ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού;

Τόμ. 1 (2018)

Πρακτικά Συνεδρίου 'Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης'

Προβληματισμοί και επιλογές σχετικά με τον σχεδιασμό δημόσιων σχολικών χώρων στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα

Χρήστος Δεληγιάννης (Christos Deliyiannis)

doi: 10.12681/χπ.1395

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 20/01/2026 15:27:50

Προβληματισμοί και επιλογές σχετικά με τον σχεδιασμό δημόσιων σχολικών χώρων στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα
Considerations and options regarding the design of public school spaces in modern Greek reality

Χρήστος Δεληγιάννης
Επ. καθηγητής, Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών ΕΜΠ

Περίληψη
Ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός, σε κάθε περίπτωση, εκφράζει και υποδεικνύει πρακτικές και πρότυπα συμπεριφοράς.
Στην περίπτωση του σχεδιασμού εκπαιδευτικών χώρων επικρατεί η αντίληψη ότι η παιδαγωγική ποιότητά τους προσδιορίζεται τόσο από τις υποκειμενικές θεωρήσεις των χρηστών, όσο και από τα κοινωνικά δεδομένα και τις πολιτιστικές αξίες, που εκφράζονται μέσα από την οργάνωσή τους.
Στην εισήγηση θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν δύο πραγματοποιημένες συνθέσεις, οι οποίες αποτελούν συγκεκριμένες προτάσεις, η μεν πρώτη στην παιδαγωγική πολιτιστική ποιότητα του εσωτερικού χώρου του σχολείου, η δε δεύτερη στη λειτουργία του υπαίθριου χώρου ως πηγή ερεθισμάτων για την ανάπτυξη του παιδιού.
λέξεις-κλειδιά: χρήστες, μελετητής, εσωτερικός χώρος, αύλειος χώρος.

Christos Deliyiannis
Assist. professor, School of Architecture NTUA

Abstract
Architectural design, in all cases, expresses and suggests practices and behavior patterns.
The notion that prevails in designing educational spaces, is that their educational quality is determined both by the subjective considerations of their users and by the social and cultural values that are expressed through their planning.
Two built proposals will be presented and analyzed in this paper. The first represents specific views of the pedagogical and cultural quality of a school's interior, while the second is an approach to the function of open space as a source of stimulation for the child's development.
keywords: users, architect, interior space, schoolyard.

Αγαπητοί φίλοι, αγαπητοί συνάδελφοι, αγαπητοί φοιτητές,

Είναι τιμή μου να συμμετέχω στην οργανωτική επιτροπή του Συνεδρίου που ξεκίνησε σήμερα το πρωί. Θεωρώ ότι εκδηλώσεις σαν και αυτήν, μπορούν να συμβάλλουν στην καλύτερη ώσμωση των πεδίων της παιδαγωγικής και του αρχιτεκτονικού σχεδιασμού και ενδεχομένως θα γίνουν αφορμή για κάποια θετικά ξεκινήματα.

Στη σημερινή εκδήλωση θα παρουσιάσω προβληματισμούς και επιλογές σχετικά με τον σχεδιασμό (και τη θεώρηση γενικότερα) δημοσίων εκπαιδευτικών χώρων στα τέλη του 20ου αιώνα στον τόπο μας.

Η επαφή μου με τον σχεδιασμό χώρων εκπαίδευσης ορίζεται από τη σχέση μου με το Ελληνικό Δημόσιο για το οποίο εργάστηκα σαν υπάλληλος στην Διεύθυνση Μελετών του Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων από το 1981 έως το 2004. Το γεγονός αυτό έχει διαμορφώσει την οπτική μου, η οποία δίνει μεγάλη έμφαση στις ελληνικές ιδιαιτερότητες κατά την περίοδο αυτή.

Η προσέγγισή μου χρησιμοποιεί στοιχεία από την οργάνωση των υπαίθριων χώρων του 4ου Δ.Σ. Χίου (Εικόνα 1) και των εσωτερικών χώρων του 2ου Ν.Π. Πειραιά (Εικόνα 2). Θα αναφερθώ επίσης, τόσο στο πλαίσιο μέσα στο οποίο έγιναν αυτά τα έργα, όσο και στη σχέση ανάμεσα στην οπτική του αρχιτέκτονα και στην πρόσληψη και στις πρακτικές των χρηστών.

Πτυχές των 2 κτιρίων έχω ήδη συζητήσει σε άλλα περιβάλλοντα και με άλλον τρόπο, αλλά ελπίζω ότι και εδώ, η παρουσίαση αυτών των σκέψεων, παρά το γεγονός ότι αναπόφευκτα σημαδεύεται από τις δικές μου ανησυχίες και τα δικά μου ενδιαφέροντα, θα μπορούσε να είναι χρήσιμη και σε άλλους.

Εξετάζοντας τα έργα αυτά μετά από χρόνια, δεν μπορείς να τα δεις μόνο σε σχέση με τα σημεία συνάντησης με τις γενιές που προηγήθηκαν, ούτε με την επί μέρους ή τη συνολική αναθεωρητική διάθεση που είχαν και την κριτική που ήθελαν να ασκήσουν κατά την εποχή που σχεδιάστηκαν. Τα βλέπεις και μέσα από τις εξελίξεις, τις νεώτερες εμπειρίες, τις ανάγκες και τα προβλήματα που εμφανίστηκαν στα χρόνια που ακολούθησαν. Επίσης δεν μπορείς να αγνοήσεις τη σημασία του πλαισίου στο οποίο λειτουργούν τα κτίρια αυτά, επειδή η εικόνα τους είναι αποτέλεσμα ενός διαλόγου ανάμεσα στον τρόπο ερμηνείας και επίλυσης των αναγκών του προγράμματος και στους όρους που θέτει η πραγματικότητα γύρω μας.

