez a kötődés tehát csak a vizualitás szintjén valósul meg. A két téri karaktert az egész belsőt átfogó, hétköznapi értelemben funkció nélküli „kaptár” köti össze, melynek függőleges tengelye a terv már említett, eszmei centruma. Formáját tekintve ez a belső, absztrakt tér analóg, archaikus, organikus. A „kaptár” körülölelő terek racionális szerkesztés eredményeként jöttek létre, flexibilitásukkal a változás, változtatás lehetőségeit hordozzák. A kétféle térképzés a tudás megszerzésének és használásának különböző minőségeit is megfogalmazza. Hisz a tudás a gondolkodást elindító elképzelésből – képzelet – indul ki, majd a megszerzett információból, annak megértéséből, elfogadásából és rendszerezéséből felépített tudásig épül, hogy aztán az arra kiválasztottak esetében a képzelet erejével továbbléphessen új tudományok és művészi alkotások felé. A Kaptár épülete ezért egyszerre kíván lenni a biztos, megszerzett tudás és a teremtő képzelet háza. Azé a teremtő képzeleté, melyről Pilinszky így ír: "Művészi teremtés a szó szoros értelmében nincsen. De az engedelmes képzelet érintkezésbe léphet azzal az abszolút szabadsággal, szeretettel, jelenléttel és otthonossággal, amivel Isten a világot választotta. (...) az, amit mi 'teremtő képzeletnek' nevezünk, nem egyéb, mint a képzelet odaadása: passzív teremtés. (Mellette a fantázia a képzelet bocsánatos bűne, örök gyermekbetegsége.) (...). Amikor a lélek elfárad, s vele együtt a képzelet, (...) a világ súlyának mindig teremtő vállalásával szemben fölülkerekedik a világiasság, a testiség, egyszóval az anyagiasság szelleme, inkarnációnknak a nihillel tehermentesített, s a felületig-pillanatig biztosított – és súlyosbított – hiú uralma."³

A homlokzatokon meghatározó a mai technológiát képviselő légies, fehér kerámia-bevonatos üveg. A kaptár belső felületén az építészeti koncepcióval összhangban lévő, de önálló műalkotásként kezelt Zsolnay kerámia burkolat készül, a világhírű eozinmáz felhasználásával, utalva a hely történeti sajátosságaira. A kettős, kontrasztos anyaghasználatnak jelentése van. Egy ilyen tudásközpont minden eszközzel, így az

építészet nyelvén is kommunikál tágabb-szűkebb környezetével; egyszerre kapcsolódik a globális és a helyi építészeti kultúrához. Ez a kettősség egy kulturális főváros kapcsán alapvető, hiszen a mi kultúránkat kívánjuk megmutatni a világból ideérkezők számára. Ha a ház csak az általunk beszélt helyi nyelvet használja, az idegenek nem értik, ha csupán a nemzetközi építészeti nyelven szólal meg, sajátosságaink elvesznek. Fontos ezért, hogy az építészeti műnek többféle olvasata legyen: egyszerre legyen helyi és nemzetközi, hagyományra utaló és divatos, történelmi kötődésű és mai, de mindenekelőtt önazonos.

Ami épül, remélem több lesz egyszerű könyvtárnál: külső és belső kulturális-közösségi tereivel egy új találkozási pont a városban. Fórum tehát, olyan értelemben, mint az a Pécssett fragmentumaiban még ma is meglévő antik római kultúrában volt, s amelynek nyitottsága, demokratikus jellege és szabadsága lehetővé tette, sőt inspirálta az információk áramlását, az emberi kapcsolatok bővülését. A találkozások más dimenzióban is értelmezhetők: a felhalmozott, tárolt és rendszerezett ismeretekkel való érintkezés szintjén. A tudásközpont funkcióinak kettőssége határozta meg a térbeli elrendezést, a térrészek egymáshoz való viszonyát. Az épület logikai rendszerében a kintről befelé való haladás során az elmélyülés útját járhatjuk be, az origó, a már említett „kaptár”, amely mint tér egybe fogja a különböző tudásszinteket. Lentről felfelé haladva a hétköznapi eszmecsere és interakció helyszínei felől emelkedünk magasabb régiókba: egészen az új távlatokat nyitó, legfelsőbb szintig. Az itt elhelyezett gyermekkönyvtár a tiszta lap, az ösztönös tudás, az előítéletek nélküli érdeklődés és a jövő metaforája, míg a zenetár az absztrakt tudásé, ami egyenesen a lélekhez szól.

provincia és helyi érték►

Pár évvel ezelőtt foglalkoztatni kezdett az általában pejoratív felhangú „provinciális” szó értelmezése. Pécs esetében ez kétszeresen is aktuális, részben mert egykor római provincia volt, másrészt most a kultúra fővárosa, ami egyben felveti a város/vidék, centrum/régió jelentéstartalmának tisztázását. A jelentés sokféleségein most nem haladnék végig, de kiemelem a számomra egyetlen pozitív olvasati lehetőséget: a büszkeséggel vállalt helyi tudás és érték kérdését. A közhasználatban a centrumtól távoli provincia a vidékiesség,

a fejletlenség szinonimája, pedig a fejlettség a kultúrában meglehetősen relatív fogalom, melyet nem sajátíthat ki egyetlen centrum sem. Az építészet erősen kötődik a természeti adottságokhoz és az azzal szoros összefüggésben lévő kultúrához. Ennek figyelmen kívül hagyása, bármely idegen minta felszínes formai utánzása fájdalmasan szomorú eredményhez, az önazonosság elvesztéséhez vezet. Egy új kontextusba termékenyen beépülni csak a kritika nyitottságot és megértést feltételező szűrőjén fennmaradó gondolatok képesek. Tudom, hogy az érték meghatározása egy értékdeficittel küszködő társadalomban komoly nehézséget jelent és hogy az építészetnek e kérdésben is jelentős feladatai vannak. „Egy olyan társadalomban, amely a nem fontosat ünnepli, az építészet ellenállás lehet, a sok formai és jelentésbeli szemétnak az ellenpontja. Saját nyelven kell megszólalnia. Úgy gondolom, hogy az építészet nyelve nem stíluskérdés. Minden házat speciális okokból, speciális helyre, speciális társadalomban építettek.”⁴ – írja Peter Zumthor. Talán éppen a koherens „specialitások” összessége a régió, az egyes helyeken élő közösségek jellemző habitusának, kulturális beágyazottságának felmutatását képviselő irányzat pedig a regionalizmus, ami közvetlenül eredményezi a kultúrák sokféleségét. Claude Levi-Strauss, a huszadik század talán legjelentősebb kulturantropológusa szerint „Maga a sokszínűség az, ami védelemre szorul, nem pedig az a külső, látható alak, melyet ez a sokszínűség időről időre magára ölt, de amely soha nem éli túl a korszakot, amelyben megszületett.”⁵ A sokszínűség az eltérésekből, sajátosságokból ered, ezek felismerése és megőrzése fontos. Mindez nem könnyű egy globalizálódó világban, amikor az utánzás és önfeladás jelei lépten-nyomon feltűnnek az építészetben is. Pedig a globalizáció nem feltétlenül az egyformasághoz és silánysághoz vezető út, pozitív olvasata is lehet ennek a szónak: az együttműködés, a kapcsolatépítés lehetősége, mely persze mindig csak az azonosságok és különbözőségek egyidejű felismerésén, egyenrangúságán alapulhat.

▲ tudás ▲ tanulás ▲ idő ▲ szakrális ▲ közösség

▲ Óvoda, Törökbálint

pedagogizált környezet ►

Néhány évvel ezelőtt felkérést kaptam a „Középületek” című egyetemi tankönyv oktatási fejezetének megírására⁶. Korábban több iskolát, egyetemi épületet terveztem, ezek legfőbb tapasztalata számomra az volt, hogy az oktatás-nevelés szintjei külsőségeikben és belső struktúrájukban, módszereikben ugyan mutatnak eltérést, de lényegüket tekintve egyek. A szemléletformáló nevelés az óvodában talán nagyobb jelentőségű mint az egyetemen, a szakmai tudást pedig épp az utóbbiban szerezheti meg az ember, de ez csak az átadandó ismeretek belső arányainak különbözőségét mutatja. A felismerés arra bátorít, hogy a tanítással-tanulással összefüggő gondolataimat itt, az óvoda kapcsán mondjam el.

Meggyőződésem, hogy az intézményes nevelésben a legnagyobb felelősséget az óvoda viseli. A gyermek életének első három évében megtanulja a családban való létezés elemi szabályait, de az „önállóság” és a tágabb közösségbe illeszkedés nehézségeivel, szépségeivel általában itt szembesül először. Formálódó szemléletét társaihoz, nevelőihez fűződő kapcsolatán túl az építészeti környezet is nagyban alakítja, amelyben életének immár jelentős részét tölti. A gyermekben az én-tudat erősödése a fizikai/szellemi környezet „birtokbavételéhez”, alakításának folyamatos igényéhez vezet, melyet kezdetben direkt/indirekt módszereivel a pedagógia koordinál. Az építészetet a nevelés közvetett eszközének tartom, ami amellet, hogy szolgál, értékekre mutat.

Nem vagyok jártas a neveléstudomány területén, de emlékeimben erősen él egy könyv, amit még egyetemistaként olvastam.⁷ A szerző I. Furlan a minket körülvevő világ pedagógiai „felhasználásáról” ír, kiemelve az óvodát, mint magas szinten pedagogizált környezetet, melyben minden elem – az óvónők személye, a nevelési program, az építészeti tér, a bútorok, a használati tárgyak, a kert – egy adott pedagógiai cél elérését szolgálja. Nyomot hagyott bennem ez a felvetés, amit építészként magamra nézve ma is követendőnek tartok. Az óvoda nem elégedhet meg a gyermekmegőrzés feladatával, a közvetett és közvetlen környezet szabályaival való ismerkedés, a közösség, az együttlét, a kultúra helyévé kell válnia. Az építész ebben a feladatvállalásban sokat segíthet, ha felismeri, hogy épületének közvetlen rendeltetésén túl a közösség lelkületét, identitását, helyhez, korhoz való viszonyát befolyásoló kultúraközvetítő szerepe is van. Azok az építészeti elemek

melyekkel az óvodás gyerekek először, majd később nap mint nap találkozik, benne egész életre kiható élményként rögzülhetnek.

Törökbálint az agglomerációs övezet első gyűrűjében lévő település. Az a természetes gyarapodás, ami elmaradt a huszadik század második felében, hirtelen zúdult rá az utóbbi két évtizedben. Öröm az ezzel járó gazdasági fellendülés, az aktivitás mindenhol mutatkozó jele, a viszonylag fejlett infrastruktúra, hátránynak tűnik azonban, hogy a jellemző sváb településkép a múlté, a híres őszibarack-ültetvények helyén ma a rendben sorakozó ápolt gyümölcsfák helyett kaotikus új lakónegyed áll. A lakosságszám drasztikus növekedésével az egykori faluközösség felbomlóban van, a betelepülők kulturális identitása heterogén. Ebben a helyzetben egy újonnan épülő nevelési intézményre klasszikus rendeltetésén túlmutató feladatok is várnak, segítenie kell az új lakók beilleszkedését, vagy önálló új közösségeik létrejöttét. Az óvoda a Hosszúréti-patak keleti partján épül. Feltűnő, hogy a helynevek milyen pontosan utalnak az általuk megjelölt hely tulajdonságaira, milyen szépen és hitelesen mutatják ember és természet együttélésének harmóniáját. Eszembe jut gyerekkori emlékem, a „Kesepereg” nevű, szőlőkkel beültetett domb, ami a szél által pergetett szőke homokszemekről kapta sokatmondó nevét. Elgondolkodtam azon, hogy talán mások számára a Hosszúréti is ilyen emlék, és most mi ezt a helyet beépítjük, miközben az eredendően nem beépítésre való. Az új óvoda megvalósulása az eredeti karakter megváltozásával jár, egy olyan itt még meglévő érték végső elvesztésével, mely Törökbálint "faluságát" részben meghatározta: a rét, a kaszáló mindig is a falu szabad felségterülete volt. A tervezés során nem a hagyományos településképhez való formai illeszkedés, sokkal inkább a nyomaiban még fellelhető természeti környezethez történő helyes viszonyulás vált mértékadó szemponttá. Olyan építmény született, mely nem territóriumát magához rendelő, uraló "ház" a hagyományos értelemben, hanem sokkal inkább a patak völgy zöld sávjába simuló, kertek által meghatározott helyek rendszere. A belső terek a „fűszőnyeg alá bújva” észrevétlenül kiterjesztik fennhatóságukat a patak völgy egészére, megőrizve a zöld sáv folytonosságát. A csoportszobákhoz tartozó félkülső, külső terek, átriumok, udvarok, a kialakított tankert és gyümölcsös révén az óvoda teljesen belakja a patak völgyet, miközben

rejtve marad, nem csak látványában, de környezetbarát gépészeti berendezései révén „ökológiai lábnymát” tekintve is mértéktartó kíván lenni.

rét▶

A „rét” nekem mást is jelent: a „rajz és terv” szavak kezdőbetűiből álló mozaikszó. Amikor évekkkel ezelőtt építészhallgatók azzal kerestek meg, beszéljünk a rajzolásról, kissé megijedtem, mert tudtam, hogy a rajz tanítása káros következményekkel is járhat. Elhatároztam, én senkit nem tanítok meg rajzolni, ehelyett sokkal fontosabb feladat ráirányítani a figyelmet a gondolkodás és önkifejezés közötti összefüggésre és a rajz visszahatásaira. A rajzolás éppen attól szép, hogy személyes, ezért sokféle és gazdag lehet, akár egy virágos rét. Vendégeket hívtam ezekre a találkozásokra, olyan kiváló építészeket, akik magas színvonalon művelik azt a műfajt, amit leegyszerűsítve építészeti rajznak mondunk. Példáikon keresztül szerettem volna bebizonyítani, hogy a jó rajz elénk tárja a gondolat minőségét és előrevetíti a ház minőségét. Ezekből a beszélgetésekből nőtt ki évek során a RÉT, mint tantárgy. Úgy látom, a néha csak kötelezettségből végigcsinált tantárgyak körében ez egy különösen felszabadító, inspiráló, jó kapcsolatteremtő lehetőség. Alapvető cél a közös munka és annak kiértékelése, melyet mindig DLA hallgatóimmal együtt irányítunk. Sajátossága ennek az együttműködésnek, hogy a részfeladatokat mi tanárok is teljesítjük, a hallgatói munkák mellé tesszük, és azokat együtt megvitatjuk. Igyekezetünk nem a rajztechnikák ismertetésére és gyakoroltatására irányul, hanem a gondolat szabad kifejezési formáit keressük. Azt vizsgáljuk, miként lehet egy szándékot más-más eszközzel kifejezni, kutatjuk a pontosítás és tömörítés lehetőségeit, határait. A hagyományos értelemben vett tervezés mellett ezt a tárgyat azért tartom rendkívül fontosnak, mert rávilágít az építészeti gondolkodás tágasságára, műfaji sokszínűsége révén a közérthetőséget természetes követelménnyé teszi.

Az új óvoda alapköveteteli ünnepségére a gyerekek körében rajzversenyt hirdettek, az elkészült munkákat kamara-kiállításon mutatták be. Amikor felkértek, hogy köszöntsem az egybegyűlteket, önkéntelenül a körülöttünk lévő rajzokról, a rajzolásról kezdtem beszélni. Ezen magam is megdöbbentem. Hirtelen az egyetemen éreztem magam és talán témát is

váltottam volna, ha a visszajelzésekből nem látom, hogy erről a kérdésről az óvodások számára érthetően is lehet szólni, és még gagyogni sem kell hozzá. Karinthy Frigyes „Gőgicse” című írása jut eszembe, melyben a felnőttek csupa önzésből gügyörésznek egyébként értelmes gyerekeiknek, akik ezt érzik is és iróniával mondják: „Ha felnövök, nekem is lesz gyerekem, és gügyögve fogok beszélni vele, és tanítani fogom és imponálni fogok neki és az szót fogad nekem. Az emberek, ha idősebbek lesznek, és rájönnek, hogy senki se hallgat rájuk, bosszúból gyereket szülnek maguknak, hogy legyen valaki, aki előtt játszhatják a felnőttet és mindentudót.” Aztán felvillan Maria Montessori pedagógiai módszere, melyben a pörgettyűvel való játszás valójában az ujjak speciális tornásztatása, azok felkészítése az iskolai „igénybevételre”, pontosabban a ceruza helyes tartására. A gyerekjáték célja ösidők óta a felnőtt korra való felkészülés. Személyes emlékek is előjönnek. Amikor fiam óvodáskorú volt, egyik közös rajzolgatásunk közben kíváncsian megkérdezte tőlem, hogyan készül a színes ceruza. Elmondtam, ahogy tudtam. Pár nappal később elém tett egy szuggesztív rajzot - amit az óta is vetíték egyetemi előadásaimban - a ceruzagyártás „technológiai” ábráját, bizonyítékot szolgáltatva arra, hogy a hallott információ belső átszűrésének és képpé formálásának elemi ereje nem csak a felnőttek sajátja. Engem csodálkozással tölt el ez az általános emberi képesség, a képzelőerő.

Szeretek „fejben” tervezni, szeretem forgatni a képet, a pillanat töredéke alatt nézőpontot változtatni, ki-bejárni a képzeletbeli falnyílásokon, élvezem, hogy mozgásterem teljesen szabad. Gondolataim mások számára először leggyakrabban vonalak formájában válnak érzékelhetővé. A vonal számomra az építészeti tervezés legfontosabb kifejezőeszköze, melynek már-már misztikus képessége, hogy önmagában képes a gondolat lényegének (akár a mű térbeliségének) kifejezésére. Vonalat húzni sokféleképpen lehet. Mutatóujjam egyetlen gyors mozdulatával a levegőbe, bottal a folyópart homokjába, ceruzával, tollal papírra rajzolva, újabban számítógép képernyőjére varázsolva. Mind ugyanazt a célt szolgálja: a gondolat kifejezését. Tervezés közben lenyűgöz a rajz metamorfózisa. A vonalak kezdetben csupán érzelmi pontosságot mutatnak, azaz nem többet annál, mint hogy kifejezzék építészeti elképzeléseim csíráit: hangulatokat,

irányultságot, viszonyulásokat. Némelyik közülük „önépítő” tulajdonságaival kifejezetten inspirál, más rajzok eltérítenek szándékaimtól. Mindkét csoport fontos: a pozitív megerősítés éppolyan előrevivő, mint a negatív. Az első mértani felszerkesztés kritikus pillanatát követően az értelmi pontosság egyre meghatározóbbá válik, végül a rajz a hozzárendelt szövegekkel sajátos megvalósítási utasítássá változik, de egyediségét még mindig őrzi. A rajzban ez a kétféle pontosság eltérő arányban, de rendszerint együtt van jelen.

Az építészeti rajzot mindig személyes megnyilvánulásnak tekintem, mint a kimondott szavakat, vagy a kézírást, mely elválaszthatatlan a személytől, s amelynek összetett finom rezdülései a formális jelentésen túl pontosan kifejezik szerzőjük lelki-szellemi állapotát. A rajz nem könnyed illusztráció, hanem a mű születésének elválaszthatatlan, lényegi velejárója, minőségének első záloga. Miként a születés egyszeri és különleges pillanat, a személyes rajz is az, erejét éppen megismételhetetlen volta képviseli. Mostanában a legtöbb vázlatot konzultáció közben készítem. Százszámra születnek pár másodperces rajzok, néha munkamakettek, melyek a kimondott szavak rögzült képi kivetülései, s amelyekből akár utólag rekonstruálható a gondolatmenet története. Bármennyire is különös, tervezés közben szükségem van arra, hogy magamban felbukkanni engedjek néha alaptalan reményeket, rövid ideig tartó önámításokat, bizonytalan érzéseket, akár torz formákat. Mindez a megtisztuláshoz kell, ahhoz, hogy a tervvel kapcsolatban felszabaduljak és nagyvonalúnak érezhessem magam, hogy elkerüljem a gyötrődést és a szorongást. A rajz által előhívott kép végül bennem mindig félkész állapotban marad. Gyakran tűnődöm azon, vajon mi értelme van a ma annyira elterjedt fotorealistikus látványképek elterjedésének. Néha arra gondolok, hogy ezek célja egy kínált „termék” megszerzése iránti óhaj felélesztése, hiszen sajnos az építészet ma jórészt üzletelés tárgya. Ellentmondónak látom azonban ezt a vélekedést, mert a vágy a félkész állapotokban jobban benne rejlik. Azt hiszem az építészeti rajz csábítás áldozata lett, eltérítették a szoftverfejlesztők, akik a legapróbb részletekre is kiterjedő grafikai könyvtárakkal traktálnak minket. Pedig a számítógép könnyen elidegenít, látszólagos tökéletessége megtévesztő. Csodálom mechanikus többszörözési képességét, állandó minőségét, gyorsaságát, de az érzékiség hiányzik belőle. Bizonyos értelemben felelőtlennek

tesz. Kondor Béla a rézkarc technikáról így írt: „Rézkarcot csinálni nagyon hálás dolog. A végső eredmény egy gép hengerei közül bújik elő, és az ember szabadon csodálhatja, lelkiismeretlenül, hisz' nem ő a szerző, egy gép.”⁸ Műtermünkben egyáltalán nem, vagy csak elvétve születnek olyan rajzok, amelyek a tervezett házat környezetében valóság-hű módon ábrázolják, a számítógépet inkább absztrakt rajzok készítésére használjuk. Fontos a kontextus megteremtése a környezettel, de az ábrázolásban szükséges olyan kapuk nyitvahagyása, melyeken belépve ki-ki a maga képzelőereje szerint bolyonghat. Miközben a képi megjelenítés lehetőségei mára szinte korlátlan lehetőségeket kínálnak a láttatásra, az építészeti rajznak mégis meg kell állnia egy adott a ponton, melyen túl csak sejtetnie szabad, hogy a megépítés után milyen lesz a mű. A rajz maga a vágy és az ígéret, az építés ezek beteljesülése.

tudomány vagy művészet►

A kíváncsiság kitörölhetetlenül fontos emberi tulajdonság, a megismerés motorja. Érdemes megfigyelni, mit tesz egy ovodáskorú gyerek a keze ügyébe kerülő játékkal. Miután kipróbálta, működik-e, előbb-utóbb felkelti érdeklődését a forma mögötti tartalom: szétszedi a lendkerekes kisautót, leveszi a baba cipőjét, igyekezete az érzékelhető világ mögötti tartalmak megfjtésére irányul. Nem biztos, hogy érti, mégis örömmel tölti el az eddig rejtett tulajdonságok felfedezése. Vizsgálódása során odáig is eljuthat, hogy emlékező képességét és kreativitását próbára téve újra összerakja a korábban szétszedett elemeket: számára talán ez az alkotás első lépcsőfoka, önbizalmát erősítő igazi sikerélmény. A létező jelenségek kutatására, megismerésére a tudomány is ezt a módszert, az analízist használja. A szétszedett és megismert részek újbóli összerakása ezzel ellentétes folyamat: építés. A két ellentétes irányú folyamat (az összerakás és a szétszedés) nekem egyaránt fontos, mi több, az időben egymást váltogatva párhuzamosan, kölcsönhatásban léteznek. Az építész-képzés szempontjából elengedhetetlennek gondolom e kettősség tudatosítását, mert csak így nyerhet értelmet az egyes tantárgyak különállósága. Ahhoz, hogy a vágyott egész, a szintézis létrejöjjön, előbb-utóbb valamennyi megszerzett tudásnak szervesen be kell épülnie az építészeti tervezésbe.

Hogy az építészet művészet-e, vagy tudomány, nem tudom, ez számomra nem is fontos kérdés. Az alkotó szempontjából nézve hajlok arra, hogy néha művészet. Olyankor arra gondolok, hogy a mű egészben születik, akárcsak egy élőlény, melynek részletei születése pillanatában ugyan nem látszanak, de teljességükben léteznek. Ebből a nézőpontból egyértelmű, hogy egy nagy igazságról van szó, melynek létezhetnek ugyan kis részigazságai, de azok önmagukban nem értelmezhetők. Építésként tudom, hogy egy kémény vagy egy alaptest önmagában értelmetlen, rendeltetése az együttműködés, a nagy egészben való feladatvállalás. Mindebből számomra az is következik, hogy az építészet lényege csak a nagy egészből kiindulva közelíthető meg, azok a módszerek, melyek az önmagukban esetleg mégoly értelmesnek tűnő részek összeépítésén alapulnak, nem vezethetnek művészi eredményhez. Ez nem feltétlenül baj, csak szeretném kimondani. Az építészet tudomány is. Ez esetben a mű egy kutatás tárgya, a megismerés módszere pedig az analízis, a részelemekre való bontás és vizsgálat. Az analízisnek megismerésben van tehát meghatározó szerepe, nem az alkotásban és nem a születésben. Az időközben felépült Kaptár belső terét nézegetve gyakran kérdezik tőlem, ilyennek képzeltem-e? A válaszom igen, ilyennek képzeltem, mégis meglepetést okoz az első szembenézés. Elgondolkodtam rajta, miért. Arra jutottam, hogy tervezés közben a képzeletemben élő kép kivetítéséről van szó, megépülés után pedig egy külső kép befogadásáról. Ez a két folyamat az én nézőpontomból tekintve egymással éppen ellentétes, és ez nagyon lényeges különbség. A teljességében elképzelt kép „bentről” való kivetítése talán a művészet, a „kintről” való befogadás és elemzés pedig a tudomány része lehet. A kettő végül egy.

tanítom, amit tanulok ►

Emberi nemzedékek százain-ezreire át apáról fiúra szállt az egyre gyarapodó, féltve őrzött ismerethalmaz, mely a megélhetéshez, az egymáshoz és a világmindenséghez való helyes viszonyuláshoz nélkülözhetetlen volt. Ez a jelenség az utóbbi néhány ezer évben egyre szervezettebbé vált, majd intézményesült: a felhalmozott tudás továbbadására pedagógiai elméletek sora jött létre, kialakultak a különböző értékrendek mentén működő iskolák. Talán nem nagyot tévedek, ha azt állítom, hogy ma az információ-technológia

robbanásszerű és megállíthatatlan fejlődése a tűz feltalálásához mérhető jelentőségű változásokat okoz életünkben, ezen belül az oktatásban. A számítógép bizonyosan az eddig létező leghatékonyabb eszköz az információk gyűjtésében, terjesztésében és elérhetővé tételében, melynek hálózati elven működő mechanizmusa lényegét illetően tér el a korábbi egyirányú (apáról fiúra) lineáris kapcsolati rendszerektől. Az információhoz kapcsolódó tudományok életünk minden apró részletét érintő változásokhoz vezettek már eddig is; felülírták a térről és időről alkotott fogalmainkat. A gyors és mértéktelen hozzáférési lehetőség azonban a bennünk lévő korlátok miatt könnyen zavart okozhat: a jólinformáltság és olvasottság meg nem értéssel párosuló hamisságát, vagyis a személyes megértés helyett az önmagunktól és környezetünkötől való elidegenülést. Ez sok konfliktushoz vezet. Ahhoz, hogy ebben a végtelennek tűnő tengerben tájékozódni tudjunk, sokat segíthet egy már kialakult értékrenddel bíró ember. Ilyen lehet a tanár, aki tudatosítja, hogy tanulni csak koherens értékek mentén érdemes, aki segít az információtól a tudás felé történő elmozdulásban. A tanár személyes jelenléte, gondolkodása, erkölcsi alapállása komplex módon alakíthatja a diákok szemléletét. Ő az, akinek a megtanulható mesterségbeli ismereteken túl fel kell mutatnia a kulturális és természeti környezet iránt érzett felelősség jelentőségét. Az iskola azonban nem válhat a tanár önmegvalósításának terepévé, sokkal inkább a megértésen alapuló tolerancia kell jellemezze viselkedését. Ez nem udvarias elfogadását jelenti a felvetett gondolatoknak, és nem jelentheti azt sem, hogy a tanár nagyvonalúan kívül helyezkedik saját nézőpontján, és úgy tesz, mintha bármit bárhonnán nézve meg tudna magyarázni. „A tolerancia dinamikus magatartás, amely annak megsejtéséből, megértéséből és segítéséből áll, ami még csak most tör utat magának a világban.”⁹

Soha nem készültem egyetemi oktatónak, mi több ez a szó kicsit ellenszenves is nekem. Egyirányúságot sugall, mintha egy teli csuporból kényszeresen fel akarnék tölteni egy üres edényt. Nem él bennem ilyen vágy, ilyen tévképzet. Nem vagyok más, mint egy építész, akinek megadatott, hogy az évek során házai mellett tanítványai is lettek. Tanítás és tanulás bennem egybeforrt, mely messze túllépi az iskola kereteit. Az érdeklődés motivál,

ezért kérdésre gyakran kérdéssel felelek, hogy azután együtt örülhessünk a közösen megtalált válasznak. Az építész-lét ciklikus: életem egyes szakaszai az éppen aktuális feladatokhoz, helyekhez kötődnek. A választott út helyességének megítélése is ehhez igazodó: rendre visszatekintő, az elkészült munkát bíráló vagy dicsérő kritika formájában jelenik meg. Ezzel szemben az iskolában a visszajelzések a jelenkorban vannak és folyamatosak, a hallgatók jövőre vonatkozó, szünni nem akaró kérdéseiben jelennek meg. A válaszadás kényszere néha nehéz helyzet elé állít: ha rutinos válaszokat adok, a lényegről maradok le, elveszítem párbeszédre való alkalmasságomat, gyakorlati tapasztalataim átadása pedig a hallgatók önállóságát veszélyeztetheti. A tanári létnek ez a belső ellentmondása engem erősen foglalkoztat. Miközben kötelességemnek érzem, hogy felhalmozott tudásomat felmutassam, ugyanolyan fontosnak tartom azt is, hogy ezeket állandóan megkérdőjelezve újragondoljam, és hogy a hallgatókban eloszlassam a külső standardeknek való megfelelni vágyás kényszerét. Az az iskola, tanár, vagy diák, aki csak megfelelni akar egy elvárásnak, elveszíti szabadságát, alkotó képességét. Elsődleges célomnak tekintem a hallgatók megértését, feladatomban pedig a korábban adott válaszok bemutatása mellett az önálló gondolkodásra, nyitottságra, kezdeményező együttműködésre való késztetést.

graduális képzés►

Az építészeti összetettsége arra tanít, hogy alkotóként vele csak egyféleképpen lehet együtt élni: teljes figyelemmel. Amennyiben helytálló az a feltételezésem, hogy a tervezés és annak oktatása egymástól elválaszthatatlan, akkor ez az utóbbira éppúgy igaz. Az kell legyen, hiszen az építészeti tervezés nem egyszemélyes műfaj, így az ismeretek áramlása nem csak az iskolapadban, hanem a műtermi együttműködés során is szükségszerű. Az ismeretátadásnak számos módja, egymástól jól elkülöníthető szintje van, mely az egyetemi képzésben markánsan jelentkezik. Az tisztán látható, hogy a tudás a gazdaságban hasznosul és hogy a közös előrejutás egyik alappillére mindig a kutatás. A graduális képzésben, annak tömegessége miatt a kutatási együttműködésen alapuló elitképzés lehetősége azonban erősen korlátozott. Ennek ellenére a hagyományos „ex-katedra” oktatás helyett keresni

érdemes a probléma-központú gondolkodást segítő új munkamódszereket, a használható tudás megszerzéséhez a mindennapi gyakorlatból kell kiindulni és új szempontok felvetésének lehetőségeit ebből a nézőpontból vizsgálni. Ha a hallgatók és a tanárok között nem tud kialakulni egy intenzív közös kreatív tanulási folyamat, amelyet a diákok által végzett olyan önálló tanulási fázisok egészítenek ki, mint a könyvtári kutatás, rendszerezés, nehéz lesz lépést tartani a változásokkal. Nem feledhető, hogy az oktatás-nevelés célja sosem korlátozódhat csupán az ismeretátadásra. A tudás megszerzése nem sokat ér, ha az nem jár együtt a személyiség kiegyensúlyozottságával, testi-szellemi egészségével. Az információgyűjtés csak akkor hasznosul, ha a szelekcióval, rendszerezéssel, gondolkodással párosul, ehhez pedig idő kell. Fontos, hogy maradjon idő az „életre” is, hogy ne csupa fáradt tekintetű, kreditpontokra vadászó fiatal járkáljon az egyetem folyosóin. A tanterv összeállításánál önmérsékletre és bölcsességre van szükség ahhoz, hogy csökkenjen a hallgatók terhelése. Okos mérlegeléssel bizonyára elkerülhető a tantárgyak közötti átfedés, az egyes részterületek felé való aránytalan eltolódás, a soha nem hasznosuló passzív ismeretek megkövetelése. Ez a magyarázata annak, hogy a tervezési feladatok kiválasztása során a kisléptékű programokat részesítem előnyben. Az építészet gyakorlati ismeretei viszonylag könnyen és jól taníthatók-tanulhatók, igazi alapkérdéseinek felismerése már sokkal bonyolultabb. Úgy vélem ezek vizsgálata eredményesebb olyan típusú feladatoknál, melyek tervezését komoly technikai-műszaki program nem terheli. Ezzel nem akarom a technikai tudás jelentőségét csökkenteni, csak jelezni szeretném, hogy az építészet rendkívül összetett és mindenkit más-más rétege foglalkoztat. Számomra a természeti és a kulturális környezettel összefüggő személyes felelősség szempontjai nagyon fontosak. Abból az ellentmondásból indulok ki, hogy amennyire szükséges és hasznos az építés az ember számára, annyira káros a természeti környezetre, ami persze visszahat az emberre. Egyensúlyt találni ebben a közegben nehéz, ezért keresem a helyes arányokat, a tervezési programok szükséges és elégséges mértékét. Ez bizonyos önkorlátozást jelent, ami a feladatok méretével is összefügg. Ugyanakkor azt is látom, hogy a kicsiben gyakran benne

van a teljesség, felesleges tehát a lényeghez való közelebb jutást akadályozó óriási terheket cipelni.

doktori képzés►

Világjelenség, hogy a felsőoktatásban azok az egyetemek vannak előnyben, ahol magas színvonalú kutatómunka folyik. A kutatás egyrészt magához emeli a képzés más területeit, másrészt bevételei révén növeli az intézmény rangját, önállóságát, kitágítja mozgásterét. Az ilyen egyetem több hallgatót vonz, közülük még több tehetséges ember kerül ki, beindítva ezzel egy felfelé vezető spirált. Az aktív és eredményes kutatómunka kereteit a tudatosan megtervezett, műhelyként értelmezhető posztgraduális képzések tudják megteremteni. A prioritások tehát felismerhetők: a doktori képzésben mindenképp előtérbe kell a kiválóság, az elit kompetenciák és a nemzetközileg felhasználható tudás támogatása a kívánatos. Ezzel szemben úgy látom, közös célok hiányában nálunk jelenleg a kutatásokat az egyéni érdeklődés mozgatja, jobb esetben is csupán elszigetelt szűk csoportérdekek vezérik. Cél a fokozatszerzés, az izolált munka legtöbb esetben máshoz nem is elegendő. Ez fontos, de nem írhatja felül azt a belső kényszert aminek egy téma kutatása kapcsán élnie kell az emberben. Ideális esetben a kutatóban élő szenvedély a munka hajtóereje, a cím maga "csupán" következménye a munka eredményének. Mivel a témaválasztások esetlegesen, a kutatási eredmények később elkallódnak, érdeklődés híján egyáltalán nem hasznosulnak. Gyakran megtörténik, hogy a hallgatók saját kompetenciájukat fel nem ismerve más tudományterületek problémáival foglalkoznak, váratlanul filozófussá, szociológussá, művészettörténeti íróvá avanzsálnak. Kis jóindulattal ez a nyitottság jeleként is felfogható, de törvényszerűen magában hordozza a felszínesség, a dilettantizmus veszélyét. Szükséges egy olyan egyetértésen alapuló koncepció, mely lehetővé teszi a témák pontos meghatározását és egy átfogó rendszerbe való beillesztését. Ennek keretében lehet csak az egyéni érdeket a közérdekkel összhangba hozni, célirányosan összeállított kutatócsoportok együttműködését biztosítani. Ezen a ponton a két gondolatkör összeér: az egyéni munkálkodás és az egymással való versengés továbbra is nagyon fontos, de előtérbe kerül a stratégia és megerősödnek az együttműködés különböző formái. Egy-egy

témacsoport kapcsán együtt dolgoznak különböző egyetemek doktori iskolái, vagy akár csak egyetlen egyetem tanszékei. A képzés magasabb szintje szükségszerűen együtt jár bizonyos mértékű specializációval. Annak ellenére, hogy ez megállíthatatlanul terjedő általános jelenség, az oktatásában mégis szükség van a dolgokat együttlátó, összetett szemléletmód fontosságának hangsúlyozására. A komplexitás nem azt jelenti, hogy valaki mindenhez ért, hanem azt, hogy képes felismerni az összetett helyzetekben megbújó kérdéseket. Ebben az összefüggésben a megoldó ember helyett a kérdező, a követő ember helyett az utat mutató, a csapatban dolgozni tudó, együttműködő, nagy kompatibilitással rendelkező személy szerepe fontos. Felismerhető karakter nélkül mindez nem képzelhető el, az pedig leginkább egy jól megfogalmazott és helyesen kommunikált kutatási stratégiában testesülhet meg.

▲ tudás ▲ tanulás ▲ idő ▲ szakrális ▲ közösség

▲ Nemzeti Emlékhely, Székesfehérvár

ami a kövek között van ►

Az építészet jelentése sokféle lehet, megértésének mélységétől, a nézőpont helyétől és a kor sajátosságaitól függően. Vonzónak tűnik számomra az értelmezés, miszerint az építészet lenyomat, afféle sajátos kövület (fosszília), mely őrzi és hosszú időn át folyamatosan közvetíti egy adott hely, kor, közösség kultúráját. Ez a meghatározás feltételez egy feladót és egy címzettet, s bár úgy vélem a feladónak gondolatait soha nem állt szándékában üzenetként megfogalmazni, a befogadó számára mégis megfejthető jelentése van az építészeti műnek. A fenti definíció tehát a befogadó szempontjából igaz. Nekem az építészet nem kövület, hanem eleven valóság, önmagán messze túlmutató, az egyéni és a közösségi lét szinte valamennyi területét átfogó kapcsolatrendszer. Fontosak külsőségei, képi megjelenése, de tervezés közben mégsem csak képeket látok, hanem egymást hol gyengítő, hol erősítő fogalmak foszlányait is észlelem, melyek lassan összefüggő gondolati konstrukcióvá kristályosodnak. A tervezés első fázisában ez is fontos, nem csak a látomásszerű kép, mely gyakran elfedi a lényegi összefüggéseket, mélyebb tartalmakat. Óvatos vagyok a képekkel. A látás néha túl gyors, az impulzusok sebessége magával ragad.

Száguldás közben nem tudok figyelni a jelenségek mögött meghúzódó eseményekre, pedig érdeklődésemet épp ezek kötik le: nem a fosszilia maga érdekel, hanem az azt megelőző létállapot és a megtalálás öröme. Legfőképpen nem a ház maga foglalkoztat, hanem születésének kiváltó okai, körülményei és létének jövőre kiható következményei. A megértéshez szükségem van a látottak „olvasás” útján történő megfejtéséhez. Az „olvasás” időt enged, saját tempót, mely lehetővé teszi, hogy az olvasott kép végül bennem a sorok közötti üres tereket kitöltő gondolattá érlelődjék.

Ha így nézem Székesfehérvár középkori romkertjét, a kövekben felismerem a múltat, szemem jólesően megpihen a fragmentumokon, az izolált töredékes részletek megfigyelése azonban már nem tájékoztat a valaha egységes állapotról. Hiányérzetem támad, de érintetté váltam, ezért foglalkoztat a múlt és hamar eljutok a felismeréshez, hogy azt a jelennel kell kontextusba hoznom. Jelen és múlt összefüggenek. A műemlékekhez való megnyugtató viszony kizárólag egészséges életszemléleten és ebből eredő helyes történelemszemléleten alapulhat – ennek tudatosítása feltétele a tisztánlátásnak. Ebben a pillanatban már elsődlegesen nem is a romokról van szó, hanem az önmagamhoz, önmagunkhoz való viszony tisztázásáról és már el is jutottunk a jelenkor jövőt érintő kérdéseire. Ha a Nemzeti Emlékhely a nemzet önazonosságának jelképe, akkor annak tagjaként gondolhatom, hogy a jel mi magunk vagyunk: élünk. Talán észre sem vesszük, hogy ezt szükségtelen látványos égbetörő építményekkel ünnepelni, ennél sokkal fontosabb a tény, hogy az a nép, amely a székesfehérvári katedrális létrehozta, annak romjain ma is élő kultúrával rendelkezik. A folyamatosság jelenvalósága önmagában érték. A hely természetes jelentése ez az idődimenzió – ilyennel sok, ma amúgy sikeres állam nem rendelkezik. Talán elcsépeltnek tűnhet kimondani, hogy a jelen, a lét, a jelenlét önmagában is történeti fontosságú, olyan tény, amely a tervezés szempontjából a vertikális tartalmak mellett a horizontális összefüggések és a multifunkcionális használat létjogosultsága mellett érvel.

Értelmezésem szerint a műemléknek nem üzenete van, hanem jelentése. Ilyen értelemben a házhoz hasonlatos, annak sem kell üzenetet hordoznia, primer értelme, hogy lakják, s ha lakják, jelentése annyi: itt élet van. Székesfehérvár ma is élő, fontos város: tereit

belakják, a romok környéke a város hétköznapjaiban fontos szerepet tölt be. A tervezési helyszín így összetett problémakör: múlt is és jelen is egyben, állandó is, és alakuló is. Ahogyan a változás természetes jellemzője az életnek, úgy minden kornak, minden személynek joga és lehetősége egy ilyen hely jelentését a maga értelme szerint megfejteni. Az éppen aktuális szemléletből következő megfejtését azonban senki nem írhatja bele a romba, mint ahogy a levéltárban sem egészítheti ki a töredékes iratok hiányzó betűit. Nem kell emlékművet építeni a műemléknek, nem kell kirajzolni rekonstruált alaprajzát az aszfaltra, miként a bűvópatak sodorvonala sem jelenik meg az erdei tisztáson. Ennél jóval fontosabb kimondani: minden közösségnek joga és kötelessége közös értékeit józan belátása szerinti felelősséggel, de szabadon használni.

anyagból építeni ►

Ha építésként választhatnák, mely korban élnék szívesen, bizonyos, hogy a korai középkort választanám. Különös biztonságérzetet sugároznak felém a templomok, kolostorok valószerűtlenül vastag falai, az általuk határolt sejtelmes belső terek egyszerre megnyugtatóak és izgatóak. Rejtett értelmű titokzatos díszítések, faragott kövek emberi szem által nem is látható helyeken - mintha elődeink nem maguknak építettek volna. Azt hiszem anyag és szellem különös viszonyáról van szó. Eszembe jutnak Dávid Katalin művészettörténész költőt is idéző szavai: „Babits Mihály Az írástudók árulásában ezt írja: 'Jól tudom, hogy a lélek, legalább e földi életben minden erejét a testből szívja, s tudom, mily színtelenné válik a kultúra, mely a testiségtől elszakadt. Nem, mint a Középkor. Mert ez a nagyszerű korszak, amely a test feltámadását hirdette, még legéteirbb szárnyalásában is magával vitte a testet.' A középkor nagyszerű humanizmusáról beszél, amiről, sajnos, soha egyetlen szót sem ejtünk. Nem kultúrtörténeti értelemben használom a kifejezést, amit lefoglal magának a reneszánszsal kezdődő újkor, amelynek lényege, hogy az ember önértékűvé válik. A középkor humanizmusának a lényege az volt, hogy az ember mérhetetlen fontosságát nem az emberben magában találta meg, hanem egy teológiai rendben, amit ők úgy fogalmaztak, hogy az ember legyen Isten képmása. Ebből a rendből nemcsak az következik, hogy mély és nagyszerű meggyőződéssel hittek az életben, hanem

az is, hogy az örök életben hittek, tehát az ember elpusztíthatatlanságában. Nem csak az egyes ember, a személyiség örök megmaradásában. Valójában végrendelete a korszaknak a lét, az élet fontosságának tudata. Ez pedig magával hozza, hogy az anyagot megváltjuk. Jólesik ezt kimondani, egy olyan század után, mely két diktatúrában alázta meg az anyagot. Az első megtagadta a maga neo-manicheizmusából fakadó gyilkos ideológiájával. A másik pedig lealacsonyította a maga materializmusával. A középkor megtanít arra, hogy az anyag szakrális, a lét, a föld így válik dicsérhetővé. Ezt a középkor tudta - mi az óta sokat felejtettünk.”¹⁰

A fizika számára az anyag nem több mint szubsztancia: minden létező legáltalánosabb és legbensőbb lényege, amelynek oka önmagában van. Az alkotó ember kezében azonban, azáltal hogy átalakítja és új kontextusba helyezi, a holt anyag életre kel, lélegezni kezd, megszólal. A anyag érzéki tulajdonságainak felismerése, megváltoztatása és egy adott építészeti összefüggésbe helyezése mindig hordoz valamilyen jelentést. A kő például mást mond tartószerkezetként, mint burkolat formájában, mást egy üzletportálon, mint a templom békés kapuján; mást a padlón, a falon, a mennyezeten, mást csiszolva, mint természetes bányafelületével, mást a fekete gránit, mint a fehér márvány, pedig minden esetben kőről van szó. Az építészeti cél eléréséhez a realitások határain belül mindig a legmegfelelőbb eszközöket keresem, de az is előfordult már, hogy elgondolásomat kellett az elérhető anyagokhoz igazítanom. Eltérő, sőt ellentétes irányból kiinduló utak is vezethetnek ugyanazon ponthoz. Mint a hegymászás: mindegy, melyik oldalról indul az ember, ha kitaró, így is, úgy is a hegytetőre ér.

A magyar nyelvben az „épít” szó eredeti jelentése anyyi, mint „éppé tesz”. Ennek tudatában minden igyekezetem arra irányul, hogy felismerjem a valódi hiányokat és azokat pótoljam. Arra vágyom, hogy az értékest az értéktelentől megkülönböztetni és ezt építészeti eszközökkel kifejezni képes legyenek, hogy létező valódi, üzleti spekulációtól mentes emberi igényeket szolgálhassak. Szeretem, hogy minden új kérdés magában hordozza az újragondolás és egy új egyensúlyi állapot megtalálásának lehetőségét. A folyóparton sétálva két követ egymásra tenni jelentéktelen apróságnak tűnő változás, pedig ez a mozzanat

teljességében fejezi ki az ember egyedülálló képességét, azt, hogy az anyagot képes vágyai és értelme által vezérelve átalakítani és ezáltal gondolatilag magához kötni. Az „építő” a két kő egymásrátételével időt varázsolt az időtlenségbe, jelet hagyott maga után és ez őt rendszerint elégedettséggel tölt el. A folyóparton eközben nem csupán a két kő viszonya rendeződött át, hanem - ha csak kis mértékben is - a folyópart egésze lett más és az alkotó sem a régi többé. Új egyensúly keletkezett.

▲ tudás ▲ tanulás ▲ idő ▲ szakrális ▲ közösség

▲ Római katolikus templom, Győr-Kismegyer

az aminek a neve mondja►

Egyszerű csarnoktemplom a domb oldalában, hosszházas, nyeregvetős, nyugati oldalán sajátos oromzattal. Az Szőlős utca lakóházainak sorában áll, de egy lépéssel hátrébb, a második vonalban. Ez a megkülönböztetés fontos: jelzi az épület elsődleges kapcsolatait, benne a kápolna és a temetőkert kiemelt szerepét. Az utca felé így kialakuló kis teresedés átmenet a profán városi és a szakrális belső tér között, a szentmise előtti-utáni találkozások helye. Innen közelítve a teljes homlokzati szélességben megépített oromzat az ősi csarnoktemplomok nartexeinek emlékképével hívogat, felkészít a belépésre, a szertartás ünnepére. Marasztal is, árkádjai megvédnek a napsütéstől és az esőtől. Magassága a temetőkápolna oromfal-magasságához igazodik, hogy az önmérsékletet eszközével, az önként vállalt magassági korlátozással megőrizze a barokk műemlékkápolna rangját. Nem tűnt helyénvalónak új, a meglévővel vetekedő torony építése. Az árkád alól a csarnoktérbe lépve feltárul a szempillantás alatt áttekinthető világos belső tér, mely arányai, irányultsága és szűkszavú de pontos jelentéseket hordozó határoló felületei révén mégis nagyon összetett. Nem beszél feleslegesen, főként nem helyettünk. Rejtett rétegeinek megközelítéséhez idő kell, ami elvezethet egy érzéshez: ez a hely valóban „az, ami”, ahogy a regulában is írva van.

A „város” szóról nekem Győr jut az eszembe. Hozzám nőtt, vagy én hozzá, összetartozunk. Itt jártam középiskolába, első építészeti élményeim is ehhez a városhoz

kötődnek. A Bécsi kapu tér távolságtartóan rangos barokk palotái és a hívogatóan kedves Karmelita templom egymásmellettsége mély nyomot hagytak bennem. Rendkívüli öröm töltött el, amikor telefonon megkaptam a felkérést, hogy vegyek részt egy győri templom tervezésére kiírt pályázaton. Később, a konkrét kiírást nézegetve mégis zavarbaejtően ismeretlennek tűnt a tervezési helyszín. Nézegettem a téli képeket és felvillant bennem egy régi emlék, amikor Kazincbarcikán térdigérő hóban róttuk a várost, helyet keresve az új templomnak. Ez az óta egyszer sem ismétlődött, minden további munkámnál be kellett érnem a helykeresés más dimenzióival. Ebben is látok szépséget.

Eliade írja, hogy „A vallásos ember számára a tér nem *homogén*. Törések és szakadások találhatók benne; olyan részeket tartalmaz, amelyek minőségileg különböznek a többitől. (...) Létezik tehát egyfajta szent, vagyis 'erővel feltöltött', jelentőségteli tér, és léteznek más, nem szent terek, következésképpen nincs struktúra és szilárdság nélküli, egyszerűen 'formálatlan' tértartomány. A térnek ezt az inhomogenitását a vallásos ember úgy éli meg, mint a szent, vagyis az egyedül *valóságos, valóságosan* létező tér és minden egyéb közötti ellentétet, ami azt mint formátlan tágasság veszi körül.”¹¹ Győr-Kismegyer jellemzően sík vidékén kis domb emelkedik. „Erővel feltöltött” szakrális hely. Királyi halom, más néven motte lehetett a 11. században, majd a késő-középkorban a győri vár előretolt bástyája. 1809-ben a győri csatában erről a magaslatról irányította József főherceg a császári-királyi és nemesi felkelő sereget Napóleon csapatai ellen. A dombtetőn akkor már állt a ma is meglévő későbarokk kápolna, mely köré a csata halottainak egy részét eltemették. Távolabb, az országút mellett megcsonkított emlékmű hívja fel a figyelmet a hely fontosságára, a kőtalapzatról a bronz szobrot ellopták. Kismegyer egykor bencés birtok volt, melyből mára a rend tulajdonában csupán a kápolna és a körülötte lévő temető maradt. Nem messze egy romjaiban is lenyűgöző magtár, amely átélte az elmúlt két évszázad háborúit, s amely kopottsága ellenére még mindig méltóságteljesebb, mint az egykori szántóföldek helyén ma sorakozó új logisztikai dobozok. Az utca, mely a tervezésre szánt helyet feltárja, a középkorban itt élt királyi „szőlősökről” kaphatta nevét. A szőlő a keresztény kultúra egyik jelentős szimbóluma. Ebben a környezetben kell felépíteni az új templomot.

Egy leendő ház helyének, alakjának, kapcsolatrendszerének megtervezése különös gondosságot igényel. A „jövevény” mozdulatlan új szereplője lesz egy lassú, de állandó változásban lévő történetnek, melyből élete végéig nem vonhatja ki magát. Maradandósága érdekében helyesen kell viszonyulnia környezetéhez: kellő alázattal el kell fogadnia az adottságokat, ugyanakkor magabiztossággal adnia is kell, saját értékeivel gazdagítani. Az építészeti mű egyszerre adni és elfogadni, kifelé és befelé egyaránt figyelni csak akkor tud, ha önazonossága hiteles és erős. Kényes egyensúlyi állapot ez, melynek keresését tervezés közben is legfőbb célomnak tekintem. A kismegyeri domb és a rajta álló kápolna már kétszeresen megjelölte a helyet. Van ereje az ismétlésnek, de harmadszor is elmondani ugyanazt, úgy, hogy az új templom ne vetélkedjen a meglévő szakrális jelekkel, felesleges. Halkan és szerényen viselkedni egy hangos korban a túlélés szempontjából kockázatos, mégis vonzó. Valami lényegi kötődés kell ehhez, talán a bencés lelkiesség megértése és kifejezése. Szent Benedek regulájának felidézése utat nyitott a megoldáshoz. A szöveget olvasva egyértelművé vált, hogy egy mértéktartó és alkalmazkodó, ugyanakkor elmélyült szellemiségű építészeti megoldás kívánkozik erre a helyre. „Az imaterem az legyen, aminek a neve mondja.”¹² – olvasható a regulában, mely a nyugati szerzetesség alapszövegévé lett, az e szerint élő rendek pedig meghatározó kultúrateremtő erővé váltak. Eszembe jutnak Peter Brook szavai: semmi trükk, semmi hókuszpókusz.

a madárjós tekintete ►

A templom a köznyelvben általában vallásgyakorlás céljára épített közösségi házat jelent. Nem vagyok nyelvész, mégis foglalkoztatnak szavaink mélyebb jelentéstartalmai, vonz a forrásvidék tisztasága. A templom latin jövevényt¹³, eredeti jelentése: a madárjós (ókori római pap, akit latinul augurnak neveztek) által kijelölt megfigyelőkör, vagy valamely istenség számára felszentelt hely. Egy másik forrás szerint a templom általában „magas és augurtól felszentelt hely, melyet (gondolatjában) bizonyos határok között kinézett, hogy abban auspiciumokat szemlélgessen.”¹⁴ Az „auspicium” a madarak szemmel tartása, röptének, énekének, viselkedésének megfigyelése. Ugyanebben a szótárban a templom másik jelentése: „szabad tér az égen, melyet az augur pálcájával kijelölt, és amelyen meg kellett

hogy jelenjenek azok a jelek, a melyekből jósolni akart." Feltűnő, hogy a szó egyik esetben sem ember által épített terekre, sokkal inkább tudatosan (vagy ösztönösen) kiválasztott és megkülönböztetett helyekre és azokhoz kötődő cselekvésekre (megfigyelés, szemlélődés, jóslás) utal. Ez nekem végtelenül tetszik! A földön álló ember tekintetének ég felé emelése, az anyagi és a szellemi világ kapcsolatának keresése a civilizáció kezdeteihez köthető. Azt hiszem, az ég felé fordulás mozzanata különleges jelentőségű az emberi kultúra történetében. Építészként arra gondolok, hogy a tériség alapja is ebben a mozdulatban keresendő: amikor a horizontra vertikális tengelyt állítok, megszületik a három dimenzió, a tudatos téralkotás lehetősége. Az alaprajzra metszetet emelek, s ha még közvetlenül nem is érzékelhető, mégis meghatározta az építészeti teret.

a tér ►

Az elmúlt évezredek során a tér alakításának nagyon gazdag eszköztára alakult ki. Hogy az egyes korok, kultúrák, alkotók miként alakítják tereiket, az szándékaik és lehetőségeik összhangjából következik. A 20. századi korai modern térelképzelés a természeti tér folyamatos, szabad áramlásának örömeiről szól. Ez a történelmi korok után szükségszerűen megszülető, újszerűségében magabiztos, csábító, a végtelenség érzetét keltő téri konstrukció azonban magában hordozta a személytelenség, az elidegenedés csapdáját, a "minden bejárható és belátható" illúziója mára hamisnak bizonyult. A zavarba ejtően határtalannak tűnő szabadság döntésképtelenséghez és elidegenedéshez vezetett, a bolyongó útkeresés beférkőzött a szellemi életbe. Az építészetben olyan mélyen beivódott fogalmak veszítették el jelentésüket, mint tető, fal, ajtó, ablak. Az arctalan térben való tájékozódás bizonytalansága, a szem elől tévesztett tájékozódási pontok keresése újból előtérbe helyezi az archetípus fogalmát. Nem az építészek által sokszor leegyszerűsített, ősminta szerinti házformák keresésére gondolok csupán, hanem a Jung által megfogalmazott felfogásra, miszerint az archetípusok a fantáziában és az álomban megnyilvánuló szimbolikus képek, melyek ösztönökből származnak és genetikusan öröklődnek.

Én szeretem, ha a "mesél" a tér, ha egy képzeletbeli láthatatlan kíséző kézen fogva végigvezet, magyaráz vagy csöndben marad amikor úgy látja, arra vágyom. Az ilyen tér

megismerése élményt, tiszta örömet nyújtó folyamat. A térben megjelenő anyagok, formák megállítanak, hívogatnak ha kell, ráirányítják a figyelmet olyan összefüggésekre, melyek amúgy nehezen vagy egyáltalán nem felismerhetők; hangsúlyoznak vagy háttérbe helyeznek jelenségeket, amelyek azután más nézőpontból új értelmet kapnak. Saját terveimben nem feltétlenül törekszem az egyszerű kiszámíthatóságra. Örömöm lelem az olyan tériségben, amellyel több szinten lehet azonosulni, amely könnyű átláthatósága ellenére váratlan felfedezésekre is ad alkalmat, s amely inspiratív jellegével szabad "teret" enged az ember képzeletének. A belső téralakítás legfőbb eszközeit a fények, az arányok és a belső-belső kapcsolatok jelentésében találtam meg. Fontos a felület anyagának minősége, hiszen a tér csak közvetve, az anyag felülete révén, időben lezajló feltárás során válhat felismerhetővé, de ehhez fény kell. Ahogy belső késztetést érek arra, hogy ujjaimmal megsimogassam a kezem ügyébe kerülő tárgyakat, anyagokat, megszagoljam az útszéli virágot, úgy járja végig, "tapogatja" tekintetem az építészeti teret. A falak hol csupán karnyújtásnyira, hol elérhetetlen messzeségbe engedik pillantásaimat; egyszer átjárást engednek, máskor a végtelenbe tekintést. Ez lényegi különbség: az ajtó a test helyváltoztatásának, az ablak a képzelet szárnyalásának lehetőségét kínálja, miközben a kettő a személyes jelenlétben mégis egygyé lesz. Különös lehetőségeket rejtenek a vastag a „járható” falak, melyek mellett, hogy átengednek, egy időre magukba zárnak. Ez az átmenetiség érzetét keltő térbeli és időbeli helyzet számomra rendkívül inspiráló.

szakrális ►

Néha kicsit bajban vagyok ezzel a megnevezéssel, mert tartalmát a szokásosnál tágabban értelmezem, a szent dolgok köre számomra szélesebb, mint a szűken vett vallásosság. A szakralitás nekem egy különös lelkiállapot, mely néha váratlan helyeken és pillanatokban keletkezik és amely rövid időre áttemel egy irracionális, érzékszervekkel felfoghatatlan világba. Kialakulásához két dolog egyidejű megléte szükséges: az erre inspiráló fizikai-szellemi környezet és az egyén érzékenysége. Igaz, hogy az építészeti tér segítheti a szakrális érzés kialakulását, felszínre bukkanásának legfőbb feltétele mégis az ember lelki alkalmasságában lakozik. Ezt az érzést nem kizárólag vallási szertartások vagy

templomok nyugalmat árasztó magasztos terei válthatják ki belőlem. Vannak események, mint a születés vagy a halál és a kettő között számos élethelyzet, melyek mind ide sorolhatók. Szakrális élményt jelenthet egy műalkotás átélése vagy egyes természeti jelenségek: vihar, villámlás, erdő zúgása, mélységes csend, vagy a lassan mozgó csillagos égbolt. Ezek természetességükben mind a természetfölöttit hordozzák.

A templomról mint az Isten házáról szokás beszélni. Régóta tűnődöm azon, hogy ez mit jelent, hogy kinek is építjük a templomot? Azt hiszem, magunknak, csak ezt nem merjük hangosan kimondani. Isten nem a falak között, hanem köztünk él, a teremtés vágyában, ez a vágy pedig mibennünk. Félve idézek filozófusokat (ijesztően bonyolultnak látom a filozófia tudományát), mégsem tudom megkerülni Heidegger ide vonatkozó megfogalmazását: „Egy épület, egy görög templom semmit sem ábrázol. Az épület magába rejti az Isten alakját, ám láthatóvá teszi, hogy az rejtőzködőn bár, de a nyílt oszlopcsarnokon át kilopószik a szent vidékre... Ott álltában csak a templom ad a dolgoknak arculatot, és segíti az embereket önmagukra találni... mű, mely magát az Istent teszi jelenlévővé, és Isten maga épp ez általa van.”¹⁵ Ez a legtömörebb és legpontosabb meghatározás, melyet az építészet mélyebb értelméről valaha olvastam. A ház egyfajta sajátos tükör, melyben az ember felismerheti és megmutathatja önmagát. Talán soha nem volt még nagyobb szükség erre, mint manapság, ebben a végtelenségig manipulált korban.

Az emberi lénynek a jövőben éppúgy szüksége lesz szakrális terekre, mint a múltban volt. A jó szakrális tér átélhető, összetettsége révén az egyes ember ugyanúgy be tudja tölteni lélekkel, mint egy közösség. Mert néha a magányra éppúgy vágyunk, mint az együttlétre, csendre ugyanúgy, mint hangos énekre. A jó szakrális épület nem csak befelé forduló, hanem a külvilág felé is nyitott. Anyagi, formai, lelkületi tulajdonságai történelmi gyökerűek, a bennük megfogalmazódó gondolatok évezredek tapasztalatán alapulnak. Nem lehet csupán aktuális elvárások, pillanatnyi rögtönzések, divatos formák és anyagok kavalkádja egy templom, valamiféle állandóságra és egyensúlyra, mértéktartó arányosságra való törekvés kell jellemezze azt. A kiegyensúlyozottságot az építészeti formálásban évezredekken keresztül szimmetrikus épületek jelképezték, de ezeket a tiszta szerkesztési

elveket az élet gyakran torzította. Szeretem ezeket a mutáns formákat, melyekben a szimmetria és az aszimmetria együtt jelennek meg, mert bennük önmagamra ismerek, viszontlátom ahogy hétköznapjaim aszimmetriáját az ünnepek szimmetriája helyrebillenti. Kedvelem ezt az életszerűséget és talán ez az oka, hogy épületeim szerkesztésénél mindig olyan egyensúlyt keresek, melyet rendre aszimmetrikus helyzetekből próbálok megteremteni. Az egyensúlyi állapot így tud magában őrizni valamiféle játékosságot, mozdulatot, lappangó dinamizmust.

iteráció ►

Egyetlen építészeti mű sem születhet a megbízó által feltett kérdés és az építés válasza nélkül. A kérdés-válasz azonban nem egyszeri tett, hanem bizonyos értékek összemérésén alapuló hosszú folyamat. Türelmet igényel, amíg a gyakran ellentétes szempontok összezsizsolódnak, egyetértésen alapuló elhatározásokká alakulnak. A kapcsolat alapja a kölcsönös bizalom, mely átlendít a mélypontokon és önzetlen örömet okoz a megegyezéskor. Roska Tamás professzor, akinek felkérésére néhány éve terveztem egy épületet¹⁶, egyeztetéseinket következetesen iterációnak nevezte. Kezdetben zavart ez a szokatlan szóhasználat, de hamar megértettem létjogosultságát. A megbízó és az építés párbeszédének valóban a fokozatos közelítés a lényege, és az ugyanolyan módon zajló, ismétlődő beszélgetések valóban egyre pontosabb eredményre vezetnek. Az ilyen párbeszédnek során a két szükségszerűen eltérő, de részben azonos értékhalmoz átfedéseit keresem.

Intuitív alkat vagyok, felismeréseim gyorsan születnek, azok megfejtése, jelentéseinek pontos körülírása és tudatosulása azonban sok időt kíván. A kezdeti sikerélmények után hamar felvetődnek kételyeim, melyek elosztatásához szükségem van új támpontok, vélemények megismerésére. Elkerülhetlenné válik, hogy ami eddig csak bennem létezett, mások számára is érzékelhető formát öltsön: elképzeléseimet elmondom, lerajzolom. Ettől kezdve beindul és működik egy kapcsolatrendszer, melyben szabadon áramlanak az információk. Túllépve a tervezőcsapat körét a folyamat rövid idő alatt szükségszerűen rendkívül szerteágazó lesz: a belső gondolatok feltáruznak a megbízó, a

tervtanács, a hatóságok, tehát a "kívülállók" előtt. Úgy látom, a tervezés valójában csupa kérdés-felelet. Ahhoz, hogy a feltett kérdésekre koherens válaszokat tudjak adni, döntéseket kell hoznom. Mindez nem "demokratikus" folyamat, házat tervezni, szélesebb körben együtt dolgozni csakis hierarchikus rendbe illeszkedve tudok, egy olyan szervezett környezetben, amiben a helyek nem fontossági sorrendet jelentenek, hanem pontosan lehatárolt feladatokat.

▲ tudás ▲ tanulás ▲ idő ▲ szakrális ▲ közösség

▲ Közösségi ház, Hernád

keresem a kötődéseket ►

Hernád temploma a 20. század közepén épült, mondhatni egy időben egy helyen születtünk. Részben a szegénység, részben politikai okok miatt akkoriban nem volt szokás templomot építeni, itt mégis sikerült. Kicsi lett, szerény, de azóta is szolgál. Ötven év után most megint építők zajától hangos a templomkert. Amit építenek nem nagyobb, mint egy pajta, nem összetettebb, mint egy parasztház. A tervekből egy befogadó és biztonságot nyújtó, marasztaló ház képe rajzolódik, nyugodt nagy nyeregtetővel, egyszerű vakolt homlokzattal, homloktornáccal. Gyerekkori emlényeim jelennek meg, egy befogadó, tágas csűr, hatalmas nyugodt tetővel, hívogatóan tárt kapukkal, a deszkafalak résein át beszüremkedő fényekkel. Szénaillat. Mesélték, farsang idején, amikor már a termények tárolásához nélkülözhető volt ez a hely, más alkalmas méretű terem híján bálozni is ilyen csűrökben gyűltek össze a tanyai emberek. Megtalálták és lakták az alkalmas teret, ha csak időlegesen is. A „lakás” nem más, mint az élet maga, térben és időben való személyes jelenlét. Jól ismerem ezt a helyet, ezért döntéseimben látszólag magabiztos lehetek. Az ismeret azonban megnövekedett felelősséggel jár, mely óvatossá tesz. Tervezés közben tanult énemmel birkóznak érzéseim, mélyen beágyazódott emlékeimmel viaskodnak a jelen villanásszerű élményei. Erőm nagy részét az egyensúly szüntelen keresése köti le. A kötődés behatárolja a mozgásteret, koordinálja a szertelen mozdulatokat, éppen ez az oka annak, hogy én keresem és szeretem a kötődéseket.

A tervezett közösségi ház ősi formája és a visszafogott anyaghasználata határozott ellenpontja a környezet idegen mintákat követő kulturális idézetgyűjteményének, tükör, mely nem a valós képet mutatja, hanem azzal szembesít, milyenek lehetnénk, ha önértékeink szerint élnénk. Ha csupán a küllem alapján ítélném meg a falu arculatát, megjelenése nem nyújtana felemelő látványt, utcáit leginkább a sokféleség jellemzi, gyökértelennek érezhetném a látottakat. De ez csupán a felszín, a valóság ennél mélyebb szépségeket rejt. Hernád már több mint hatszáz éve lakott hely, de a török uralom alatt teljesen elnéptelenedett. Az ezt követő szervezett betelepítések elkerülték a pásztorok által kedvelt hernádi legelőket. A 19. század második felében véghezvitt vízügyi rendezés és a vasút megépítése azonban felértékelte a pusztát, melyet lassan belaktak a környékbeli falvak népei, tótok, svábok, lengyelek. A ma is élő családnevek pontos képet rajzolnak erről az összetettségről. Közel száz év kellett ahhoz, hogy a korábban jellemzően zárt, etnikailag egységes falvaikból kikerült családok itt a megmaradt kiszámú "öslakos" kun leszármazott pásztorokkal keveredve megtalálják s létrehozzák sajátos közös kultúrájukat, a hernádi tanyavilágot. A lelkületi, habitusbéli különbségek jól kitapintható jelenléte, az önazonosság megtartása mellett kialakult a közösségvállalás tudata, a környező falvak erőterében ismét formálódni kezdett egy település. Sajátos ellentmondás, hogy Hernád faluként való újrászületéséhez a tanyavilág felszámolása vezetett a második világháborút követően. A földek erőszakos elvétele, a jól működő tanyai gazdálkodó életmód ellehetetlenítése egy kifinomult helyi kultúra halálát jelentette. Az itt élők életereje, túlélő képessége azonban erős volt, a maradványokon hamarosan új élet kezdődött, melyhez egyre nagyobb számban csatlakoztak a Kárpát-medence minden részéből, kis falvakból, nagyvárosokból ideköltöző, munkát és megélhetést éppen itt találó családok, akik magukkal hozták saját szokásaikat. Hernád egy nyitott, befogadó, megtartó, életszerű hely. Új közösségi házának is ilyennek kell lennie.

akác a futóhomokon ►

Az ötvenes évek végétől a vidékre, miután megfosztották termelőeszközeitől, idegen viselkedési mintákat kényszerítették. Ennek az egész társadalomra nézve sok, máig ható

káros következménye lett. Elveszett egy valódi érték, s ami még rosszabb, helyébe egy megtévesztő, figyelemelterelő hamis került, ami látszólag működött is. A falvak esetében nem a lovasekék és a nádtetős tanyák világát keresem, hanem a szabad döntés és szerveződés lehetőségét, a méltóságot, melyet a földdel együtt elvettek az önállóan gazdálkodni tudó embertől, a földművestől. Az évszázadok során kicsiszolódott egységes és arányos vidéki lét helyébe állított új idea a városi élet előnyeivel kecsgetett. Új építészeti mintát is állítottak, a hagyományosan oldalhatáron álló, a telek mélye felé lineárisan bővülni tudó nyeregtetős parasztházzal szemben a villaszerű, tömegében centrális, alaprajzában valójában középfolyosós elrendezésű sáttetős építményt, melyet mifelénk a közbeszédben „tacske”-háznak hívtak. A nép természetes humora még működött: a tacske egy lekvárral töltött sütemény. Az új minta elfogadása látszólag adekvát lépés, hiszen ha nincs föld, nincs állat, mert elvették, akkor istállóra, ólakra, mi több gazdasági udvarra sincs szükség. Az új iránti fogékonyság amúgy is a „fejlődés” alapja, gondolhatnánk. A szűk falusi telkekkel és a ráépített új házzal azonban szinte minden elvesztett, ami egy kis közösség összetartásához kell. Megszűnt az udvar, a konyha, ami azelőtt a legfontosabb családi léttér volt minimális méretűvé zsugorodott. Az izolált belső terek elkülönítették és eltávolították egymástól a családtagokat. Ez a beépítési mód a hetvenes évekre széleskörűen elterjedt, jelenléte megkerülhetetlenné vált. De valami, sokak szerint a hagyományos „falukép” mégis hiányzott ebből a világból, ezért akkoriban sorozatosan írtak ki tervpályázatokat különböző tájegységekre ilyen és ehhez hasonló címekkel: „Javaslatok az alföldi falvak folyamatos átépítésére”. Engem végtelenül zavart az a szándék, hogy a vidéki lét tereit, ha folyamatosan is, de még mindig fentről vezérelve akarják „átépíteni”. A pályázatok eredményét látva aztán bizonyossá vált, hogy az építészek legtöbbje formai kérdésként kezelte a problémát. Ez elkeserített. Készítettem egy 55 rajzból álló tanulmányt az alföldi falvak hagyományos népi építészetéről. Első lépésként leltárba vettem a veszteségeket, lerajzoltam az elhagyott előképeket. A hagyományos falu tájban feltáruló képe, a gazdálkodással összefüggő telekhasználati módok, a homlokzatok tipológiája foglalkoztatott. Arra szerettem volna felhívni a figyelmet, hogy a falukép mindig egy életmód következménye, hogy a ház nem

tetszőlegesen formálható valami, hanem a körülötte-benne zajló élet kivetülése. Ha az élet körülményei megváltoznak, szükségképpen változik az építészet is. Ebben a változásban az építészetnek meg kell tartania önmaga törvényszerűségeit, fel kell ismerni lehetőségeit és korlátait. A stílus és a forma csak felszíne a jelenségeknek, melyhez elengedhetetlenül hozzá tartoznak a keletkezés és létezés mélyebb rétegei. Amikor azt mondom „fa”, nem csak a látható ágakra és levelekre gondolok, hanem a láthatatlanul földbe ágyazódó gyökerekre is. És persze elképzelhetem a jövő nyári új hajtásokat...

Most épül a ház. Visszafogott és mértéktartó lesz, de nem zárja ki az ünnepet, az emelkedettséget és bensőségességet. Homloktornáca helyi akácából készül. Talán akad néhány olyan régi-új gazda, aki feláldoz saját erdejéből annyi fát, amennyi kell. Az akác a természetvédők szerint tájidegen növény a homokhátságon, „gyom-fa”, ahogy mondják. Én úgy látom, nem idegen. Csemetéiből régen erdősávokat ültettek a futóhomok megállítására és a tanyák szél elleni védelmére, megtanulták használni kemény, tartós, szépen szürkülve öregedő fáját. Édes illatú fehér virága, melyet mifelénk kukucskának hívnak, nyár elején egyetlen gomolygó, bódító felhőbe rendezi a kerteket és a széles határt. Az akác meghonosodott, helyet talált, akár az egykor idegen telepések ezen a vidéken. Éppen ezt szeretem benne.

a ház arca ►

Azt hiszem, a házak legbelsőbb sajátosságainak leírására nem alakult ki önálló szókészletünk. Ehelyett gyakran hallom, mondom is: ez a ház vidám vagy szomorú, terpeszkedő vagy összehúzza magát, szegényes vagy gazdag, elegáns vagy szedett-vedett, amaz meg szótlan vagy fecsegő, mint az ember. A ház magán viseli az őt alkotó-lakó ember szemléletét, habitusát, stílusát, jellemét és hozzá hasonlóan kapcsolataiban létezik. Ez nekem nagyon fontos. Azt bizonyítja, hogy a ház önmagában semmit nem jelent, csak építőivel és a benne élőkkel együtt értelmezhető, hogy nélkülük pusztán esztétikai szempontból megítélhető tárgy, vagy kultúrtörténeti emlék, mint a műemlékromok. A ház egyetlen értelme hogy lakják. Ettől válik többé, mint szellem által tudatosan elrendezett anyaghalmoz, helyé lesz, az idő múlásával egyre összetettebb léttérré. Tervezés közben

múlt jelen és jövő határainak feloldására törekszem. Keresem azokat a formai megoldásokat, amelyek egyfelől visszarepítenek az időben, másfelől amelyek magukon viselik a kortárs jegyeket. Ennek a kettős dimenzióknak az együttes jelenléte eredményezhet olyan formát, amire azt lehet mondani, az időben nagy intervallumot fog át: mai is, meg régi is, hagyományokból építkező, de új is egyben. Keresem a helyem a térben és az időben, tágítani igyekszem a pillanatot, amelyben élek. Lépten-nyomon azzal szembesülök, hogy az egyik kategóriából a másikba, tehát a múltból a jelenbe és onnan a jövőbe alig járható, csapdákkal teli kanyargós és keskeny ösvény vezet csupán.

két forrás, két mozdulat►

Az építészettel kapcsolatos érzéseim és megállapításaim két forrásból táplálkoznak. Az első egy tudattalanul tapasztalt, ösztönösen elraktározott, lelkembe mélyen beágyazódó élményhalmaz, mellyel szülőhelyem, a homokhátság gyerekkoromban gazdagon megajándékozott, a második pedig egy kitanult mesterség, melynek ismeretét tanáraitól kaptam. E két dolog szintézisére törekszem. Építészeti gondolataim döntően belső képek világában születnek, majd racionális tényezők érvrendszerében fejlődnek. Az érzés, ha nincs a ráció kontrollja alatt, tévutakra vezet. Az is fontos, hogy tanult dolgaimat - nem lebecsülve azok erejét - az élményeimben gyökerező megérzések szűrőjén átengedjem. Ebben az oda-vissza folyamatban bizonyos csatornák kikapcsolása néha elengedhetetlen: van amikor az „okosság” zavaró, mert gátolja az érzékelés útján szerezhető információk áramlását, eltávolít a lényegi sajátosságok felismerésétől.

A megismeréshez nekem kimondhatatlanul fontos a jelenségek lassú, óvatos, megközelítése, a figyelmesség, a szemlélődés. Időszerűtlennek tűnhet ez a kijelentés manapság, amikor minden felgyorsulni látszik, mégis úgy gondolom, lényegi dolgaiban a világ nem változik. A látszat és a valóság közötti ellentmondás feloldásához megismerésre, ahhoz pedig végtelen türelemre van szükség. Nálam bizonyára születési adottság, hogy alkalmanként az apró dolgoknak is nagy jelentőséget tulajdonítok, hogy azt hiszem, a kicsiben gyakran rejtőzik a mindenség. Szűkebb hazám, a kiskunsági homokhátság egyik jellegzetes növénye a királydinnye szépen példázza ezt. A látszólag haszontalan élőlény tud

valamit, amit mi emberek nem: a hajnali pára néhány csepp vízből a tűzforró homokban is meg tud élni. Ez lenyűgöző, tökéletes teljesítmény. Hogy különleges képességét, pici virágát, töviszerű természetét méltóképpen megcsodálhassam, letérdelek, óvatosan közelhajlok hozzá. Ez a mozdulat sok mindent kifejez abból, amit a megismerésről gondolkodom. Az alázatosság nem szégyen. Persze tudományos művekben olvashatunk is a királydinnye kinézetéről, genetikai tulajdonságairól, de a személyes élményt, a csoda megtapasztalását mindez nem pótolhatja. A közelhajlás veszélyes is lehet, néha épp a nagy távolságról való rálátás segít. Ha túl közlelről nézem a papírt, nem látom a rajzot, könnyen lemaradhatok a lényegi összefüggések felismeréséről. A részlet és az egész egyszerre fontos, ez nézőpontom állandó változtatására kényszerít, folyamatos léptékváltásra, dinamikus viselkedésre ösztönöz.

Van egy másik, emlékeimben erősen élő, a világhoz való viszonyomat jól kifejező mozdulatsor is: a kenyérszelés. Gyerekkoromban mifelénk minden család maga sütötte a kenyerét. Akkor nem értettem, de ma úgy érzem, ezek a nagy kerek kenyerek a világ rendjét, teljességét jelképezték: a földi és égi dolgok együttes jelenlétét, a hétköznapi fáradtságos munkáját, az ünnepek magasztosságát, magát az életet. A kenyér felszelése éppen ezért kitüntetett esemény volt, a beteljesülés pillanata. Dráma, melyben az egész szemünk láttára egy pillanat alatt részekre bomlott, felszabadult öröm, a ropogós kenyér ízének és illatának ellenállhatatlan vonzása. Ez a pár pillanat, ha formáját illetően nem is, de lényegét tekintve inkább hasonlított egy archaikus tánchoz, mint bármely hétköznapi cselekvéshez. Anyám a kenyeret magához ölelte, a késpenge hegyével keresztet rajzolt rá, majd lekanyarította az első szeletet, a „pillét”. Ezt mi, gyerekek kaptuk. Ebben az ölelésben, a sokszor átélt, ezért bennem erősen rögzült képsorban mindent felismerek, amit az életről tudni érdemes. Az építészet számomra éppen olyan magától értetődő és egyben olyan elmondhatatlanul összetett, mint a kenyérszelés. Gyakran a legegyszerűbbnek tűnő dolgok a legösszetettebbek.

A mozdulatok házaiban könnyen felismerhetők. A Práter utcai egyetemi épület jól szemlélteti ezt: főhomlokzata kibillen a különben szigorúan derékszögű szerkesztésből,

oldalra fordítja tekintetét, mint amikor valaki nem tud szembesülni egy adott helyzettel. Ennek egyszerű oka van, szemközt az utca másik oldalán egy megszegyenítően elhanyagolt lakóház áll. Nem ő a hibás, inkább az a rendszer, mely a háborús nyomokat itt fél évszázad alatt sem volt képes eltüntetni, miközben egész városrészt rombolt le és töltött meg szellemtelen panelházakkal. Az új épület nem az omladozó háztól, hanem ettől a mentalitástól fordul el és keres kapcsolatot a sarok túloldalán álló, karbantartott egyházi lakótömbbel.

a ház ►

Építészként hajlamos vagyok a házra, mint fizikai valóságában létező, felismerhető formával bíró építményre gondolni, pedig az valójában sokkal több ennél. Olyan, mint egy megérkezés utáni boldog ölelés: „amikor a gyereket járni tanítják, a mama elmegy három lépést, kitárja a karját és megkérdezi: ki jön az én házamba?”¹⁷ Vagy olyan, amilyennek Gaston Bachelard francia filozófus látja: „Lelkünk lakás. És ha házakra és szobákra emlékezünk, azzal megtanulunk önmagunkban lakni. Láthatjuk, hogy a képek kétirányúak: bennünk vannak és mi bennük. ... a háznak köszönhető, hogy sok emlékünknek szállást ad, és ha kialakítása kissé bonyolult, ha pincéje és padlása, ha félreeső zugai és folyosói vannak, akkor emlékeink menedékei egyre jellegzetesebbek lesznek benne. Álmodásainkban egész életünkben vissza-visszatérünk beléjük. ... Néha úgy hisszük, kiismerjük magunkat az időben, pedig nem ismerünk mást, csupán rögzülések sorát a lét maradandóságának tereiben, az elmúlást nem akaró, a múltban, az eltűnt idő nyomában is az idő rohanásának a „felfüggesztését” akaró lét tereiben. Ezernyi méhsejtjében a tér őrzi a besűrűsödött időt.”¹⁸ Igen, a ház egy hely, aminek fala van mely mögé elbújhatok, ha fúj a szél, teteje mely megvéd az esőtől, ajtaja melyen beengedhetem a barátaimat, ablaka melyen át messzire tekinthetek, kéménye melyre fészket rakhat a madár. Egy hely, ahol élek.

Tézisek helyett

A ház olyan, mint az építője. Nem az antropomorf építészet fogalmi szerinti alaki hasonlóságról van szó, hanem mélyebb, absztrakt megfelelésről, arról, hogy a ház magán

viseli korának és alkotójának minden lényegi tulajdonságát. Az elsődleges érzékelésben a forma ugyan meghatározó, de kis keresgéléssel mögötte mindig megtalálható létrejöttének kiváltó oka, felfedezhetők milyenségének alakító tényezői. Figyelmet egyre inkább ezek a tényezők kötik le. Az építészet kapcsán mind gyakrabban gondolok arcokra és kezekre, mozdulatokra. Kíváncsian fürkésző tekintetek, megbízók mosolygós vagy gondterhelt pillantásai, építőmesterek tettekre nézése és kemény kézfogása jelennek meg emlékeimben. A kézfogás és a nézés csalthatlan archaikus jeleket hordoznak, melyek sokat elárulnak jellemről, szándékról. Ezek a beazonosíthatóság legbiztosabb pontjai. A „személy” szó eredendően annyi, mint arc, tekintet. Az arc az értelem és az érzelem kivetülésének tükre, az egyénre jellemző személyes vonás, személyesség pedig ennek tudatos vállalása. Az épített világot, legyen az régmúlt vagy jelenkor, csak a benne élő emberekkel együtt tudom szemlélni, elképzelni. A múltból felidézett arcok többnyire konkrét személyes találkozásokhoz kötődnek, máskor csak általános emlékképek, mint a reneszánsz festők portréi. Tervezés közben vannak arcokkal és mozdulatokkal összefüggő látomásaim, néha ilyen koreográfiák kifejezetten részei elképzeléseimnek. Építésként azzal, hogy tereket, térkapcsolatokat alkotok, alapvetően meghatározom az emberek mozgását, figyelmének irányultságát. Életét. Nem felejtetem, hogy az építés végső célja végül mindig a „lakás”, az ember elválaszthatatlanul hozzátartozik házához, mint madár a fészkéhez. Be kell látnom, hogy az építés az élő és élettelen természettel szemben meglehetősen romboló tevékenység. Az emberben munkálkodó szüntelen átalakítási kényszer és a birtoklási vágy talán abból ered, hogy nem találja helyét a természeti világban, élete fenntartásához nem elegendőek a természetadta lehetőségek, azokat hol kényszerűségből, hol csupán valamilyen irracionális belső indítatásból folyton átalakítja. Feloldhatatlan ellentmondás, hogy miközben egyre közelebb vágyik a természeti világhoz, építő-átalakító tevékenységével valójában egyre távolodik attól. Értelme és alkotásra készítő képzelete az, amely végzetesen kiemeli őt ebből a környezetből. Az a hely, melyet magáénak érezhet, a személyes tapasztalattól függetlenül létező világba is terjeszkedik. Ez a kettősségen alapuló, bizonytalan és nyugtalanító határhelyzet készíti az embert az ösztönös cselekvéseken

túlmutató, feloldhatatlan ellentmondásokkal teli örökös gondolkodásra, alkotásra. Az emberiség történetét végigkísérő alkotó-teremtő tevékenység mára hatalmas „építmény” kialakulásához vezetett. Ez a szellemi és anyagi rétegekből építkező, egyre nagyobb és bonyolultabb konstrukció olykor alig észrevehetően megmozdul, újrendezi vonalait. Él. Ezek a mozgások lekötik a figyelmet. Az átrendeződés eredményeként az alkotóelemek között lévő „rések” átalakulnak, megszűnnek és újak születnek. Épp ezeket a lakható, alakítható kisebb-nagyobb réseket, helyeket keresem a folytonos változás közepette. Az építészet számomra alkotás általi helykeresés. Út a személyesség felé.

Budapest, 2007-2010

Szakmai életrajz

Tanulmányok:

1975-1980 BME Építészmérnöki Kar

1982-1984 Magyar Építészek Szövetsége Mesteriskolája

Tudományos fokozat:

DLA, 1997

Szakmai gyakorlat:

1980-86 Középülettervező Vállalat

1986- BME Középülettervezési Tanszék

1992- Török és Balázs Építészeti Műterem

Tanulmányutak (utazások), ösztöndíjak:

1977: Finnország, 1981: Nigéria , 1982: Közép-Ázsia 1985: Erdély, 1986: Mongólia, Kína ,

1985, 1988: Görögország , 1987: Prága, 1998: Németország, Svájc , 2000: Szepesség ,

2004, 2005, 2007 Székelyföld, 2006 Toszkána,

1998-2002 Széchenyi Professzori Ösztöndíj

Díjak, elismerések:

1980 Diplomadíj

1991 Pro Architectúra díj a Vatikáni Nunciatúra épületéért

1995 Ybl Miklós díj építészeti alkotói és oktatói munkájáért

1998 Pro Architectúra díj a Soproni Szent Imre templomért

1999 Távközlésért Érdemérem a MATÁV Igazgatási Központ épületéért

1999 ar+d Emerging Architecture, a MATÁV Igazgatási Központ épületéért

1999 Budapest Építészeti Nívódíj a MATÁV Igazgatási Központ épületéért

2001 Nagykanizsa Megyei Jogú Város Címere az Aradi Vértanúk emlékhelyéért

2001 Nagykanizsa Városvédő Egyesület Ezüstérme az Aradi Vértanúk emlékhelyéért

2003 Szent Atanáz Díj a Görög Katolikus Hittudományi Főiskola épületéért

2009 Kossuth díj

2009 Hernád díszpolgára

Szakmai és tudományos közéleti tevékenység:

1980- Magyar Építészek Szövetsége tagja

1987-88 MÉSZ Fiatal Építészek Stúdiójának vezetője

1991- Magyar Alkotóművészek Országos Egyesülete tagja

1996- Budapesti Építész Kamara tagja

1997-2000 Budapesti Építész Kamara Etikai Bizottságának tagja

2000-2004 Budapesti Építész Kamara Elnökségének tagja

2004-2008 Budapesti Építész Kamara alelnöke

2001-2008 BME Mestertestületének tagja

2008- BME DLA-képzés Doktori Tanácsának tagja

2002-2005 Magyar Formatervezési Tanács tagja

2000- Kulturális Örökségvédelmi Hivatal Tervtanácsának tagja

2002- Fővárosi Tervtanács tagja

2007- Központi Építészeti Tervtanács tagja
2008- 2010 Ybl-díj Bizottság tagja

Építészeti tervezői tevékenység

Megépült építészeti alkotások:

Budapest, XII. Fodor utca 13/b négylakásos lakóház – 1987 (Somogyi-Soma Katalinnal)
Velence, Vörös László háza – 1988-89
Nyíregyháza, 60 lakásos lakóház a belvárosban – 1989-94 (Török Ferencsel)
Nyíregyháza, Görög Katolikus parókia – 1989-94
BME Oktatói Klub a Központi Épületben – 1990-91 (Somogyi-Soma Katalinnal)
Budapest, Vatikán Állam Nunciaturája – 1990-91 (Török Ferencsel)
Paks, Kosár utcai 24 lakásos lakóház – 1990-91 (Kern Andreával, Klenk Csabával)
Budapest, Panasonic Irodatechnikai Szaküzlet – 1991 (Patartics Zoránnal)
Kazincbarcika, Görög Katolikus templom – 1991-95
Sopron, Szent Imre Plébániaközpont – 1993-97 (Fejérdy Péterrel)
Hajdúdorog, Görög Katolikus kollégium – 1994-96 (Kern Andreával, Klenk Csabával)
Tihany, Bod Péter Ákos háza – 1994
Magyar Szentek Temploma, Budapest (EXPO) – 1994-96 (Török Ferencsel)
Hajdúdorog, 12 osztályos gk. Gimnázium – (Somogyi-Soma Katalinnal) 1996-1997
Fehérgyarmat, Görög Katolikus templom – (Somogyi-Soma Katalinnal) 1996-99
Budapest, MATÁV Igazgatási Központ, Krisztina krt.55. –1997-99
Törökbálint, Huber Csaba háza – 2001 (Jóföldi Szabolccsal)
Budapest, Gül Baba utca 23. Lakóház – 1999-2002 (Somogyi-Soma Katalinnal)
Tinnye, Molnár Balázs háza-2002(Somogyi-Soma Katalinnal)
Nyíregyháza, Görög Katolikus Hittudományi Főiskola – 1999-2003
Budapest, P P K E Információs Technológiai Kar (Práter utca) 2002 -2004 (T.T. - S.S.K.).
Budapest, Vérhalom utcai lakásbelső – 2005
Paks, Czibula Mihály háza, 2004- 2007, (Somogyi-Soma Katalinnal)
Budapest, III. San Marco utca, speciális iskola, 2006-2008, (Tarnóczky Tamással)
Győr-Kismegyer, Római katolikus templom, 2005-2006 (Somogyi-Soma Katalinnal) - építés alatt 2008-
Törökbálint, hatcsoportos óvoda, 2006-2007, (Tatár Balázssal és Török Dáviddal) - építés alatt
Pécs EKF, Tudásközpont-könyvtár, ép.eng. és tenderterv - 2008 (Tarnóczky Tamással, Tatár Balázssal és Török Dáviddal) – építés alatt
Hernád, közösségi ház (ép.eng.-kiviteli terv) – 2009 (Tatár Balázssal) – építés alatt
Hernád, Puglits Adrien háza, 2009 (Tatár Balázssal) – építés alatt

Jelentősebb építészeti alkotások (tervek):

Pápa, klubház és vendéglő - 1982, KÖZTI-tanulmányterv
Pápa, Fő u. 11-13., lakóház - 1982-86, KÖZTI- kiviteli terv

Budapest, V. Deák Ferenc utcai bankház (Alpár Ignác) rekonstrukciója - 1982, KÖZTI-ép. eng

Budapest, XII. Budakeszi úti négylakásos lakóház - 1985 (Somogyi-Soma Katalinnal)-ép. eng.

Mór, 16 tantermes általános iskola - 1987 - BME (Török Ferencsel)-ép. eng.

Budapest, XIII. Mór u. 19., hatlakásos lakóház - 1988 (Somogyi-Soma Katalinnal)-ép. eng.

Budapest, Törökvérsi út háromlakásos lakóház - 1988-tanulmányterv

Vecsés, r.k. plébánia -1989- ép. eng. -ép. eng.

Budapest, II. Kárpát utca, kétlakásos lakóház - 1989 -ép. eng.

Paks, 16 tantermes általános iskola - 1992 (Cságoly Ferencsel és Karácsony Tamással) -ép. eng.

Nagyszakácsi (Somogy megye) fazekasház - 1992-94- tanulmányterv

Tállya, Görög Katolikus kápolna - 1993- tanulmányterv

Pannonhalma, Bencés Apátság fejlesztési terve - 1993-94 (Török Ferencsel)- tanulmányterv

Pannonhalma, többcélú csarnok terve - 1993-94-kiviteli terv

Nyíregyháza-Borbánya, Görög Katolikus templom - 1995- tanulmányterv

Budapest, a Bárdos Lajos Zeneiskola bővítése - 1997 (Somogyi-Soma Katalinnal)- tanulmányterv

Hernád, Községháza - 1998- tanulmányterv

Esztergom, Városháza-Megyeháza rekonstrukciója-1999 (Tarnóczky Tamással)- tanulmányterv

Esztergom, Mária-Valéria híd-fő áruház - 1999 (Tarnóczky Tamással)- tanulmányterv

Nógrád, Vár-panzió - 1999 (Somogyi-Soma Katalinnal)- tanulmányterv

Esztergom, Városháza-Megyeháza rekonstrukciója -2000 (Tarnóczky Tamással) - tanulmányterv

Budapest, P P K E Információs Technológiai Kar-2000- tanulmányterv, Szentkirályi utca (T.T.)

Budapest, Helyőrségi Főtemplom, Budavár, Kapisztrán tér -2000-2001 - ép. eng.

Páty, Római katolikus templom tanulmányterv 2002

Nyíregyháza, 16 tantermes g.k. iskola tanulmányterv 1-2. 2004-2005

Paks, Energetikai Szakközépiskola labor, 2005 (Tarnóczky Tamással) - tan.terv

Törökbálint, óvoda terve (ép.eng.-kiviteli terv) – 2006-2007 (Tatár Balázssal és Török Dáviddal)

Nyíregyháza, 16 tantermes gk. iskola – ép.eng., 2006- 2008 (Tatár Balázssal és Török Dáviddal)

Tállya, vendégház (tan. terv) 2008 (Tatár Balázssal)

Törökbálint, óvoda módosított terve (ép.eng.-kiviteli terv) – 2008 (Falvai Balázssal)

Pécs EKF, Tudásközpont-könyvtár, ép.eng. és tenderterv - 2008 (Tarnóczky Tamással, Tatár Balázssal és Török Dáviddal)

Hernád, közösségi ház (ép.eng.-kiviteli terv) – 2009 (Tatár Balázssal)

Hernád, Puglits Adrien háza, 2009 (Tatár Balázssal)

Részvétel nyílt pályázatokon:

Zenei központ 1979 – megvétel
Eger, Tetemvár rehabilitációja (diplomaterv) 1980 – UIA nemzetközi
Veszprém, Séd-völgy rendezése, 1982
Javaslatok az alföldi falvak folyamatos átépítésére, 1983 - III. díj
Egyiptomi Civilizációk Múzeuma, 1983 nemzetközi
Hajós Alfréd Sportuszoda bővítése, 1983 - IV. Díj
Szentendre, Kossuth Lajos utca környékének rendezése, 1986
Cegléd, Szabadság tér rendezése, 1988 - kiemelt, megvétel
Magyar Nemzeti Színház, 1997 – III. díj
Budapesti Levéltár, 1998 – III. díj
Budapest, Budavár-Kapuház pályázat, 2003- kiemelt, megvétel
Budapest, Dísz tér 17. pályázat, 2004 - megvétel
Törökbálint, óvoda, 2005 - I. díj
Budavár, Petermann bíró u. 9., 2006
Pécs EKF, Tudásközpont-könyvtár, 2007 - I. díj, nemzetközi
Győr, Agora Polus center, 2009 - II. díj
Újpest, Fő tér rendezése, 2009
Budaörs, óvoda, 2009 - megvétel
Székesfehérvár, Nemzeti Emlékhely 2009 – kiemelt megvétel

Részvétel zártkörű pályázatokon:

Eger, művészlakások, 1976 (II. díj)
Budavár, Kapisztrán tér rendezése 1979 (hallgatói pályázat)
Vésztő, családi házak (KÖZTI), 1981 – megvétel
Siketek sportklubja (KÖZTI), 1982 - KISZ-díj
Margitszigeti Szabadtéri Színpad rekonstrukciója, 1982 – megvétel
Tállya, Postamúzeum, mesteriskolai felvételi 1984
Budapest, VII. 25. Jelű tömb rehabilitációja (KÖZTI), 1984 – megvétel
Gyula, Szabadság tér és környékének rendezése, 1985 – III. díj
Edelény, városrendezés, 1985 - III. díj
Dunakanyar, kereskedelmi épületek, 1985 - III. díj
Communard város ötletpályázat, 1986 – megvétel
Encs, Községi Ház, 1986 – megvétel
Csepel, Csillagtelep rendezése, 1986 - V. díj
Budapest I. Tábor u. 1-5. épületek terve (ÁÉTV), 1986 - II. díj
Budapest, Várkert Kioszk rekonstrukciója (BME), 1988
Paks, 16 csoportos általános iskola, 1992 - I. díj
Dunaújváros, rk. templom 1992
Budapest, I. Corvin tér (mesteriskolai, mesterként), 1995
Székesfehérvár, Nemzeti Emlékhely, 1995 - III. díj
Budapest, Újpest Városkapu (mesteriskolai, mesterként), 1996
Csepel, Szent Imre tér - országzászló és zenepavilon, 1996

Budapest, MATÁV Irodaház rekonstrukciója, 1997 - I. díj
Budapest, Clark Ádám tér beépítése, 1999
Budapest, Magyar Szentek Temploma, Szentélykialakítás, 1999 - I. díj
Budapest, Roosevelt-téri irodaház rekonstrukciója, 2001
Nagykanizsa, belváros, zsinagóga-tömb rehabilitációja, 2001 - I. díj
Budapest, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Információs Technológiai Kar, 2002 - I. díj
Győr-Kisbánya, Római katolikus templom, 2004 - megbízás (2005)
Budapest, Szépművészeti Múzeum bővítése, 2008

Egyéb alkotói tevékenység:

Az alföldi falvak építésze (55 rajzból álló tanulmány) – 1983
Erdély (60 rajzból álló sorozat) - 1986 (Somogyi-Soma Katalinnal)
Asztali órák (1986, '87, '88, '91)
Pecsétnyomó 1986
Madárházak 1980-82
Konyhabútor 1990
Egyedi lakásbútorok 1991
BME Oktatói Klub , belső tér és bútorok 1991
Magyar Szentek Temploma – bútorok, 1996
Magyarok Nagyasszonya képállvány, a Magyar Szentek Temploma számára 1997 (Somogyi-Soma László festőművésszel)
Szent Imre templom - bútorok 1997
Ikonfal, g.kat. templom, Fehérgyarmat 1998 (Somogyi-Soma László festőművésszel)
MATÁV Igazgatási Központ aula belső tere 1998
Magyar Szentek Temploma - Szentélykialakítás 2000 (Somogyi-Soma László festőművésszel és Somogyi-Soma Katalinnal)
Nagykanizsa, Aradi Vértanúk emlékhelye - 2000 (Tarnóczy Tamással)

Publikációk jegyzéke

Egyéni kiállítások:

„Építő Művészet” Vigadó Galéria - Budapest, Városi Galéria – Nyíregyháza, 1977 (vele egyidőben: Somogyi-Soma László, Csíkszentmihályi Róbert, Török Ferenc)
A hitelesség változó fogalma a műemlékvédelemben- Országos Műemlékvédelmi Hivatal kiállítóterme, Budapest, 1999 (vele egyidőben: Török Ferenc, Cságoly Ferenc, Kiss Katalin)
“Házaim” Hernád, Művelődési Ház, 2008
RÉT, N&N galéria, 2009

Csoportos kiállítások:

Építészeti grafikai kiállítás - Esztergom, 1986
Fiatal művészek fesztiválja - Budapest Vigadó, 1987
Magyar Építészeti Kiállítás - Bécs, 1987
„Iskola 8” Építészeti Kiállítás - Budapest, Tölgyfa Galéria, 1989
Építészeti grafika - Budapest, MÉK, Kós Károly terem, 1994
Nemzeti Színház-pályázat - Vár Galéria, Budapest, 1997
Nemzeti Színház-pályázat - Budapest Kongresszusi Központ, 1997
Görög Katolikus templom, Kazincbarcika - PIRAN, Szlovénia, 1997
Budapesti Levéltár pályázat - Városháza díszterme, Budapest 1998
Magyar Szentek temploma, Budapest - Peking, UIA kongresszusi kiállítás 1999
MATÁV az „ar+d” pályázatán - RIBA Architecture Gallery, London, 2000
Az inverz város. Velencei biennálé, 2000 – Olaszország
Az inverz város. Velencei biennálé anyaga - Ernst Múzeum, Budapest, 2000-2001
Tervek a jövőnek, MATÁV Igazgatási Központ - Lovicka Oktatási és Kulturcentrum, Varsó, 2001
Millenniumi Építészeti Kiállítás - Millennáris-park, Budapest, 2002.
A Magyar Kultúra Napja - ELTE, 2004.jan.17.
Országos Építészeti kiállítás - Budapest Múcsarnok 2003. október
Szakrális terek építésze az ezredfordulón - BME aula, 2005. március
Országos építészeti kiállítás - Budapest V. Dorottya utca – 2005. október
Közép 60, Budapest Galéria 2006. október
Építészet Hónapja – Pécs, Európa Kulturális Fővárosa új könyvtárának terve – Budapest, Gödör klub – 2007. okt.1-28.
Építészet és írott gondolat - N&N galéria, 2009

Építészeti alkotások publikációja

Általa írt:

Építészeti rajzok - Opeion 82/1. 40-41.
Építészeti rajzok - Opeion 82/2. Borítók és 12. 44.
Az alföldi falvak építésze-tanulmány - Opeion 84/1.8-13.
Pápa, foghíjbeépítés terve – Opeion 84/1. 18-19.

Parasztházak homlokzattípológiája - MÉ 84/2. 9-39.
 Műemlékvédelem, értékvédelem - MÉ 86/5. 12.
 Tervek, rajzok - MÉ 89/1-2. 2,7,14,16,22,40,41,45,49,60,75,82,84,94,101,103,108,109.
 Török és Balázs - Épületek, tervek, tárgyak MÉ 94/3-4. 58-72.
 Vatikáni Nunciatura - MÉ 95/3. 39.
 Mesteriskola - MÉ 96/3.41.
 Görög Katolikus templom, Kazincbarcika - Építész Műhely mintaszám 1997. 8.
 Sopron, Szent Imre templom - Építés, felújítás 97/7
 Kazincbarcikai templom - Érték-forma 97/3
 Vatikáni Nunciatura, Budapest építészeti kalauz 1997. 91.
 Magyar Szentek Temploma - Budapest építészeti kalauz 1997. 100.
 Magyar Nemzeti Színház pályázat - Építészet Könyvek sorozat 1997. 40,41,60.
 Magyar Szentek Temploma - Műszaki tervezés 1997/6
 Budapesti levéltár pályázat - Új Magyar Építőművészet 98/4. 37.
 Sopron, Szent Imre templom – Műszaki tervezés 98/6. 2-4.
 Beszélgetés az építészkutatásról - ARC 99/2.46-55.
 Képzési feladatok, oktatási struktúra ...-Alaprajz 99/2.12-13. -Új Magyar Építőművészet 99/2.
 10.
 Székesfehérvár, Nemzeti Emlékhely pályázat - Érték Forma 99/1. 16-17.
 MATÁV Igazgatási Központ - Műszaki tervezés 2000/1. 26-28.
 Görög Katolikus Gimnázium, Hajdúdorog – Műszaki tervezés 2000/4.36-38.
 Budapesti képeslapok 2001. Alkotóhét a BME Középülettervezési Tanszékén - Atrium
 2001/6.20.
 Villaépítészet Magyarországon, 5 ház, szerk. Lévai-Kanyó Judit, Terc kiadó 2003.48. 49.
 A budai Szent György tér, tervpályázat 2004.- Magyar Építőművészet 2005/1. 30.
 Gondolatok építészetéről és rajzról - Magyar Építőművészet 2005/4. 27.
 A hagyományépítés láncszeme /Iskola, Hajdúdorog/ – Magyar Építőművészet 2007/1.
 Gondolattöredékek... - Magyar Építőművészet 2007/4. 26-27.
 Kis történet – Alaprajz 2008/1-2. 42-45.
 Egyház és építészet – MÉ Post Scriptum 2008/6. VIII.47. 13-17.
 Görögkatolikus általános iskola terve, nyíregyháza 2000-2009. Magyar Építőművészet
 2009/1. 21-23.
Róla írt:
 Török és Balázs - Magyar Iparművészet 94/6. 46-48.-Török Ferenc
 Évek, művek, alkotók ÉTK 1995. 446.-Schéry Gábor
 Nyíregyháza, tömbrehabilitáció - MÉ 95/4. 36-38.- Veres István
 Ybl-díjasok - MÉ 95/5. 4.-szerk.
 Tihany, lakóház - MÉ 95/6. 30-31.- Török Ferenc
 Pesti Vigadó Kiállítás - Magyar Iparművészet 97/1. - Dvorszky Hedvig
 Magyar Szentek Temploma - Építés, felújítás 97/2. 24-26.-szerk.
 Magyar Nemzeti Színház pályázat - Építés, felújítás 97/5. 29.-szerk.
 Sopron, Szent Imre templom kritikája-Octogon 98/2. 53-54.- Szalai András

MATÁV Igazgatási Központ – Építőmester 99/3. 14-18. - Csontos Györgyi
 MATÁV Igazgatási Központ – Alaprajz 99/4. 14-19. - Sugár Péter
 MATÁV Igazgatási Központ – Office 99/2. 8-19. - Bakonyi Gyöngyi
 MATÁV Igazgatási Központ – Octogon 99/2.109-115. - Bojár Iván András
 MATÁV Igazgatási Központ – Atrium 99/4. 11-25. - Szegő György
 MATÁV Igazgatási Központ - Új Magyar Építőművészet 99/4. 18-25. - Simon Mariann
 MATÁV Igazgatási Központ - Facility Management 99/3-4. Soóki-Tóth Gábor
 UIA kongresszus, Peking. Kiállítási anyag –Új Magyar Építőművészet 99/3 20. - Patonai Dénes
 Fehérgyarmat, Görög Katolikus templom - Oktogon 99/4. 98.-szerk.
 Magyar Építészet - Gyorsjelentés Kiadó Budapest 1999. 8,51,83,100.
 Újraértett hagyomány (Görög Katolikus templomok) - Octogon 99/6.20-21. - Szász Katalin
 Az építészet szakralitása - Atrium 99/6.16-23. - Lovas Cecília
 Kortárs Magyar Művészeti Lexikon - Enciklopédia kiadó 1999.
 Ki kicsoda 2000 – Első kötet 82. - Geiger-Biograf kiadó
 Budapest Építészeti Nívódíja 1999 - Alaprajz 2000/1.5.
 Budapest Építészeti Nívódíja 1999 - Új M.É. 2000/1.2.
 Három külföldi díj magyar építészeknek. Új M.É. 2000/1.3.
 Balázs Mihály a Review pályázatán - Alaprajz 2000/1.8.
 Görög Katolikus templom, Fehérgyarmat - Új M.É. 2000/1.20-23. - Vukoszavljev Zorán
 Ajánló - Alaprajz 2000/2.10. - Dr. Schneller István
 Földépítészet – Családi ház 2001/3.56. - Nemcsics Ákos
 Tervek a jövőnek, 2001. Varsó - Új M.É. 2001/4.55. - Gerle János
 1936-1984-2000 - Alaprajz 2001/6.16-19. - Wesselényi-Garay Andor
 Transzparens épületszerkezetek - Dr. Széll Mária 2001. 205.
 Kortárs magyar építészeti kalauz - Octogon könyvek - Klein-Lampel 2001.48,62,119,233.
 Ki kicsoda 2002.88. - Geiger-Biograf kiadó
 Tégláépítészet Magyarországon– Bojár Iván András, 2002. 19,20.
 Kelet-nyugati átjáró (Szent Atanáz Görög Katolikus Hittudományi Főiskola) Octogon
 2003/4.45-47.-Szász Katalin
 Kiegyensúlyozott aszimmetria (Görög Katolikus Hittudományi Főiskola) Alaprajz, 2003/6.18-
 21.-Vukoszavljev Zorán
 A tudás tégladoboza (Nyíregyháza, Görög Katolikus Hittudományi Egyetem) Atrium,
 2003/5.36-41.-Bach Péter
 Lezárt üzenet (Görög Katolikus Hittudományi Főiskola) Magyar Építőművészet, 2003/5.3-8.
 Okrutay Miklós
 Tiszta képletek - Magyar Építőművészet Post Scriptum 2003/6-3-5. - Vukoszavljev Zorán
 A Budavár Helyőrségi Főtemplom terve Magyar Építőművészet Post Scriptum 2003/6.7-8. –
 Szegő György
 Kell-e félni a Kapisztrán téren? - Magyar Építőművészet Post Scriptum 2003/6.9. - Nagy
 Gábor

111 év - 111 híres ház - MATÁV Igazgatási Központ B+V Lap- és Könyvkiadó 2003. 226. Szegő-Haba

MATÁV Igazgatási Központ – The Phaidon Atlas of Contemporary World Architecture 2004. 602.

A közhelyromboló - PPKE ITK új épülete - Magyar Építőművészet 2005/1.21-26.-Patartics Zorán

A csend ereje - PPKE ITK új épülete - Alaprajz 2005/1.38-41. - Weselényi-Garay Andor

A hit ereje - PPKE ITK új épülete - Atrium 2005/1.96-97. - Weselényi-Garay Andor

Több perspektívából nézve - PPKE ITK új épülete - Árkád 2005/1.6-7. - Somogyi Krisztina

Párhuzamos két ház (PPKE ITK) - Élet és irodalom 2005.ápr.15. 26. - Vargha Mihály

A formálás aszkézise (Huber-ház) - Atrium 2005/2.32-34. - Weselényi-Garay Andor

Az építészeti poézise (Molnár-ház) - Atrium 2005/3.14-16. - Lenkei Csilla

Tiszta metszések PPKE ITK- Octogon 2005/2.84-86. - Vukosavljev Zorán

Ahogy a tó lent és a hegy fent...(Tihany) - Atrium, 2005/4.16-20. - Somogyi Krisztina

Tiszta építészet – Könyvrecenzió, Octogon 2006/6.73. – Bojár Iván András

Somogyi Krisztina: Balázs Mihály – Recenzió, Magyar Építőművészet 2006/6.61. - Götz Eszter

Somogyi Krisztina: Balázs Mihály – Recenzió, Alaprajz, 2007/1.60. Csanády Pál

Somogyi Krisztina: Balázs Mihály – Recenzió, ÉS 2007/44. Vargha Mihály

Nagy döntések előtt? után? Pécsi EKF pályázatok nyertesei Magyar Építőművészet 2007/5.43-46. - Somogyi Krisztina

Templomok, Budapest – szerk. Csordás Lajos. Vince Kiadó, 2007 Magyar Szentek Temploma 52, 132.

Art gallery, library and music centre, Pécs – A10, 2008/jan-feb – Emiel Lamers

Tiszta beszéd tömondatokban., Paks, Cziribula-ház. Atrium, 2008/6 30-38 – Marosi Bálint

Somogyi Krisztina: Egészséges szemlélettel. Értelmi fogyatékos gyermekek iskolaotthona, Bp. Magyar Építőművészet 2009/1. 3-8.

Családi házak – szerk. Lévy Kanyó Judit. TERC Kiadó 2009. Tinnyi ház 74-77., Paksi ház 144-147.

“A józan ész építészetében hiszek” – A mi otthonunk, X. évf.2009/4. 84. – Szeifried Adél

Kossuth-díjasunk van! Hernádi Hírmondó, 3. évf.2. szám címlap

Tizenkét kőműves, Terc Kiadó 2009. 79-97., 100. Szerk. Csontos Györgyi-Csontos János

Modern tér élménye, Octogon 2009/9. 79, 82. Farsang Barbara

Könyv róla:

Somogyi Krisztina: Balázs Mihály - Kijárat Kiadó, 2006

Könyvrészletek:

Középületek (oktatási fejezet) Szerk. Cságoly Ferenc, Terc kiadó, 2004

Kakukkfók – gondolat-jel-könyv Plusminus-vizuális intelligencia fórum – szerk Somogyi Krisztina 2005

Külföldön megjelent cikkek:

Vatikáni Nunciatúra – Der Architekt 91/12. 600. - Paulhans Peters

MATÁV Headquarters – The Architectural Review 99/12.72-74. – Peter Davei
MATÁV Headquarters – The Phaidon Atlas of Contemporary World Architecture 2004. 602.
Architecture V4 1990-2008. Praha, 2009 140-141. - Jan Stampel

Egyéb:

Magyar Nemzet (Lőcsey Gabriella) kerekasztalbeszélgetés a templomépítészetéről
2002.12.23.

Budapesti Nap (Böloni Kata) a Helyőrségi Főtemplomról 2003.01.21.

Budapest Rádió – stúdióbeszélgetés a Helyőrségi Főtemplomról 2003-02-13

Magyar Hírlap (Vargha Mihály) a Szent Atanáz Hittudományi Főiskoláról 2003.09.20.

Népszabadság (Martinkó József) Vörös és fekete (a Szent Atanáz Hittudományi Főiskoláról)
2003.10.05.

Duna televízió – interjú 2003.10.19. Az építészeti környezet és a gyermek

Magyar Rádió – interjú 204.02.19. Szakrális építészet, Helyőrségi Főtemplom

Duna televízió – interjú 2005.02.09. Budapest építésze – Józsefváros – PPKE ITK

Duna televízió – interjú 2006 Közép 60 kiállítás

Echo televízió – interjú 2006.Közép 60 kiállítás

Teremtett lélek –interjú – Octogon 2007/1.57-61. Szász Katalin

HÍR Tv – Az építészet hónapja, beszélgetés élő adásban, 2007. okt.13. – Ókovács
Szilveszter

Portréfilmek róla

Lélek és építészet – PAX tv., 2006. okt.20. – Somogyi Krisztina

XII Kőműves – Hír tv., 2006.dec.9. – Csontos Györgyi és Csontos János

Magyar Építőmesterek MTV1, 2007.ápr,13. – Torma Tamás

Portréfilm – Dunaföldvár Városi Televízió 2007.

Portréfilm – Újhartyán, MAG tv, 2008., - Tölle Andrea

Portréfilm – Kiállításmegnyitó, Hernád tv, 2008. – Liga Mihály

Portréfilm – DEKO tv, 2009.ápr.29. - McMenemy Márk

Kutatási jelentés

SZPÖ (Széchenyi Professzori Ösztöndíj) 2002

Oktatási tapasztalatok

1980-86 Középülettervezés II., graduális képzés BME meghívott külső oktató, 1986-1997 között tankörvezető, 1997-2007 között tárgyfelelős
1987- Komplex tervezés, graduális képzés BME
1988- Diplomatervezés, graduális képzés BME
1997- Rajz És Terv, graduális képzés BME
1997- Doktori Iskola (DLA) mester, BME
1997-2000 Szilikátok az építészetben, meghívott előadó Magyar Iparművészeti Egyetem
2005- Mesterkurzus - BME (Építésztervező Szakmérnöki posztgraduális képzés)
2008 Diplomabizottsági Elnök, MOME Építész Tanszék
2007- től Tervezőmódszertan, meghívott előadó, BME
2009- Tanszéki terv-1. témavezető

Előadások

Széchenyi Egyetem, Győr, 2008.
Kós Károly Vándoriskola
MOME, 2008.okt.21.
HILD-nap, Győr, 2009.ápr.17.
Bercsényi Építész Klub, 2009.ápr.18.
MÉSZ Mesteriskola 2009.ápr.30.

Tanítványai (név, diploma téma, eredmény -*jeles-, hallgató későbbi eredményei, év)

1	Lente András – Irodaház, Budapest I. Tábor utca (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola	1988*
2	Heppes Miklós – Könyvtár, Eger (jeles) Mesteriskola	1988*
3	Masszi Pál – Hajóállomás, Nagymaros (jeles) Diplomadíj	1988*
4	Torday Krisztina – Galéria, Budapest I. Tábor u. (jó) Mesteriskola	1988
5	Kern Andrea – Ifjúsági ház, Paks (jó) Mesteriskola	1989
6	Klenk Csaba – Öregek otthona, Paks (jó) Diplomadíj, Mesteriskola, Ybl-díj	1989
7	Keresztes Béla – Szálloda, Orfű (jeles) Diplomadíj	1989*
8	Kun Zolna – Kereskedelmi központ, Dobogókő (jó)	1989
9	Bártfai Tamás – Általános iskola, Csolnok (jó) Mesteriskola	1989
10	Sulyok Balázs – Madárvárta, Szokolya-Királyrét (jó) Diplomadíj, Mesteriskola	1989
11	Gács József – Borok Háza, Balatonfüred (közepes)	1989
12	Ghimes Péter – Gyógyfürdő, Budapest-Kiscell (jeles) Mesteriskola	1989*
13	Zámbó Ildikó – Kereskedőház, Baja (jó)	1990
14	Kovács Rita – Suzuki vendégház, Esztergom (jó)	1990
15	Farkas Renáta – Szálloda, Szolnok (jó)	1990

16	Lantay Attila – Ifjúsági szálló, Székesfehérvár (jó) Diplomadíj, Mesteriskola	1990
17	Drobni András – Hajóállomás, Érd-Ófalu (jó) Diplomadíj, Mesteriskola, DLA aspiráns	1990
18	Sebők Ildikó – Bank, Esztergom (közepes)	1991
19	Vizer Balázs – R. Katolikus Szeminárium, Esztergom (jó) Mesteriskola	1991
20	Csendes Mónika – Képfestőház, Esztergom (jó) Diplomadíj, Kós K. Vándoriskola, Mesteriskola	1992
21	Nagy Miklós – Kulturcentrum, Amsterdam (jó)	1992
22	André Zoltán – Helytörténeti múzeum, Paks (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola	1992*
23	Jóföldi Szabolcs – Öntödei Múzeum, Budapest (jeles) Diplomadíj	1992*
24	Madzin Attila – Művelődési ház, Pilis (jeles)	1992*
25	Sólyom Benedek – Irodaház, Budapest I. (Jó) Mesteriskola, DLA	1992
26	Patartics Zorán – Tudományos park, Gödöllő (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola, Pro Ach. díj, Ybl-díj	1992*
27	Bodzsár László – Kereskedőház, Esztergom (közepes)	1993
28	Katona István – Zarándokház, Gödöllő- Máriabesnyő (jeles) Diplomadíj	1993*
29	Orcsik Judit – Faluház, Egervölgy (közepes)	1994
30	Mohai Zsuzsa – Halpiac, Vác (jeles)	1994*
31	Fűke András – Sportklub, Vác (jeles) Diplomadíj – Strasbourg	1994*
32	Kovács Enikő – múzeum, Nyársapát	1994
33	Tavaszi Tamás – Testvérvárosok háza, Vác (elégséges)	1995
34	Klemm Gabriella – R.k. öregek otthona Bp.-Kelenvölgy (jeles) Diplomadíj	1995*
35	Rehus Szilvia – Könyvtár, Székesfehérvár (jó)	1995
36	Halmi Attila – Református templom, Miskolc (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola	1995*
37	Pintér Tamás – Galéria, Budapest-Margitsziget (jeles) Diplomadíj	1996*
38	Tornóczky Mónika – Zeneiskola, Abony (jó)	1997
39	Földi Mihály – Öregek otthona, Békéscsaba (közepes)	1997
40	Benárd Aurél – Csillagda, Zsámbék (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola, DLA	1997*
41	Marián Balázs – Liftmúzeum, Budapest I. Corvin tér (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola, DLA aspiráns	1997*
42	Tóth Nikolett – Erdészeti központ, Keszthely (jeles) Diplomadíj, Phd aspiráns	1997*
43	Berend András – Vasútállomás, Budafok (jó)	1998
44	Völgyi Gabriella – Üdülő, Tiszacsege (jó)	1998
45	Szabó Réka – Múzeum, Sárospataki vár (jeles) Diplomadíj, 1.Mesterkurzus	1998*
46	Tarnóczky Tamás - Múzeum, Nagykanizsai vár (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola, DLA aspiráns	1998*
47	Szűcs Balázs - Magyar találmányok panteonja - Budapest (jeles)	1999*
48	Dajka Péter - Uszoda, Trondheim, Norvégia (jeles) Diplomadíj, DLA aspiráns	1999*
49	Gyürki Kiss Pál – Képzőművészeti hamisítóműhely, Zalahaláp (jeles) Diplomadíj, DLA aspiráns, MOME	2000*

50	Berecz Tamás – Vadállatkórház, Nógrád (jeles) Diplomadíj, Mesteriskola, DLA aspiráns	2000*
51	Mayer Brigitta – Alkotóház, Nagyörzsöny (jeles) Mesteriskola	2000*
52	Módi Miklós – Közösségi ház, Kispesti lakótelep (jó)	2000
53	Hefele Karolina – Fotóműterem, Gül Baba utca (jó)	2000
54	Takács Attila – Községháza, Pesthidegkút (közepes)	2000
55	Sagát Ágnes – Információs pavilon, Győr (jó)	2000
56	Laczó Zoltán – Mézmúzeum, Vasvár (jó)	2000
57	Takács Attila – Dunakapu téri mozi, Győr – (közepes)	2001
58	Katók Edit – Ipari park főbejárati épülete, Ózd (jeles) Diplomadíj Mesteriskola	2001*
59	Vadász Orsolya – Zeneiskola, Pomáz (jó)	2001
60	Szita Éva – Erdei iskola, Göd (közepes)	2001
61	Parádi Kornélia – Sportszálló, Salgótarján (jó) – 1.Mesterkurzus	2001
62	Nagy Borbála – Vendégház, Esztergom viziváros (jeles) Diplomadíj, DLA aspiráns	2001*
63	Nagy György – Borház, Somlóhegy (jeles) Diplomadíj, DLA aspiráns, 1.Mesterkurzus	2001*
64	Vannay Miklós – Építész műterem, Budapest Gül Baba utca (jeles) Diplomadíj, DLA aspiráns	2002*
65	Schreck Ákos – Galéria, Salgótarján fő tér (jeles) Diplomadíj, DLA aspiráns, 1.Mesterkurzus	2002*
66	Fuchs Zoltán – Lovasklub, Nógrád (jó)	2002
67	Oltvai Andrea – Bábszínház, Budapest (jó)	2002
68	Halmos Sarolta – Motorbicikli múzeum, Budapest Városliget (jó) Diplomadíj	2002
69	Pozna Anita – Művészeti alkotóház, Budapest, Váci utca 54. (jeles)	2003*
70	Orlovits Balázs – Erdei iskola, Pécs (jeles)	2003*
71	Török Dávid – Óvodamúzeum, Martonvásár (jeles), DLA aspiráns	2003*
72	Falvai Balázs – Aukciós ház, Bp. Kapucinus utca (jeles) Hauszmann díj, DLA aspiráns	2003*
73	Veres Edina – Filmtár, Hajógyári sziget (jó)	2003
74	Mészáros Judit – Fürdő, Gödöllő (jó)	2003
75	Ásztai Bálint – Evangélikus templom, Nyíregyháza (jeles) DLA aspiráns	2003*
76	Tatár Balázs – Batthyány-Stratman gyűjtemény, Körmend (jeles) kari különdíj, 1.Mesterkurzus	2004*
77	Gönczi Orsolya – Bőrgyár rekonstrukciója, Újpest (jeles), 1.Mesterkurzus	2004*
78	Mészáros Eszter – Kerámiamúzeum, Sárospatak (jeles) Hauszmann díj	2004*
79	Horváth Tamás – Faluház, Csátka (jeles) Diplomadíj különdíj, Pro Progresszio díj, 1.Mesterkurzus	2004*
80	Tapolczai Klára – Puma Shop, Berlin (jeles) kari különdíj, DLA aspiráns	2004*
81	Dombóvári János – Kávézó, Budapest, Feneketlen tó (jó), 2.Mesterkurzus	2004

82	Guzmics Andrea – Ravatalozó, Bányaterenye (jeles) kari különdíj, 2.Mesterkurzus	2005*
83	Gáti Attila – “Hajmeresztő” fodrász-ház, Budapest, Nagymező utca (jó)	2005
84	Batári Attila – Zeneiskola, Budapest, Váci utca 54. (jeles), DLA aspiráns	2005*
85	Irimiás Balázs – Angkor – kutatóház, Kambodzsa (jeles)	2005*
86	Hajnal Ödön – japán sportklub (jeles) kari különdíj	2005*
87	Pajer Nóra – Duna-akvárium, Vác (jeles)	2005*
88	Tus Réka – Vitorlás Klub, Balaton (jó)	2005
89	Bóta Krisztina – Legányi emlékház, Eger (jeles)	2005*
90	Alker Katalin – Kolping iskola, Göd (jeles), DLA aspiráns, abbahagyta	2006*
91	Bándi Keve Kund – Táttra, menedékház (jó)	2006
92	Pamuk Sándor – Hajdúböszörmény, iskola (jó)	2006
93	Hurták Gabi – Budakalász, posztógyár ökológiai bemutató (jeles), 2.Mesterkurzus	2006*
94	Papp Éva – zenei konzervatórium, Bp. Bástyia utca (jeles)	2006*
95	Kellner Krisztián – Pécs, hangmúzeum (jeles) Hauszmann díj., Mész Diplomadíj, 2.Mesterkurzus	2006*
96	Déri Dániel – Millenáris, építészeti központ (jeles)	2006*
97	Zakariás Eszter – könyvtár, Margit krt. (jeles) Mész Diplomadíj	2007*
98	Szigeti Nóra – fürdő, Hajógyári sziget (jeles)	2007*
99	Losonczy Anna – gyógyfürdő, Dunaalmás (jeles) – Hauszmann díj, Pro Progresszio díj, DLA aspiráns	2007*
100	Harnos László – mászófal, Hungária körút (jeles) DLA aspiráns (†2008.)	2007*
101	Varga Éva – Animációs rajzfilmszínház, Király utca (jó)	2008
102	Török Noémi – Népművészetek háza, Mohács (közepes)	2008
103	Rényi Örs – Vendégház beteg gyerekek számára Budapest (jó)	2008
104	Pál Anna – Gyerekház, Budapest VI. (jó) DLA aspiráns	2008
105	Lovrity Andrea – Bútorrestaurátor-ház, Pápa (jó) MÉK-MÉSZ diplomadíj	2008
106	Gutai Mátyás – Gyermek Művészeti Központ, Kecskemét (jeles) Hauszmann díj, Tokio egyetem tudományos kutató	2008*
107	Kádár Ágnes – Vasútállomás, Esztergom (jó)	2009
108	Wittner Lilla – Meddőségi központ Budapest (jó)	2009
109	Kronawetter Péter – Képregény bolt Budapest (jeles) - Hauszmann díj, MÉSZ Diplomadíj	2009*
110	Gönczi Anikó – Eger, Dobó tér (jeles)	2009*
111	Polacsek Viola – Mosonmagyaróvár, fürdő (jeles)	2009*
112	Sónicz Péter – fürdő, Nagykanizsa(jó)	2009
113	Fegyverneki Sára – hangstúdió, Zugliget (jó)	2009
114	Beke András – faműhely, Cák (jeles)	2009*
115	Kovács Zsófi – gesztenyefeldolgozó, Kőszeg (jeles)	2009*

DLA-hallgatói, értekezések címe

Bartók István 1997-2000, Ipari épületek újraélesztése (fokozat megszerzése: 2003)

Tarnóczy Tamás 1998-2001, Fraktálok viselkedése építészeti közegben

Benárd Aurél 1999-2002, Budapesti agglomeráció – Törökbálint Tükörhegy (fokozat megszerzése: 2005)

Olbert Krisztián 2000-2004 , Külső és belső

Drobni András 2000-2004, Villaépítészet

Gyürki Kiss Pál 2000-2003 – Hamisítás – később MOME

Nagy György 2001-2004, a Somló

Vannay Miklós 2002-2005, Falvak középületei

Schreck Ákos 2004-2007 Szociális építészet

Rabb Donát 2004-2007 Progresszív építészet

Falvai Balázs 2004-2008 Nógrád

Helmle Csaba 2007 Minimalizmus és egyszerűség, kontextualizmus és provincialitás

Meditz Anna 2007 Minimalizmus és egyszerűség, kontextualizmus és provincialitás

Török Dávid 2007 Minimalizmus és egyszerűség, kontextualizmus és provincialitás

Báger András 2007 Minimalizmus és egyszerűség, kontextualizmus és provincialitás

Tatár Gönczi Orsolya – 2009 Transzparencia

A tananyagformáló-készséget bizonyító anyag

KÖZÉPÜLETEK

Szerkesztette: Cságoly Ferenc

TERC Kiadó, Budapest, 2004

egyetemi tankönyv 2. fejezet

OKTATÁSI ÉPÜLETEK

„A nevelés teremti az embert, s az ember a hazát” (Gr. Brunsvik Teréz)

A régészeti leletek bizonyossága szerint már mintegy hárommillió évvel ezelőtt eszközkészítő előemberek éltek a földön. A tapasztalatok átadása-átvétele számukra a fennmaradás esélyét jelentette. Nemzedékek ezrein át apáról fiúra szállt az egyre halmozódó ismeret, mely önmagunk és környezetünk megértését, a világmindenséghez és emberi közösséghez való viszonyunkat mindig meghatározta. Az emberiség történelmét végigkísérte az egyre szervezettebbé váló nevelés, melynek egyik fő célja mindvégig a tudás (információ) átadása-megszerzése (terjesztése) legjobb módszerének megtalálása volt. Az idők folyamán intézményrendszerek, iskolahálózatok alakultak ki, melyek e célt szolgálták. A változások folyamatos gyorsulása mára az információ-technológia forradalmához vezetett. Az ismeretekhez való hozzáférés akadályai eltűnőben vannak, eszközeink alkalmasak azok tárolására, precíz rendszerezésére. Ugyanakkor emberi lényünk alig változó biológiai-lélektani adottságai gátat jelentenek e mérhetetlenül gyorsan bővülő információhalmaz érzelmi feldolgozásában. A XXI. század egyik legnagyobb kihívása az lehet, hogy ez az információözmény ne jelentse identitásunk elvesztésének veszélyét, és ennek megelőzésében a neveléstudomány éppoly fontos szerepet kaphat, mint az építészet.

Az “iskola” épülete primér funkcióját tekintve a tudás átadásnak színtere: ehhez kell a mindenkori tervezőnek a megfelelő fizikai környezetet biztosítani. A feladat “csupán” ennyi – ha mennyiségi oldalról nézzük. Jóval több és sokrétűbb azonban, ha figyelembe vesszük, hogy az iskola egyben a közvetett és közvetlen környezetünk szabályaival való ismerkedés, a közösség, az együttlét – azaz: a kultúra helye. Egy olyan hely, ahol a gyermek fokozatosan az emberi közösség, a társadalom elfogadott, résztvevő és felelős tagja lehet, ahol kérdéseire választ kap, és nem utolsósorban: ahol a nap nagy részét eltöltve jól érzi magát, amit valóban második otthonának érezhet. Ezek e feltételek természetesen személy- és oktatási rendszer-függők, de nem elhanyagolható az iskola épületének, téri RENDjének, rendszerének kultúráközvetítő szerepe, az anyaghasználat, a változatos térkapcsolatok, az emberi lépték közvetlensége, megszerethetősége sem. Ebben a fejezetben az iskolaépületek

minden építészeti vonatkozásával nem foglalkozhatunk, feladatunk "csupán" az oktatási rendszerek fejlődése, átalakulása során kialakult épületek, tértípusok történeti és tipológiai ismertetése. És bár ezek az ismeretek az iskola fizikai valóját meghatározó jellemzők, ismeretük mégis elengedhetetlen ahhoz, hogy építészként az emberi kultúra megélésének, átadásának méltó környezetet teremtsünk.

2.1. AZ OKTATÁSI ÉPÜLETEK FAJTÁI

Az oktatás-nevelés intézményes formáival a gyerek a bölcsőde, óvoda falai között találkozhat először. A kialakult szokás szerint az oktatási épületeket a bennük folyó képzés szintjének megfelelően alsófokú (elemi), középfokú (gimnáziumi) és felsőfokú (főiskolai, egyetemi) iskoláknak nevezzük. E kategóriákon belül (bármely szinten) számos speciális épületfajta létezik. A specializálódás oka lehet nevelési módszerbéli sajátosság (pl. Waldorf iskola), testi-lelki-szellemi állapot (pl. kisegítő óvoda, vakok iskolája ...), szakmai jelleg (pl. élelmiszeripari szakközépiskola, művészeti egyetem ...). A differenciálódás az egyre magasabb szinten folyó képzésben mindinkább a szakterületi különbségek szerint történik. Ugyanakkor az általános képzés mellett már alsóbb szinten is léteznek szakiskolák (pl. zeneiskola, sportiskola...). Összességében az iskolák-iskolaépületek fajtái ma már mérhetetlen változatosságot, gazdagságot mutatnak.

Ez azonban korántsem volt mindig így. Ahhoz, hogy e változatos jelent meg tudjuk érteni, ismernünk kell az ide vezető utat. Az oktatási épületek fajtái legegyszerűbben a pedagógia és az iskoláztatás történeti folyamatában értelmezhetők. A pedagógiatörténet azonban nem azonos az oktatási épületek történetével, mivel a folyton változó nevelés-tanok időszerűsége sokszor rövidebb, mint az épületek élettartama. Minden épülettípus megjelenése korhoz, helyhez, nevelési elmélethez kötődik, de gyakran képes más korok és filozófiák szolgálatára is. Ez azt is jelenti, hogy bár igen jelentős, általában mégsem az épület a legfőbb karakterisztikus eleme a nevelésnek. Az iskola (nevelés) meghatározó ereje a szellem, melyet a tanár személye és a körülötte tüsténkedő diákok közössége épít, képvisel (lásd Platón filozófiai iskoláját). Az iskolaépület saját lelkületével a közösségi létforma minőségét nagymértékben alakíthatja, segítheti egy adott pedagógiai cél elérését.

2.2. A PEDAGÓGIA ÉS AZ ISKOLÁZTATÁS TÖRTÉNETE.

A biológiai mai értelemben vett ember, a homo sapiens mintegy százezer évvel ezelőtti megjelenését követően az élet törzsi keretek között folyt. A közösen végzett létfenntartó munka komoly összehangoltságot, kommunikációt igényelt, melybe a gyerekek is bekapcsolódtak. Ők az élet fenntartása szempontjából elengedhetetlen tudás megszerzéséhez, a felnőtt viselkedésminták megismeréséhez természetes úton jutottak. Intézményes oktatás ekkor még nem létezett, tanítóság sem: a gyerekeket a közösség minden tagja oktatta, nevelte. A serdülőkorban lévő fiatalok nevelése már ekkor különvált a gyerekekétől; a sámán irányításával ismerkedtek az öregek által őrzött „titkokkal”, a

rítusokkal, a törzs eredetmítoszával, a közösség életét szabályozó törvényekkel. Mai szóhasználatával úgy is fogalmazhatnánk: kultúrájával. E kultúra hosszú évezredekén át az ősök és szellemek tiszteletére, a hagyományokhoz való ragaszkodásra tanította a nemzedékeket. Rendkívül figyelemre méltó, hogy egyes természeti népek máig megőrizték ezt az archaikus létformát.

Az ókori keleti kultúrák (Mezopotámia, Egyiptom, India, Kína), az ókori görögök és rómaiak, majd a korai keresztény nevelés hosszú évszázadai az oktatás-nevelés egyre szervezettebb, differenciáltabb formáit eredményezték. A középkorban a klerikus és világi nevelés különvált: egyrészt megjelentek a kolostori, plébániai, káptalani iskolák, egyetemek, másrészt kialakult a lovagi nevelés és a városi iskola. A reneszánsz és humanizmus kora (a XIV-XVI. század Európája, a polgárság megjelenésének időszaka) jelentősen átformálta a korábbi időszak embereszményét, vele együtt világképét. Míg a középkor gondolkodásának középpontjában a teremtő, világot mozgató Isten állt, addig az új gondolkodás az Istenbe vetett személyes hittel, de egyben nem kevés önbizalommal, az alkotó-kísérletező-kutakodó, kíváncsi embert állította középpontba. A tudományos ismeretek bővülése mellett elindult egy napjainkig tartó, rendkívül összetett folyamat, mely az oktatás-nevelés (pedagógia) szerteágazó elméleteinek és módszereinek gazdag tárházát eredményezte.

A legkorábbi szervezett iskolák az első sumer városok korában, mintegy kilencezer évvel ezelőtt jelentek meg, létük összefüggésben állt az írásbeliség kialakulásával. A Kr.e. IV. évezred végétől írnokképző templomi iskolák működtek, melyekben azokat az írnokokat képezték, akik a templomi gazdaságok írásos nyilvántartását vezették. A II. évezred végétől a képzés kétszintűvé vált; az „alapfokú” oktatást a „tábla háza” nyújtotta, célja az írás, olvasás, számolás megtanítása volt, míg a „felsőfokú” képzés a „bölcesség házában” folyt, az alaposabb műveltség elsajátítása céljából. Itt főként papok, bírók, orvosok sajátították el a felsőfokú teológiai, jogi és orvosi ismereteket. Az idősebb diákok képzése már a választott életpálya függvényében szakosodott: énekes, zenész, ráolvasó, pap, orvos, királyi írnok, jegyző – ezek voltak a legnépszerűbb foglalkozások.

Ilyen előzmények után a nevelés-oktatás intézményes formája, az iskola Kr. e. 500 táján görög földön, a polisz iskolájaként jött létre. Ezt jól érzékelteti, hogy neve a legtöbb európai nyelvben, így a magyarban is a görög „scholé” szóból származik (jelentése: kellemes foglalatosság, játék). A Kr.e. VI-V. századi Athénban a nevelés a családban kezdődött, majd ezt követően a tehetősebb városi polgárok gyerekei 6-7 éves kortól magániskolákba jártak, ahol az írás, olvasás, számítás tudományán kívül zenei képzésben, a test nevelésében is részesültek.

A hellenisztikus nevelés korában (Kr.e.336-Kr.e.30) a görög kultúra elterjedésével kialakultak azok az iskolatípusok, melyek a nyugati kultúrában máig meghatározóak. Minden városban működött állami vagy magán elemi iskola (didaskaleion), ahol a 7-14 éves korú gyerekek elsajátították az alapfokú ismereteket. A középiszkola (grammatikai iskola) a klasszikus

irodalmi műveltség és a reál ismeretek (aritmetika, geometria, asztronómia és zeneelmélet) elsajátításának volt színhelye. Így vált teljessé, humán és reál ismeretköröket egyaránt felölelve az a műveltségeszmény, melyet a hellén emberek minden szabad ember számára elérhető általános nevelésnek-oktatásnak neveztek (mai szóhasználattal e két iskolatípust leegyszerűsítve nyolcosztályos általános iskolának nevezhetnénk). A gymnaszion a test nevelése mellett a magasabb szintű szellemi képzés helyszíne, a harmonikus fejlődést előtérbe helyező afféle kulturális centrum volt. A filozófiai, az orvosi és a retorikai ismereteket felsőfokú iskolákban tanították. Kiemelkedett ezek közül Platón (428-348) iskolája, az akadémia, mely a gondolkodás művészetének megtanítását szolgálta. A híres filozófus Akademosz parkjában a természetben, a gondolkodásban érvényesülő általános törvényszerűségekről beszélgetett, vitatkozott a köréje sereglett fiatalokkal. Hasonlóképpen tanított Platón tanítványa, Arisztotelész is az athéniak kedvelt „peripatosz”-án (sétány), a Lükabéttosz nevű dombon, sétálgatás közben magyarázva, vitatkozva tanítványaival (a domb nevéből származik a későbbi iskolatípus, a líceum neve). Kr.e.322-ben Alexandriában egyetemi színvonalú kutatóintézetet alapítottak (Muszeion), melyhez százhuszezer(!) kötetes könyvtár, csillagvizsgáló, másolóüzem, növény- és állatkert is tartozott.

Róma a görögök meghódítása után (Hellenizmus kora, Kr.e.146-tól) asszimilálta azok kulturális értékeit, beleértve az iskoláztatás rendszerét is. Hogy az új szokások minél jobban beépüljenek, a csecsemők mellé sokan görög dajkákat fogadtak. Ekkor alakult ki a dajkaság intézménye, mely a mai bölcsődék elődje. Megjelentek az első magániskolák. Elemi oktatás (alapiskola) minden városban volt, de a tanítás kezdetleges keretek között folyt. A római birodalom erkölcsi elzülése (érdemes a mai, XXI. századi párhuzamokra figyelni!) után a keresztény nevelés évszázadai következtek, miután Nagy Konstantin császár 313-ban a keresztényeknek vallásszabadságot adott. Szent Ágoston (354-430) az ókori műveltség elemeit beillesztette a keresztény kultúrába.

A mai értelemben vett európai iskola (szervezeti felépítését, oktatási-nevelési céljait - lényegét tekintve) Nagy Károly frank birodalmában, illetve angol földön, Alcuin és Beda Venerabilis intézménymintái után alakult ki és terjedt el a VIII-IX. században Európa nyugati keresztény országaiban, majd évszázadokkal később világszerte. A középkorban a katolikus egyház kolostori és plébániai iskolákat alapított (Tours, Fulda, Sankt Gallen, Reims, később Canterbury, York), melynek eredménye az olvasástanítás első nagy hulláma Európában. A káptalani iskolákból a XI-XII.század fordulóján nőttek ki az első egyetemek. A nagyobb káptalani iskolák tudós-tanárai ifjak tömegét vonzották. Azokat a tanárokat kedvelték, akik jól hasznosítható ismeretanyagot tanítottak. Létrejött a hallgatók és tanárok szabad társulása, az universitas. A szó részint a tudományok egyetemességét (universitas litterarum), részint pedig a testület egységét (universitas magistrorum et scholarium: tanárok és hallgatók együttese) jelentette. Az első egyetem Bolognában jött létre (1088). Ezt követte a Párizsban a Sorbonne, mely a Notre Dame székesegyház és a Szent Genovéva kolostor iskolájának összeolvadásából keletkezett 1100-1150 között.

Az egyetem (universitas) azután megteremtette a szakszerű és magas színvonalú ismeretközvetítés szervezeti kereteit (kari tagolódását, vezető testületeit), fokozatosan meghatározta az egyes tudástartalmak megszerzésének időtartamát, tananyagát és vizsgakövetelményeit, a különböző tudományos címek megszerzésének rituáléit. Az első egyetemek városi egyesületek mintájára szerveződtek, a rendiség kikapcsolásával, autonóm testületekként, saját szabályzattal és kiváltságokkal. A szállásadó városoknak sokféle hasznuk volt az iskolákból: jövedelmük származott a diákokból (Bolognában pl. 5000 fő), jogtudósokból, közigazgatási szakemberekből, a városi iskolák oktatóiból. Az iskolák az alapítótól vagy testületektől béreltek vagy vásároltak üres helyiségeket vagy házakat. Az érdekelt kolostorok is helyiségeket bocsátottak az oktatási szervezetek rendelkezésére. Mindezek általában egy-egy városrészre koncentráltak (pl. a Quartier Latin Párizsban).

Az egyetemi épületek első speciális típusa a kollégium. Eleinte, mint a szegény diákok internátusának, nem volt meghatározott formája, szervezete a kolostorok példáját követte. A korlátozott számú ösztöndíjas szoros közösségben élt a rektor és a dékánok felügyelete alatt, majd fokozatosan, korrepetálással és előadások tartásával, a kollégium is elnyerte az oktatási hely rangját, és növekvő befolyása lett az egész oktatásra. Eleinte az azonos nemzetiségű egyetemi hallgatók csoportjainak saját professzoraik és rektoruk volt („nations”), de szállásépületük (a „collegium”, vagy „bursae”) közös volt. Az angol College-ok ma is ilyenek. A XIII. században a professzorok egy része kivált a „nation”-okból és tantárgyanként egyesült. Így jött létre a három kar: a teológia, a jog és az orvostudomány, saját előadókkal, templomokkal. A „nation”-ban maradt professzorok, a hét szabad művészet tanárai és a művészek létrehozták a negyedik kart, a filozófiát.

A középkori egyetemek épületei két fő típusba rendezhetőek: vagy a városszövetbe integrálódó kollégiumok előadótermekkel (pl. Erfurt), vagy kolostor típusú épületegyüttesek kerengővel (udvarkörüljáróval) templommal, tanári lakásokkal (Bologna, Párizs, Cluny, Cambridge, Oxford, Krakkó). Az 1364-69 között, Bolognában épült Collegio di Spagna, a teljesen kifejlődött típus példaképe, amelyet más városokban hasonló létesítmények követtek. Oxfordban és Cambridge-ben csakhamar a városkép meghatározó elemei lettek. Az 1386-ban, Oxfordban épült New College számos kisebb-nagyobb kollégium előképe; ezek közül különösen nagyszabású az 1480-ban épült Magdalen College.

Az oxfordi típusú college-okban a helyiségeket - úgy, mint Bolognában - egy belső udvar körül, négy épületszárnyban helyezték el. Az egyik szárnyban volt a kápolna és előcsarnoka - ez utóbbi az akadémiai szertartások számára -, valamint egy gyűlésteremként és ebédlőként egyaránt használható csarnok. A csatlakozó második szárnyban volt található a kapusfülke, a rektor és a dékánok lakásai, a levéltár és a kincstár. A szárny különös ismertetőjele az uralkodó kaputorony. A központi épületet személyzeti és gazdasági épületek, istállók és árnyékszékek egészítették ki. A harmadik szárnyban kapott helyet többek között a konyha, az adminisztráció és a könyvtár, a negyedik szárnyban pedig az ösztöndíjasok lakószobái, így funkcionális szempontból világos tagolású, előkelő és elit jellegű együttes jött létre. Az

épületcsoportot fal vette körül. A tan- és előadótermeket tartalmazó oktatási épület típusa csak később alakult ki, egységesen megtervezett komplexumokat csak a középkor után építettek.

Az egyházi (klerikális) képzés mellett kialakultak a hasonló célú világi intézmények (pl. lovagi nevelés), a városi iskolák és a céhes nevelés. A XII.-XIV. századtól a fejedelmi udvarok többsége afféle kulturális központként működött: a környékbeli nemesifjak itt ismerték meg a feudális társadalom szokásait, törvényeit. Az alacsonyabb származásúak számára a városi iskolák jelentették a képzés lehetőségét. A városi iskolák tömegessé válásával párhuzamosan jelentős változások következtek be az iskola tárgyi környezetében is. Amennyiben az iskolai osztályterem funkcionális alakulásának, főbb tendenciáinak alakulását megpróbáljuk nyomon követni, megállapíthatjuk, hogy a középkor végén két alapvető típus körvonalai rajzolódnak ki. Az egyik, a hagyományos iskola, az egyházi jellegű plébániai, illetve székesegyházi iskola, a másik – az ebben az időben kibontakozó – városi magániskola "tanterme". Az iskolai környezet, és a korabeli társadalom kapcsolata mindkét esetben közvetlen, a mainál jóval kisebb mértékben intézményesült formában jelentkezett. Így a középkori iskola személyi és tárgyi környezetében jelentős szerephez jutottak az otthonyszerűsége és a családi biztonság közvetítésére utaló elemek. Ezt jól tükrözi az intézmény korabeli alaptagolódása: egy iskola, egy tanterem, egy iskolamester, akinek lakása általában nem különül el a gyermekek oktatására szolgáló iskolai tértől. Airés szerint a középkorban a világi iskoláztatás korai szakaszában az iskolamester lakása az egyéb tevékenységektől elhatárolva, még a kolostorokban vagy a templomokban, illetve azok bejáratánál helyezkedett el. Később, az engedélyezett iskolák számának gyarapodásával a mester egy termet, scholát bérelt, melynek szabott ára volt. A szoba földjét kezdetben szalmával fedték le, és arra ültették a diákokat, majd a XIV. századtól megjelentek a padok is.

Miután a nagyobb városok iskoláiban több száz tanuló egyidejű oktatása folyt, nem csupán egyetlen iskolamester tanította növendékeit. Munkájában nagyobb diákok, segédtanítók is közreműködtek, akik a kisebb gyermekeket tanították, javították feladataikat, kikérdezték a leckéiket, segítettek a fegyelmezésben. A segédtanítók korabeli latin locatus (locus=hely) elnevezése egyben a tanterem térbeli elrendezésére és az ott folyó munka jellegére is utal. A terem különböző részeiben egy-egy locatus köré gyűltek össze a tanulók, ha pedig a helyiségben padok voltak, azokat is ennek megfelelően helyezték el. A korabeli iskolaábrázolások és az iskolai munkát leíró dokumentumok arról tanúskodnak, hogy a középkori és a kora újkori iskola osztályterméből még hiányoznak a frontálisan elrendezett padosorok, a belső elrendezés inkább kisebb egységek meglétére, egymás mellett tevékenykedő tanulók munkájára utal. Az iskola ebben az időben még nem "kebelezte be" a diákokat, a segédjeivel egyetlen helyiségben oktató mester tehát még nem vonta ellenőrzése alá a tanulók mindennapi életének egészét. A diákok a tanulási idő befejezése után kikerültek a tanító fennhatósága alól. A középkor végi iskolában a diákok életkor szerinti elkülönülése sem terjedt el még, a nagyobb és kisebb diákok együtt, gyakran egymástól tanultak, majd a

XV. századtól az egy helyiségben tanuló diákokat tudásuk és képességeik alapján osztották el, de még a XVII. század elején kialakuló tanosztályokat sem jellemezte a demográfiai egységesség.

Természetesen minden korabeli tanteremtípus magán hordozza a késő középkor társadalmának sajátosságait is. Az egyházi iskolaszervezet különböző iskolatípusai (kolostori, székesegyházi, plébániai) a szakrálisan megszerkesztett világ középpontjában álló templommal szoros kapcsolatban állva, az égi és földi valóság közötti térben helyezkedtek el. Ennek megfelelően ezek az iskolák belső elrendezésükben inkább a középkor pontosan megszerkesztett univerzumát, ennek sajátos egyházi és világi hierarchiáját közvetítették. A plébániai iskolák segédtanítói a decentrálisan elrendezett tanterem különböző szegleteiben tevékenykedtek. A velük együtt lévő gyermekek a középpontban lévő pulpituson elhelyezkedő, kezében vesszőt tartó rektor állandó felügyelete mellett végezték munkájukat. A városi magániskolákban ezzel szemben a mester és tanítványai azonos magasságban elhelyezett padokon az asztalok körül ültek, a rendelkezésükre álló eszközökkel önállóan tevékenykedtek, munkájuk ellenőrzését a különböző taneszközök és a felnőtt segítségével, önállóan végezték.

A tanteremek belső elrendezésének és felszereltségének különbségei latens módon két különböző, a tanulás végső céljával kapcsolatos elvárást is megjelenítenek. Míg az egyházi iskola elsősorban a verbalításra, a magasabb rendű ideálokra alapozódó tradicionális tudástartalmakra, a tekintélyes szerzők műveiben megtestesülő, örökérvényűnek tartott tantételek minél tökéletesebb megtanulására és az egyházon belüli hierarchia tudatosítására helyezte a hangsúlyt, addig a városi magániskola a termelőmunka, a gyakorlati élet, a piac igényeihez igazodó rugalmas alkalmazkodás, a céhen belüli egyenrangú felek közötti szerződéseken alapuló együttműködés képességének elsajátítását, a praktikus ismeretek széles repertoárját biztosította növendékeinek.

A reneszánsz és humanizmus kora (a XIV.-XVI. század Európája, a polgárság megjelenésének időszaka) jelentősen átformálta a korábbi időszak embereszményét; emberközpontú kultúrát és pedagógiát hozott létre. A humanisták erős kritikával illették a középkor (egyházi) nyilvános iskoláit, kialakították főúri magániskoláikat. Ezek már csakis – a "hivatalos" iskolában nem oktatott – gyakorlatias szakmai ismereteket tanítottak növendékeiknek, elsősorban a gazdagabb városi polgárok kereskedelmi vagy városi hivatalnoki pályára készülő gyermekeinek.

A reformáció-ellenreformáció minden tekintetben jelentős változást hozott. A reformáció kibontakozása, az ipar és a kereskedelem fellendülése a XVI. században a városi polgárság fokozatos fejlődését-gyarapodását eredményezte. Az ebben az időben kibontakozó klasszikus polgári értékek (anyagi javak megbecsülése, a fáradhatatlan munka-, hivatásvégzés, a mértéktartó józanság, becsületesség, kiszámíthatóság) számára a vallási-ideológiai háttérrel a lutheri és a kálvini tanokból kikristályosodó protestáns életideál

teremtette meg. A reformáció (nem kis mértékben a humanista eszmék hatására) személyes színezetű mély vallásosságot alakított ki. Luther (1483-1546) és követői vetették fel a közép- és felsőfokú oktatási intézmények szerves egymásraépülésének gondolatát (Melanchton 1497-1560). Létrehozták a római köztársaság mintájára szervezett önkormányzattal működő goldbergi kollégiumot (Valentin Trotzendorf). A protestáns teológusok útmutatását követve a kor pedagógusai is egyre nagyobb gondot fordítottak a gyerek erkölcsi nevelésére, de ezt csakis a felnőtt szempontjai alá rendelve, a felnőttiségre való felkészítés jegyében végezték. A szülők és a pedagógusok meg akarták védeni a gyermeket az élet szennyétől, a káros erkölcsi hatásoktól, ezért szigorú felügyeletet nyújtó iskolákba küldték őket.

A gyerekek egyre erőteljesebb fegyelmezésére és külső kontrolljára irányuló törekvések természetesen jelentős hatással voltak az iskola belső világának, téri környezetének alakulására is. A középkor szabadabb gyermeki életmódját felváltotta a szigorú fegyelem, a kollégiumok fenyítésekkel teli, zárt világa. Már maga Luther és a későbbi protestáns iskolaszervezők is arra törekedtek, hogy az iskola világából kirekesszék a bűnös, káros szenvedélyekkel terhes, ördögi világot, a gyermekek világából száműzzék a táncot, a labdajátékokat és az egyéb léha időtöltéseket. A kor mind nagyobb szerephez jutó iskolamestere egyre jobban elvárt fegyelmező, ellenőrző feladatának úgy tudott maradéktalanul eleget tenni, hogy például megváltoztatta a tanulócsoporthoz korábbi kötetlen ülésrendjét, a tanulókat frontális, jól áttekinthető, egymás mögé helyezett csoportokba ültette. A XVII. században vált általánossá a tanári munka központi szerepének hangsúlyozása, az osztályterem centrális elrendezése és az ehhez kapcsolódó, kötött ülésrend.

A kor pedagógiai gondolkodásának egyik meghatározó alakja a cseh-morva Comenius, aki Sárospataki tartózkodása alatta írt *Orbis Pictus* című iskolás könyvében a szemléltetés, az érzékszervi tapasztalat fontosságát hangsúlyozza. Az iskolát az emberiség műhelyének, az örömmel végzett tanulás színterének tekintette. Sokszínű gyakorlati munkássága során olyan iskola kialakítására törekedett, amely odafigyel a gyermekek játék- és mozgásszükségeire, és tudatában van a gyermekkor idején szerzett tudás kiemelt jelentőségének. Comenius koncepciójában tehát egy „gyermekléptékű” iskola körvonalai bontakoznak ki. A mindenkire kötelező tömegoktatás egyik első megfogalmazójaként a pedagógus kizárólagos irányító szerepére alapozó oktatás, a frontális ülésrend és az osztálymunka előfutárának tekinthetjük.

A reformáció térhódítása a katolikus egyház számára példátlan kihívást jelentett. A restauráció (ellenreformáció) a hitélet és a nevelés teljes újjászületését eredményezte, elkövetkezett a barokk vallásosság kora. Az ellenreformáció élharcosai a jezsuiták voltak (a jezsuita szerzetesrendet Loyolai Ignác alapította 1534-ben), akik sorra hozták létre nagy hírű iskoláikat. Emellett több szerzetesrend alakult: a piaristák, az oratoriánusok, de folyamatosan működött az évszázadok óta oktatással foglalkozó bencés rend is (Pannonhalmán 996-tól). A katolikus leánynevelést vállalták hivatásul az Orsolyiták, az Angolkisasszonyok, a Miasszonyunk-kongregáció. A katolikus és protestáns iskolák a XVI. század végétől

lényegében azonos szerkezetű iskolarendszert eredményeztek. Számottevő különbség csak egy volt: a katolikus népiskolák, gimnáziumok, akadémiák külön szervezeti egységként működtek, míg a protestánsok egyetlen összefüggő intézménytípusba integrálták mindhárom szintet. Ez az iskolatípus volt a kollégium, mely a XIX. század közepéig rendkívül fontos szerepet játszott a művelődésben.

A felvilágosodás kora a humanizmusban magára eszmélt polgárság megerősödést hozta. A XVIII. századot a pedagógia századának is nevezték, mivel ezidőben számos pedagógiai irányzat alakult ki. (Rousseau és Helvetius nevét feltétlenül itt kell megemlíteni, de részben e századhoz köthető a német filozófiai pedagógia is: Kant, Hegel és mások.) A század végén bontakozott ki a filantropista mozgalom, melyhez kötődik a szakiskola fogalma. A XIX. század első felére a polgári és ipari forradalmak igen nagy mértékben átfomalták a kontinensünk életét. A család (ezen belül a nő) szerepének és nevelési gyakorlatának változásai is jelentősek voltak. A kapitalizmus erősödésével a század közepére jelentős társadalmi erővé váló új osztály, a proletariátus, kiszolgáltatott helyzete miatt sok társadalmi feszültséget okozott. A szegény néptömegek oktatására-nevelésére, a velük kapcsolatos szociális gondoskodásra karitatív egyesületek, szerzetes és apácarendek jöttek létre (keresztes nővérek, kalazanteusok, szaléziak ...) E korhoz kötődik egy új intézményfajta, az „óvóiskola” (S. Winderspin), vagyis az óvoda megjelenése.

A XX. század eleje a kapitalizmus virágkora. A robbanásszerű technikai-gazdasági fejlődés új energiaforrásokat, technológiákat tárt fel, létrehozta, és gyarmatbirodalmi révén világméretűvé tette az infrastruktúrák kiépítését. Számos újabb pedagógiai elmélet született, majd kialakult a reformpedagógia, mely gyermekközpontú szemléletével számos új pedagógiai és (a későbbi fejezetben tárgyalandó) térhasználati változást is hozott. A XX. század a tudományban az analízis győzelmét hozta a teljesség felett. A világháborúkkal is terhelt időszak második felében (a hadiipari fejlesztések eredményei később a civil életben is megjelentek) a tudomány fejlődése erőteljes szakosodást, differenciálódást eredményezett, mely az iskolatípusokra is jelentős hatással volt. Létrejöttek a komplex oktatási-nevelési központok, majd kialakultak egyes részterületekhez kötődő, minden képzési szintet átfogó speciális szakiskolák (közgazdasági, ipari, egészségügyi, művészeti, sport, információtechnológiai stb.) Századunkban hagyományos szakmák tucatjai tűntek el, helyettük újak keletkeztek és keletkeznek folyamatosan (pl. várhatóan egyetemi szintű képzés indul növényorvosi szakon). Ezzel egyidőben léteznek földrajzi helyzetüknél fogva is különleges épülettípusok, mint pl. tanyai iskolák, vagy egyedi nevelési programot megvalósító erdei iskolák. Hogy a kutatók által jósolt posztindusztriális kor milyen oktatási-nevelési módszereket, ahhoz milyen építészeti környezetet eredményez, azt csak a Mindenható tudhatja. Nekünk ki kell találni.

A magyar oktatás ezer éve

Képzeljünk el egy ágas-bogas élő fát, melyet egy talált magból ezer éve ültettek eleink. Ez a fácsonka kezdetben vékony törzsén alig néhány, törekeny ágat hajtott, azon leveleket, később termést, újabb magot hozott. Ínséges időkben ágai száradtak el, törzse megdőlt, majd az áldást követően újraéledtek hajtásai. Gondos kertész-kezek ápolták, ifjították, ha kellett. Most mi viseljük gondját.

A történelmi fejlődést figyelve láthattuk, hogy a mai értelemben vett iskola a VIII-IX. században terjedt el Európában. Ezidőben a dunántúli területek Nagy Károly frank birodalmához tartoztak, ahol ugyanakkor keresztény egyházi és kulturális hatások alatt élő szláv fejedelemségek is kialakultak. László Gyula professzor kettős honfoglalás elméletét ismerve tudjuk azt is, hogy ebben az időszakban a kárpát-medencében már magyarok is éltek. Azt azonban biztosan nem állíthatjuk, hogy elődeink az iskolát, mint intézményt már ekkor ismerték. A magyar iskoláztatás története a történelmi azonosságok és különbségek érvényesülése mellett szoros megfelelésben alakult az általános európai iskolatörténettel. A folyamat napjainkig tart. Az egyes iskolatípusok ismertetésére ezért ismételtelen nem térünk ki, csupán megemlítjük a legfontosabb magyar vonatkozásokat.

Az első iskolák az államalapító Szent István király nevéhez fűződnek, akinek a keresztény királyság létrehozásához meg kellett szerveznie a katolikus egyházat is. Az egyháznak pedig szerves része volt az iskola. Az első magyar iskola 996 körül kezdte működését Szent Márton hegyén, (a mai Pannonhalmán) bencés szerzetesek vezetésével. Ez a máig működő intézmény vált alapjává a magyarországi oktatási-nevelési intézményhálózat kialakulásának. A következő évszázadban sorra alakultak a kolostori és káptalani iskolák Veszprémben, Győrben, Pécsen, Egerben, Csanádon, Nagyváradon, Gyulafehérváron, és a leghíresebb Esztergomban. A Szent István törvényében szereplő tíz falu - egy templom egyben a plébániai iskolák létrejöttét is jelentette. A XII-XIV. század az iskolarendszer széleskörű elterjedésének, kiépülésének időszaka. A középkorban három magyar egyetemet alapítottak, azonban mindhárom rövid életűnek bizonyult. Az első magyarországi egyetem 1367-ben nyílt meg, Pécsen, Vilmos püspök szorgalmazására. A Zsigmond király által alapított óbudai egyetem 1395-ben nyitotta meg kapuit, de működése csak 1414-ig tartott. Mátyás király jóváhagyásával 1465-ben Vitéz János szervezett egyetemet Pozsonyban, azonban ez is csak néhány évig működött. A magyar szellemi életben ezidőben inkább egyes káptalani és városi-plébániai iskolák voltak meghatározóak. (Esztergom, Sárospatak, mely utóbbiban tanulhattak először nyomtatott tankönyvekből a diákok az 1480-as évek végétől.)

1600 körül, miközben a török hódoltság állandósult és az ország három részre szakadt, jelentős változások mentek végbe a magyar iskolatörténetben. A „királyi Magyarországon” élő katolikus (főként jezsuita) iskolaszervezők új iskolaszervezeteket dolgoztak ki, új iskolaprofilokat hoztak létre és megalkották azok szigorú központi tantervét, melyet 1599-ben nyomtatásban is megjelentettek. Ekkor alakult ki a ma is használatos hierarchia: a szervezett

alap-, közép-, és felsőfokú iskola. E kor meghatározó személyisége Pázmány Péter jezsuita szerzetes, esztergomi érsek, akinek nevéhez fűződik az első olyan egyetem megalapítása, mely működését a mai napig folyamatosan fenntartja (Nagyszombat, 1635). Ekkorra kristályosodott ki a protestáns iskolatípusok szerkezetének és tartalmának hosszú időre érvényes koncepciója is, mely főként az erdélyi magyar fejedelemség területén vált honossá. Legjelentősebb intézményeiké a kollégiumok és líceumok lettek. E kor másik nagy jelentőségű személyisége Apáczai Csere János volt, a gyulafehérvári, majd kolozsvári református kollégium tanára.

Nehezen, de nem tétlenséggel telt tehát a török hódoltság ínséges időszaka. A megszállt területek Buda visszafoglalása (1686) után a királyság határai közé kerültek, Erdély továbbra is önálló magyar fejedelemség maradt. Az iskolarendszer „szétterülése”, a népiskolák elterjedése páratlan gazdagságúvá tette az intézményhálózatot; a katolikusok, görögkatolikusok, protestánsok önálló iskolákat tartottak fenn.

A Habsburg Birodalom közoktatási reformjának egyik fontos mozzanata volt, hogy Mária Terézia 1769-ben az iskolaügyet az uralkodó hatáskörébe tartozó kérdésnek minősítette, ezzel kinyilvánítva, hogy az oktatás többé nem kizárólagosan egyházi, hanem világi közügy. Megindult a szervezett állami tanítóképzés (1775, Pozsony), mint a népoktatási program egyik fontos előfeltétele. Később az első önálló, több évfolyamos magyar katolikus tanítóképző intézet is megkezdte működését Egerben, 1828-ban. Az óvodai és népiskolai nevelés az ország egész területére kiterjedt. Az első hazai - egyben közép-európai - óvodát Gr. Brunsvik Teréz hozta létre Budán, a Mikó utcában 1828-ban, az első falusi óvodát nyolc évvel később Bezeredy Amália létesítette a Tolna megyei Hidjapusztán.

A magyar nevelés modern korszaka a XIX. század elején kezdődött. Változásának főbb mozzanatai - mint eddig is - mindig történelmi eseményekkel, korszakokkal függnek össze. A dualizmus kora, melybe a millennium is beleértendő, a kisdedovás, a polgári- és népiskolák, a középiskolák és felsőoktatás intézményeit páratlanul gazdagította.

Az I. világháborút követő ínséges időszak azonban súlyos veszteségeket okozott; az ország területének, népességének, intézményeinek, iparának kétharmadát, önbizalmának felbecsülhetetlen részét elvesztette. Ennek ellenére a proletárdiktatúra bukását követő trianoni békediktátum kétségbeejtő, nemzetközi elszigeteltséggel, gazdasági világválsággal is terhelt éveiben a Bethlen-kormány kiváló kultuszminisztere, Klebelsberg Kúnó (1875-1932) sok más jelentős, a magyar kultúrát alapvetően befolyásoló döntése mellett, rendkívüli iskolafejlesztési programot hajtott végre. 1926-tól 1928-ig, három év alatt ötezer népiskolai tanterem és tanítólakás épült országszerte. A tanyai iskolák és pedagóguslakások éppúgy korszerű anyagokból és építészeti szemlélettel épültek, mint a városi iskolák. Ezek a tanyai iskolák sok helyütt máig eredményesen működő, számos tekintetben mintaszerű intézmények.

2.3. AZ OKTATÁSI ÉPÜLETEK JELLEGZETES TEREI, TÉRSZERVEZETEI

2.3.1. Történeti áttekintés

Az oktatás kezdetben nem külön e célra épített terekben folyt. Az ókori görögöknél az elemi iskola többnyire egyetlen szegényesen berendezett szobából állt. Itt tanított az iskolamester, akinek képesítésre nem volt szüksége, csak írni olvasni kellett tudnia. A tanítás kis szünetekkel virradattól napnyugtáig tartott. Platónnak tanai kifejtéséhez még erre a szobácskára sem volt szüksége.

A rómaiaknál minden városban működött elemi iskola, de a tanítás sanyarú körülmények között zajlott: sokszor az utcából kerítettek le egy részt erre a célra. Ha létezett iskolaépület, az is legfeljebb egyszerű fabódé volt.

A középkori katolikus egyház kolostori iskolái is egyszerű, a kolostor valamely arra alkalmas szobájában működtek. A kevés diák egyszerű írás-olvasás tanítása nem igényelt ennél többet.

A városi iskolák már gyakran önálló épületekben működtek. Ilyen, különleges emlék a pásztói oskolamester háza. Már egy 1428-ban kelt oklevél is említést tesz a pásztói oskolamesterről, akinek kicsinyke háza görgetett patakkövekből épült. Alaprajzát tekintve a korra jellemző hármasszobás felépítésű. Bejárata a keleti, udvar felőli irányból egyenesen a konyhába vezet. Balra találjuk a szobát, melyet négy kicsi gótikus stílusú ablak világít be, jobbra a kamrát. A helyiség sarkában szemeskályha található. Helyet kapott még itt egy ágy, előtte lócéval, nagy asztal padokkal, egy tanítói szószék és a vakablakban gyertyatartó, könyv. Ebben a helyiségben lakott az oskolamester és itt folyt az oktatás is.

A középkori egyetemek, melyek kiterjedésüknél, összetettségüknél fogva már jóval bonyolultabbak voltak ennél, kezdetben gyakran nem külön e célra épített házakban, hanem kolostorokban működtek, így kézenfekvő volt, hogy az első jelentősebb önálló együttesek (pl. Oxford, Cambridge, Glasgow) átvegyék azok karakteres térszervezését. Ezen egyetemek alapjai rendszerint a középkorban kiépültek, azóta kisebb-nagyobb átépülés történt rajtuk, de patinájukat alapvetően ennek a történeti építészeti kialakításnak köszönhetik.

A későbbi időszakokban, a községi oktatás elterjedésével egyre nőtt a már ténylegesen iskolának épült épületek és épületfajták száma. Az alapfokú ismereteket az egészen apró, pusztán a legszükségesebb helységekből álló falusi, tanyasi iskoláktól kezdve a városok nagyobb, megjelenésében már reprezentatívabb iskoláikig oktatták. A nagyobb városokban volt lehetőség a középfokú iskolák rendszerének kiépülésére: a gyakran egyházi irányítású intézmények (fiú- és leányiskolák) néha bentlakásos rendszerben működtek. Ezek az épületek (ahogy a XIX. század végén épület főiskolák, egyetemek is) megjelenésükben a reprezentativitásra törekedtek: a hangsúlyosan szimmetrikus felépítés, a tengelyesen feltárás egy hierarchikus rendben felépülő világot képezett le. Ebben a világban az intézmény, a

mindenkori tanár tekintélye megkérdőjelezhetetlen, a diák pedig részese, nem pedig alakítója lehet az épület szellemiségét is meghatározó rendnek.

Az 1870-es évek elejétől a gyorsan növekedő népesség nem csupán bérkaszárnnyák, hanem iskolakaszárnnyák, masszív, zárt iskolaépületek kialakítását is szükségessé tette. Az iskolaépülettel szemben támasztott első, az egészségügyi szempontokat is hangsúlyozó 1870-ben kiadott német szabályzat már megfogalmazza a higiéniai szempontból ideális iskolaépület alapvető építészeti paramétereit, így az osztályterem méretét, amelynek a térelrendezésében is a racionális geometriai szabályok alapján kialakított derékszögű elrendezés válik uralkodóvá. Ennek szellemében a padosorokat is derékszögben és egymással párhuzamosan rendezték el: az így kialakuló frontális elrendezésű osztályterem tehát tökéletesen megfelelt a korabeli pedagógia sajátos tanárközpontú szemléletmódjának, és minden vonatkozásban biztosította a kötött didaktikai-metodikai eljárások maradéktalan érvényesülését.

Miközben a XIX. században a kontinensen –különösképpen Németországban és a hatására Közép-Európában– évfolyamosztályra épülő soktantermes iskolakaszárnnyák váltak egyre inkább egyeduralkodóvá, addig Angliában az iskolai tanterem fejlődésének középkori hagyományait továbbra is megőrző másik sajátos fejlődési vonulat figyelhető meg. Ez az egyteres elrendezés hagyományos formáját és nyitottságát – jóllehet már nagyméretű, ún. csarnokiskola formájában – a XIX. századig megőrizte. Azt a néhány középiskolát leszámítva, ahol a XIX. század elején az egyes osztálytermek elkülönültek egymástól, a legtöbb angol iskolában az alsó három osztályt egy nagy közös teremben helyezték el, amely egyben a közös imádkozás helyszínéül is szolgált. A nagy hagyományokkal rendelkező Winchester és Eton kollégiumaiban például csak 1870-ben került sor egymástól elkülönülő osztálytermek és természettudományos szaktantermek kialakítására. A Howden's Grammar School pedig még 1915-ben is egy nagyméretű Tudor-kori iskolaépületben működött. Az elmondottak alapján megfogalmazható, hogy ezek a jellegzetes iskolai téralakítási elvek is hozzájárultak az angolszász iskolai világból kiinduló reformpedagógia felfogásával számos rokon vonást mutató "open school" mozgalom, és az "open classroom" szemléletmódjának kialakulásához.

A II. világháború után világszerte az új iskolák építésének hulláma indult el. Ezek az épületek bár kimondottan diák-központúak voltak, a hangsúlyt a praktikusságra, célszerűsége, a használhatóságra és a környezet fizikai jellemzőinek fontosságára helyezték. Az ekkor (az 50-es, 60-as években) épült oktatási épületeknél a fény, a természetes megvilágítás, a kedvező tájolás kapott fontos szerepet – ezzel párhuzamosan szorult háttérbe a környezethez, a kontextushoz való illeszkedés igénye. A praktikus szempontokon túl az iskolák egy jól működő "oktatógép" igény szintjén gyakran nem léptek túl, különösen a 60-as, 70-es években, a körzetesítés során létesült előregyártott, lélektelen épületek esetében. Fontos azonban kiemelni Kismarty Lechner Kamill munkásságát, aki számos újítással, a

természetes fény használatának úttörő módjával, tiszta formálású épületeivel gazdagította Magyarországi iskolaépítészét.

A 70-es 80-as évektől a pusztán funkcionalista szemlélet helyett az ember- (diák-) központú, a fizikai való mellett a szellemnek, a közösségnek is teret adó megoldások keresése kerül az előtérbe. Az épület belső szerveződésén, közlekedőrendszerén túl hangsúlyt kapnak a nem feltétlenül fizikai, de nagyon is jelenlévő szempontok; történeti, anyaghasználati gesztusok.

2.3.2. Térszervezési módszerek

Középületeknél az eltérő méretű terek sorolása (pl. egy mellék helyiség 3-4 m³ térfogatú, egy egyetemi előadó, vagy tornaterem több ezer!) csak egy jól megválasztott térrendszer segítségével lehetséges. Az oktatási épületek térszervezését vizsgálva, első közelítésben két funkcionális egységet érdemes elkülöníteni egymástól; a tényleges oktatásnak helyet biztosító tantermi szárnyat, és az ennek háttérvilágát jelentő kiszolgáló és adminisztratív részt, benne az igazgatói és tanári helyiségekkel, konyha-étkező egységgel, adott esetben könyvtárral és tornateremmel. Ennek megfelelően célszerű az iskolák megközelítési lehetőségét is ebben a hierarchiában kialakítani: a diákok, tanárok, szülők és vendégek által használt (reprezentatívabb) főbejárat mellett szükség van az egyéb helyiségeket feltáró gazdasági bejárat(ok)ra is. Az egyes térszerveződési típusokat a tanterem szerveződése alapján rendszerezük, a kiszolgáló helyiségek az itt kialakult rendnek megfelelően válnak az együttes részévé.

Az épületek vagy egyterűek, vagy többterűek. A mai igények egyterű oktatási építményt nem kívánnak (de pl. egy kápolna ma is lehet ilyen). Minden rendszer kisebb-nagyobb, kikezdzhetetlen térsejtek (vagy kívülről nézve tömegek) sokszorozása. Több tér egymáshoz rendelésének leggyakoribb, legegyszerűbb módja a vonalmenti (lineáris) sorolás. A vonal mértani alakja igen változatos lehet: egyenes, törtvonalú, centrális (esetleg zárt, vagyis kör, sokszög), spirális stb. A terek sokszorozásának másik, kissé bonyolultabb módja a szövetszerű vagy hálós szerkesztés, mely háló esetleg térbeli is lehet. Az említett sorolási módok általában alaprajzi rendszerek formájában, legtöbbször vegyes formában jelennek meg.

A sorolandó elemek (terek) fajtái.

Azonos, egynemű terek sorolása iskolánál általában az egységes méretű, tájolású, funkciójú tanterem folyosóval való összekötését jelenti.

Differenciált terek sorolásáról akkor van szó, amikor pl. a tanulás egy kisebb és egy nagyobb összekapcsolt térben folyik, és ezeket így együtt fűzzük egy vonalra.

Komplex terek sorolása ugyanígy történik, csak a sorolt egység magába foglalja pl. a tantermet, saját ruhatárat, szertárt, esetleg még vizesblokkot is.

Integrált terek sorolása éppúgy lehetséges, csak ott a sorolt egység általában nyílt rendszerű nagyterem, flexibilis oktatási tér, mely az utóbbi évtizedek kísérletező kedvének eredményeként jött létre. Ezek a flexibilis terek túl „okosak”, ugyanakkor túl drágák, komplikált a használatuk. Sokmindenre alkalmasak és semmire sem jók igazán.

Sorolás módja

Az oldalfolyosós elrendezés előnye, hogy tiszta, jól áttekinthető, világos közlekedési rendszert eredményez, mely általában érdemi kapcsolatba tud kerülni az iskolaudvarral, vagy kerttel. Hátránya ugyanakkor, hogy nagyon területigényes, így a belső közlekedőútvonalak hossza megnő, illetve kisebb telkek esetén rendszerint nem megvalósítható.

A középfolyosó igen gazdaságos, ennek árát azonban meg kell fizetni. Az ablak nélküli, sötét középfolyosónak csupán technikai szerepe van; eljuttatja használóját a megfelelő sorszámú ajtóhoz. Ezen túlmenően csak az egyik oldalon elhelyezkedő termek rendelkeznek megfelelő tájolással. Ugyanilyen, de ha lehet még kevésbé emberbarát az ikerfolyosós elrendezés.

A lineáris térszervezés egyik szép példája a Visegrádon megépült erdei iskola. A tantermek sorolása azonban itt nem a kedvező megvilágítás vagy más funkcionális szempont alapján alakult így. Az épület kígyózó alaprajza, az „erdei iskola” jellegét komolyan véve, finom törésekkel simul a viszonylag meredek hegyoldal rétegvonalaira. A hosszanti elrendezés hátrányait minimálisra szorítja a tantermek sorába illesztett zsebongó, a tájbaillesztés finomsága, a természetes anyagok értő, érző használata és a terep adottságainak, esetlegességeinek köszönhetően kialakuló „talált terek”; a szabadtéri oktatás helyei.

A lineáris rendszerek továbbfejlesztésének tekinthető az egyközpontú aulák elrendezés: ez akár egy központ köré szervezett oldalfolyosós rendszernek is tekinthető. Az aula megjelenésével azonban minőségi ugrás is bekövetkezik: a központi tér az épület lelkévé, centrumává válik, középkori kolostorkerengők hangulatát idézve fel. Gazdaságos is, hiszen a középfolyosós elrendezés hátrányai nélkül viszonylag koncentráltan tudja megoldani az együttes közlekedését, illetve a viszonylag kicsi, kompakt épülettömeg nem válik terjedőssé és a lehűlőfelülete is kisebb.

A szövetszerű vagy hálós feltárás egy rafináltan kiegyensúlyozott, különleges építészeti hatásokat elérni tudó, két- vagy többirányú lineáris sorolás eredménye, mely általában földszintes épületeknél használható.

A fogatolt elrendezésű alaprajzi rendszer lényegében egy pontról, többszintes elrendezés esetén egy lépcsőházból megközelíthető egységekből áll. Rugalmatlansága miatt azonban ez a rendszer tisztán önmagában nem használatos, inkább speciális helyzetekben fordul elő.

2.4. AZ OKTATÁSI ÉPÜLETEK FUNKCIONÁLIS ELEMZÉSE

2.4.1. Általános szempontok

A középület funkciója alatt általában azt az emberi tevékenységet, cselekményt értjük, amelynek végzésére az épület helyet ad. Ezt az igényt mindenek előtt teljesíteni szükséges, hiszen ez a ház megszületését kiváltó legfontosabb mozzanat. A teljesülés azonban csak szükséges, de nem elégséges feltétele annak, hogy építészeztől beszélhessünk. Az épület rendeltetése több, mint a hagyományos értelemben vett funkció: hiszen a ház olyan kulturális értékeket is hordoz, melyek használójának (esetünkben egy iskolaközösségnek, de tágabb értelemben akár a társadalomnak) lelkületét, identitását, helyhez, korhoz való viszonyát is kifejezik. Ilyen értelemben a használt anyagoknak, szerkezeteknek, formáknak, arányoknak, de magának a funkcionális programnak is kultúrákövetítő szerepe van.

Az olyan környezetet, melynek minden eleme (a tanár személye, a tananyag, az építészeti tér, a bútorok, a használati tárgyak, stb.) egy adott pedagógiai cél elérését szolgálja, pedagógizált környezetnek nevezzük. Azok az építészeti elemek, melyekkel az iskolás gyerek először, majd nap mint nap találkozik, meghatározó élményként rögzülhetnek. Az első találkozás az iskola díszes kapujával, vagy egy lombos fa mögül kikandikáló idomtégglákkal falazott, kihívó magasságba törő kémény a kisgyerek számára olyan mélyen rögzülő élményt jelenthet, mely egész életére kihát. A ház közvetlen vizuális élményt nyújt, formájával, anyagával, színével jelenik meg. Van azonban egy olyan absztrakt eszköz az alkotó építész kezében, amely közvetlenül nem, csak tudat alatt hat. Ez pedig a mű léptéke, mely bár rokon, mégsem azonos az arányosság kérdésével (pl. egy óvodai szék nem arányosan kicsinyített mása kell legyen egy felnőtt székének).

A sok szempont közül mégis a funkció az elsődleges irányítója a tervezés műveletének. Szerencsés, ha ezt a folyamatot a tudatosság mellett az intuíció is vezérli. A tervezés során egyfajta logikus sorrendiséget keresünk és próbálunk meg építészeti, téri, szerkezeti egységgé rendezni. A legegyszerűbb és legbonyolultabb középületnek is általában két megközelítési iránya van: a közönség bejárata és a gazdasági-személyzeti bejárat. Jó, ha ezek elkülönülnek egymástól.

Az újabb közfelfogás szerint jó, ha a kisgyermek egy éves koráig (sokak szerint három) édesanyja és családja körében él. Ebben az életkorban alakulnak ki azok az érzelmi kötődések, melyek később az egészséges testi-szellemi fejlődéshez szükségesek. A bölcsőde ezért az egy-hároméves gyermekek napközi gondozására létrehozott intézmény.

Jó, ha tiszta, egészséges, lehetőleg zöld környezetben létesül. A gyermekek általában két korcsoportban (tipegők, kisóvodások) töltik idejüket a számukra kialakított „foglalkoztatók”-ban. Ez a helyiség a kicsik számára játékokkal felszerelt, világos, de árnyékolható, szélvédett kell legyen. A foglalkoztatóhoz fektető és más kiszolgáló helyiségek csatlakozhatnak.

Az óvoda sok mindenben hasonlít a bölcsődéhez, eltérés a gyermekek korának (3-6 év) sajátosságaiból adódik. Ebben az életkorban már mindenképpen időszerű a közösségi életre való felkészülés kezdete. A kicsikben az én-tudat erősödése a környezet „birtokbavételéhez”, alakításának igényéhez vezet. Az óvodai foglalkoztató nem gyermekmegőrző, hanem aktív cselekvési szintér. Ehhez pedagógiai programra is szükség van, mely a gyermeket játékok segítségével felkészíti az iskoláskor fegyelmezett tanulási feladataira. Ebben az életkorban a hároméves és a hatéves gyerekek között meglepően nagy fejlettségi eltérés mutatkozik. Helyes ezért a „foglalkoztatók” mechanikus többszörözése helyett differenciált, az életkori sajátosságokat figyelembe vevő speciális csoportszobákat kialakítani, jó tájolással, világítással, természetes anyagokkal.

Az iskola más: deklarált kezdete egy tagolt, de mégis összefüggő 15-20 éves intézményes tanuláshoz, felnőtté váláshoz. A választott iskolarendszertől függően ebben az intézménytípusban 4-6-8 évet tölt a diák. Az iskolát jól felszerelt természettudományi előadóval, nyelvi, fizikai, kémiai és számítógép-laboratóriummal házikönyvtárral, a testmozgást lehetővé tevő tornateremmel kell ellátni. Mindezek mellett az iskola egyik legfontosabb tere mégis a tanterem, mely az osztály, mint összetartozó közösség állandó helye. Fontos a munkavégzésre alkalmas bútorzat, a tágasság, a jó megvilágítás és a strapabíró anyagok. A mesterséges világítás jó ha fokozatosan kapcsolható, és (különösen számítógépes munkahelynél) indirekt. A tanterem tájolása lehetőleg dél-keleti legyen. Természetes világítására az építészettörténet sok változatot kipróbált. Szükséges lehet az ablakok sötétítése, napvédelme (árnyékolása) Az elemi iskola speciális funkciója a zsebongó, az óráközi szünetek eltöltésére alkalmas hely, a gyerekek néha szertelen, fékezhetetlen mozgásigényének egyik színtere. Jó, ha ez a tér kellően differenciált (hogyan egy intim „barátnői” suttogó beszélgetésnek éppúgy helye legyen mint a fiúk „rohángálási mániájának”).

A középiskola és az elemi iskola technikai felszereltsége, építészeti kialakítása között igen nagy átfedés van. Lényeges különbség abból adódhat, ha meg akarunk felelni az iskola társadalmi rangjából adódó elvárásoknak. Jóllehet az iskolázottság széleskörű terjedésével az „érettségi” lassan leértékelődik, mégiscsak ebben az intézményben válik nagykorúvá az ember. Befejeződik az iskola hagyományos értelemben vett (általános erkölcsi) nevelő szerepe. Számottevő lehet a középiskola szak-jellegéből következő különbség is. Egy ipari szakközépiskola más speciális terekkel rendelkezik, mint egy művészeti szakiskola, sőt ezen belül is egy zeneiskola más, mint egy képzőművészeti gimnázium. Ezeket az eltérő sajátosságokat azonban most nem vizsgáljuk.

A főiskolai és egyetemi épületek sajátos célt szolgálnak. A történeti fejlődést látva mondhatjuk, hogy az egyetemek minden korban az adott kultúra központi intézményei voltak, s ma is azok. Az egyetem ezért épületének tükröznie kell a benne folyó tudományos tevékenység jellegét, lelkületét, miközben környezetével harmonikus viszonyt kell kialakítania. A kellő tartózkodás és azonosulás egyidőben kell érvényesülnön. Egyetem ritkán épül, de akkor tartós szándékkal. A választott formáknak, anyagoknak időtállóknak kell lenniük. Ez nem jelenti a kísérletezés teljes elvetését, de az éppen aktuális divatformák és anyagok, térbeli szerkesztésmódok csak erős belső kontroll mellett alkalmazhatók.

2.4.2. Példák

A felsőrácegres pusztai római katolikus elemi iskola gyönyörű példája az összetett funkciójú tanyai középület típusának. Az előtérből nyíló osztatlan tanteremhez kápolna kapcsolódik. A tanító lakószobája egyben könyvtárként szolgált. Itt járt iskolába Illyés Gyula, később Lázár Ervin.

Az új szemlélet kialakításában nagy szerepe van az egyes, korábban a margón lévő reformpedagógiai törekvések térnyerésének. Ezek a rendszerek pedagógiai megfontolásai mellé viszonylag határozott építészeti környezet kialakítását is célul tűzték ki. A reformpedagógiai irányzatok egyik jeles képviselője volt Maria Montessori (1870-1952). Az olasz pedagógusnő által létrehozott intézetek térelrendezésükben is szakítottak a hagyományos iskolával. Megszűnt a tanterem centrális elrendezése, a tanári katedra dominanciája. Az osztályterembe a gyermekek által is elmozdítható, különböző méretű és formájú asztalokat, székeket, rafinált foglalkoztató eszközöket helyeztek el (például olyan pörgettyűs játékot, melynek használata során a gyermek ujjacskája észrevétlenül alkalmassá vált a ceruza helyes fogására). Ezáltal a hagyományos, a padokban mozdulatlanul ülő, passzív, illetve elsősorban verbális aktivitáson alapuló tanulói munkát a Montessori intézetekben szinte kizárólag a spontán gyermeki kíváncsiságra alapozódó öntevékenység váltotta fel. Az alacsony szabad-polcokon elhelyezett, bármikor kézbevehető eszközválaszték, a mindenkori igényeknek megfelelően kialakítható, változtatható környezet alkotta a tanulás színterét. Ennek a fajta szemléletnek a célja volt, hogy a gyermeket saját cselekedetei útján segítse hozzá az egyre nagyobb mértékű önállósághoz és tökéletesedéshez.

A reformpedagógia másik jelentős alakja Rudolf Steiner (1861-1926) az antropozófia gondolatrendszerének kidolgozója, a Waldorf iskola néven ismert mozgalom atyja. Az első iskolát 1919-ben a stuttgarti Waldorf-Astoria cigarettagyár igazgatójának felkérésére szervezte meg. A máig létező (sőt újabban divatos) Waldorf-iskolák már külső megjelenésükben, építészeti megoldásaikban is különböznek a megszokott oktatási intézményektől. A néha szokatlan, gyakran kör alakú formák, a rusztikus fával borított falak, az épület és a természet összhangjára való törekvés tudatos célkitűzés eredményei. Az épületek kialakításánál megfigyelhető a természetes anyagok, a látható és érthető

szerkezetek, az épületben működő hierarchia, mint az organikus és kozmikus rend modelljének megmutatása. Belső kialakításukban a világos pasztellszínek használatára törekednek. Az évfolyamosztályok megőrzésével folyó oktatás során megmarad a padok frontális elrendezése, bár itt a "intézményes" helyett az antropológián alapuló "igaz emberismeretből" fakadó tekintélyről van szó.

Az egyik legszebb és leghatásosabb példa az építészeti imázs és a technikai megoldottság összhangjának megteremtésére. A tiszta, kemény, racionális szerkesztésű alaprajz érzelmes formájú, íves metszetű vasbeton lemezzel fedett.

A XX. század közepére jellemző analitikus gondolkodást tehát úgy tűnik, kiszorította az egészben, az épületben, az iskolában mint szellemi egészben való gondolkodás igénye. Ennek a gondolatnak lehetnek az eredményei azok az együttesek, amelyek az iskolát mint önálló világot, mint külön univerzumot: mint egyfajta komoly, de mégis játékos, méreteiben jellemzően nagyobb, de részleteiben befogadható egészként képzelik el. Az így létrejövő épületek jellemzően ha nem is teljesen introvertált, de a zártságukat, önállóságukat valamilyen mértékben felvállaló, szinte kis (gyermek-) városként működő komplexumok. Ezeknek az együtteseknek a közlekedőrendszere valóban egy város utcahálózatát idézi, a kialakuló belső terek, "utcák" nagy térbeli gazdagságot jelenítenek meg, felvonultatják ugyanakkor a korábban vizsgált lineáris és centrális rendszerek előnyeit. A változatos részletek, a természetes fény gazdag alkalmazása, a nagyobb terek mellett kialakuló kisebb zugok, adott esetben a gyerekek léptékére igazított nyílásméretetek a házat befogadhatóvá, otthonossá, szerethetővé teszik. És míg az egyes részek nem dogmatikusan, hanem az adott hely, az adott tanterem igényei szerint alakulnak hol az egyik, hol a másik korábbi séma szerint, addig az együttes egészét összefogó egységes építészeti nyelv a részek összefüggéseiről, a kapcsolatokról, egy nagyobb rendszerről beszél.

A városok növekedésével, a népességrobbanással egyre kevesebb lehetőség van megfelelő méretű telkeken tágas, szellős diszpozíciójú oktatási létesítmények (vagy más középületek) létesítésére. A tervezőnek számos kompromisszumot kell kötnie az épített környezet, a tájolás vagy akár az anyagi lehetőségek biztosította keretek miatt. Az így létrejövő épületben azonban hangsúlyos lehet a szövetbe illeszkedés, a kontinuitás megjelenése – ahogy Cságoly Ferenc és Sólyom Benedek Medve utcai iskolája is felveszi azt a szellemi fonalat, amelyet a bővitendő iskolaépület felkínált. A folytatás, a kapcsolódás közvetlenül jelenik meg például a régi épületszárny bontásából származó vakolatlanul hagyott téglaburkolat alkalmazásában. Ez a szemlélet, ez a fajta viszonyulás még azt is elviseli, hogy a kényszerű adottságok miatt a tanterem jellemzően középfolyosós feltárásúak, illetve a tornaterem szokatlan módon a főhomlokzatra, tanterem fölé került. Ezek az esetlegességek azonban a folyamatosság, a kapcsolódási pontok miatt inkább izgalmas, szokatlan, felfedezni való térbeli viszonyokat eredményeznek, amelyek az épület fontos identifikációs gesztusaivá is válhatnak.

Az Aszódi Gimnázium egy olyan épülettípust jelenít meg, amelynek udvar köré felcsavarodó tulajdonképpen lineális közlekedőrendszere (érdekes módon az aula is a lineáris sor része lesz) egy centrális redszert valósít meg, felidézve eközben a kolostorok, a tudás erődített végvárainak szellemét. A meleg hatású, de fegyelmet sugalló téglaburkolat és a látszó faszervezetek a fenti hatást csak fokozzák.

Balázs Mihály 2003-05-30

A fejezet irodalomjegyzéke:

- 1000 éves a magyar iskola (Korona, Bp., 1996., Szerk.: Balogh László)
Bergson, Henri: Teremtő fejlődés (Akadémiai K., Budapest, 1987.)
Dokumentumok a magyar nevelés történetéből – 1100-1848. (Tk., Bp., 1966.)
Épülettípusok a kiegyezés utáni Magyarországon (Építésügyi Tájékoztatói Központ, Budapest, 1995)
Fehér Erzsébet: Az oktatás és nevelés története (Nemzeti Tankönyvkiadó Bp.2002)
Fehér Erzsébet: Az oktatás és nevelés története. (Nemzeti Tankönyvkiadó Bp.2002)
Fináczy Ernő: A középkori nevelés története (Bp., 1914.)
Fináczy Ernő: A renaissance-kori nevelés története (Bp., 1919.)
Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története (Bp., 1906.)
Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927.)
Goff, Jacques Le : Az értelmiség a középkorban (Magvető, Bp., 1977.)
Gyulai Ágost: Nemesné Müller Márta: A Családi Iskola életkeretei, nevelő és oktató munkája (In:= Nevelésügyi Szemle, 1937. 4. sz.)
Hat évszázad magyar egyetemei és főiskolái (Magyar Felsőokt. – MKM, Bp., 1994., Szerk.: Szögi László)
Husén, Torsten: Az oktatás világproblémái (Keraban, Bp., 1994.)
Magyar művelődéstörténet Szerk. Kósa László (Osiris Kiadó Bp.2002)
Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla: Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe (Osiris Kiadó Bp.2002)
Mészáros István: Mióta van iskola? (Móra, Budapest, 1982.)
Montessori, Maria: Módszerem kézikönyve (Kisdednevelés, Budapest, 1930.)
Nemesné Müller Márta: A lelki fejlődés útja. A 3-15 éves gyermek spontán tevékenységei (Bethlen, Budapest, 1920.)
Nemesné Müller Márta: Az új nevelés magyar földön 1925-35. (Budapest, 1935.)
Nemesné Müller Márta: Életegységben folyó tanítás a „Családi Iskolában” (In: Magyar Paedagogia, 1933/1.)
Németh A., Skiera E. 1999 Reformpedagógia és az iskola reformja. Budapest: Tankönyvkiadó
Vámosi Nagy István: A kissvábhegyi Waldorf-iskola 1926-1933. (In: Országépítő, 1991/2.)
- A CD képanyagának forrásai:
Mészáros István: Mióta van iskola? Móra kiadó, 1982
1000 éves a magyar iskola (Korona, Bp., 1996., Szerk.: Balogh László

Tantárgy tematika

Rajz És Terv választható tárgy

BME Középülettervezési Tanszék

2009. évi program

Órai program	Órarenden kívüli elfoglaltság
A félév mottója: az idő A tervezési program részletes ismertetése, értékelése. Bevezető előadás.	
	Az órán elhangzottak alapján egy, az idővel kapcsolatos gondolat felvetése és annak rövid, tömör kifejtése legalább egy haiku formájában (A haiku hagyományos japán versforma. Három sorból áll, melyek rendre 5, 7 és 5 morásak (a fordításokban szótagosak).
Téma: tömörítés és pontosság A beszélgetés a haikuk szóbeli kiértékelésével kezdődik, majd mindenkinek le kell rajzolnia legalább négy (nem saját) haikut egyetlen vonallal, adott (rövid) idő alatt. A rajzokat ezt követően kiértékeljük.	
	A haiku-rajzok tanulságait beépítve egyetlen vonalas szabadkézi rajz formájában össze kell foglalni a koncepciót. Több kísérletet is lehet tenni és azokat mind bemutatni.
Téma: a vonal A hozott rajzok kiértékelése. Vetített képes előadás a modellezésről.	
	Egyetlen makett (konceptiómodell) formájában el kell mondani a feladatról alkotott elképzelést.
Téma: tárgyszerűség és anyag A hozott makettek kiértékelése. Vetített képes előadás a számítógépes grafikáról.	

	Készíteni kell egy rövid animációt, képsorozatot, számítógép segítségével
Téma: a virtuális kép A hozott animációs anyagok kiértékelése. Vetített képes előadás a portfólióról.	
	Peter Zumthor előadásának meghallgatása a (MOME)
Téma: a prezentáció Az eddig elkészült valamennyi rész munka felhasználásával készíteni kell egy portfóliót a félév eseményeiről és tanulságairól. <ul style="list-style-type: none"> • Minden hallgatónak önállóan kell portfóliolapokat készítenie, amelyekből azután egy (lehetőleg egységes) füzetet tudunk készíteni. • A lapok a tematikához illeszkedő tartalommal készüljenek (haiku, vonal, makett, animáció) <ul style="list-style-type: none"> • Témánként minimum egy lap készítendő, de jobb lenne, ha a témától függően súlyozva több lap is készülne. • A lapok 21x24 cm méretű álló (nem karton keménységű, hanem összefűzhető) fehér papírra készüljenek, tetszőleges technikával. • Minden lapon legyen feltüntetve (max 10 pontos betűmérettel) a lap címe. 	
	Záró programok: <ul style="list-style-type: none"> • A „Mindenség modellje” kiállítás megtekintése Debrecenben • Gyalogtúra a Börzsönyben • Kiállítás a félév anyagából az N&N galériában

Bevezető előadás óravázlata

A tárgynak nem az építészeti rajztechnikák megismertetése a célja, hanem a gondolat és annak megjelenítése, a rajz és az alakuló terv közötti kölcsönhatások vizsgálata.

Írás és rajz

- a rajz mint kulturtörténeti dokumentum
- gyerekrajz

A leíró rajz (befogadás és rögzítés)

- útirajz
- felmérési rajz
- illusztráció

A kivetítő rajz (tervezés és megjelenítés)

- vázlat
- szerkesztés
- prezentáció

A műszaki rajz (végrehajtási utasítás)

- engedélyezési terv
- kiviteli terv
- helyszínrajz
- látványkép
- részletrajz

Technikák

- kézi rajz
- számítógépes rajz
- modell
- animáció

.....
bm

¹ Peter Brook: Az üres tér, 1968

² Megjelent: Kakukkfiók – gondolat-jel-könyv. Plusminus-vizuális intelligencia fórum – szerk. Somogyi Krisztina 2005

³ Pálinszky János: A "teremtő képzelet" sorsa korunkban

⁴ Peter Zumthor: A way of looking at things. A+U 1998 Extra edition

⁵ Claude Lévi-Strauss: Faj és történelem. Napvilág Kiadó, Budapest, 1999. 79. Eredeti kiadás: Race and History, UNESCO, Paris, 1952

⁶ Középületek, szerkesztette Cságoly Ferenc, Terc Kiadó, Budapest, 2004

⁷ Ivan Furlan: Az emberi környezet pedagógiai felhasználása, Tankönyvkiadó, 1978

⁸ Kondor Béla: Kűszködni lettél. Kortárs Kiadó, 2006. 278.

⁹ Claude Lévi-Strauss: Faj és történelem. Napvilág Kiadó, Budapest, 1999. 79. Eredeti: Race and History, UNESCO, Paris, 1952

¹⁰ Dávid Katalin interjú, 2004. június 3.

¹¹ Eliade, M : A szent és a profán, 15. old. Európa Kiadó, Budapest, 2009

¹² Szent Benedek regulája, 52. fejezet

¹³ Etimológiai szótár, magyar szavak és todalékok eredete. Szerk. Zaicz Gábor. Tinta Kiadó, Bp. 2006

¹⁴ Finály Henrik: A latin nyelv szótára. Franklin-Társulat, Budapest 1884

¹⁵ M. Heidegger: A műalkotás eredete

¹⁶ Pázmány Péter Katolikus Egyetem Információs Technológiai Kar, Budapest

¹⁷ Somogyi-Soma Katalin. In: Simon Mariann: Valami más - beszélgetés építésznőkkel, 2003, 93-94.old.

¹⁸ Gaston Bachelard (1884-1962): A ház. In: Moravánszky Ákos, M. Gyöngy Katalin „A tér” Terc Kiadó, 2007.197.