Φαντάζομαι όλοι εδώ συμφωνούμε ότι η στάση μας σε σχέση με τον χώρο δεν εξαρτάται μόνο από τα χαρακτηριστικά της οργάνωσης του χώρου. Προσδιορίζεται και από το πώς αντιλαμβανόμαστε, από το πώς βιώνουμε και αξιολογούμε όσα συμβαίνουν γύρω μας.

Υπάρχει όμως κάποιος καθολικά αποδεκτός τρόπος, ένα κοινό για όλους σύστημα αξιών, με το οποίο μπορούμε να προσεγγίσουμε το θέμα του σχεδιασμού του χώρου σήμερα;

Σήμερα, που η σύγχρονη εμπειρία χαρακτηρίζεται από το πλουραλιστικό, πολυπολιτισμικό της πρόσωπο και από την κατανάλωση, πιο συγκεκριμένα την κατανάλωση του καινούργιου;

Και ισχύει η έννοια της κατανάλωσης με τον ίδιο τρόπο για όλους;

Επιπλέον πώς μπορείς να δεις τη διάδοση των νέων τεχνολογιών στην παγκοσμιοποιημένη, ηλεκτρονική εποχή μας; Μια εποχή ραγδαίων εξελίξεων, η οποία επηρέασε δραματικά τη ζωή μας και τους τρόπους που επικοινωνούμε με τους άλλους σαν απομονωμένοι καταναλωτές.

Όμως, παρά το γεγονός ότι ποτέ άλλοτε δεν είχαμε την ταχύτητα πρόσβασης στην πληροφορία και στη γνώση που έχουμε σήμερα, η εποχή μας ορίζεται από την απώλεια της ενότητας και την υπερεξειδίκευση, έτσι ώστε να έχει μικρύνει πολύ το κοινό πεδίο συνδιαλλαγής ανάμεσα στους λίγους ειδικούς και στις υπόλοιπες ομάδες μη ειδικών.

Το αρχιτεκτονικό έργο είναι προϊόν μιας δημιουργικής διαδικασίας πρωτογενώς δεμένης με τον ίδιον τον δημιουργό του. Είναι μια κατασκευή, η οποία έρχεται να καλύψει κάποιες συγκεκριμένες πρακτικές ανάγκες και να τις εγγράψει σε ένα σχήμα

στον χώρο. Το σχήμα αυτό είναι σύνθεση, φτιαγμένη από ένα πυκνό πλέγμα παραμέτρων, που αρχίζει έξω από το ίδιο το έργο. Αποτελεί συνδυασμό επιστημονικής γνώσης και αισθητικής προσέγγισης και αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του.

Παράλληλα, όπως κάθε κατασκευή, προϋποθέτει την επίλυση προβλημάτων μορφής και σχεδιασμού.

Ο αρχιτέκτονας δεν σχεδιάζει μόνος του, ούτε πάνω σε ένα λευκό χαρτί. Ανεξάρτητα από το αν το συνειδητοποιεί ή όχι, συνομιλεί με τους προκατόχους αλλά και τους σύγχρονους συναδέλφους του. Υπάγεται σε μια υπάρχουσα παράδοση αρχιτεκτονικής παιδείας, που είναι παιδεία πολιτισμού και υπακούει σε κάποιες επιλογές, αφενός υποκειμενικές και αφετέρου κοινωνικά και ιστορικά προσδιορισμένες με χαρακτήρα πολυσυλλεκτικό. Το έργο του υπάγεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και είναι αποτέλεσμα του τρόπου με τον οποίο αφουγκράζεται την πραγματικότητα.

Όλοι μας, ερχόμαστε συνεχώς αντιμέτωποι με ποικίλες ιδεολογίες, με ποικίλες γλώσσες και εμπειρίες, με τις οποίες χρειάζεται να αναμετρηθούμε. Ο κάθε άνθρωπος είναι φτιαγμένος από τα διαφορετικά πράγματα που έχει αφομοιώσει ή όπως θαυμάσια το έχει πει ο Σεφέρης (είναι παιδιά πολλών ανθρώπων τα λόγια μας) και τα έργα μας βεβαίως.

Αν ψάξει κανείς στα έργα της νεώτερης Ελληνικής Αρχιτεκτονικής δεν θα είναι δύσκολο να βρει αναφορές (όχι μόνο μορφολογικές) σε πρότυπα και πηγές, ντόπιες ή διεθνείς. Ταυτόχρονα κάθε αρχιτεκτονικό έργο χαρακτηρίζεται από μια συνθήκη μοναδικότητας.

Αν κανείς εντρυφήσει στην εκτεταμένη διεθνή βιβλιογραφία πάνω σε θέματα χώρων εκπαίδευσης, δεν θα δυσκολευτεί να συνειδητοποιήσει, το πόσο πολύ οι δυνατότητες και τα όρια της αρχιτεκτονικής των χώρων αυτών, προσδιορίζονται άμεσα από τις συνθήκες μέσα στις οποίες παράγονται.

Οι όροι κατασκευής των κτιρίων αυτών υπάγονται σε επιλογές οι οποίες δεν είναι αναγκαστικά γενικής ισχύος. Η μορφή τους προσδιορίζεται από τις συνθήκες και τις αντιλήψεις μέσα στις οποίες έχουν παραχθεί και αλλάζει ανάλογα με τις μεταβολές στο περιβάλλον, στον συγκεκριμένο τόπο και τη συγκεκριμένη ιστορική στιγμή.

Κοινή αντίληψη όλων σήμερα είναι πως οποιαδήποτε εκ των υστέρων προσέγγιση σε κάποιο πραγματοποιημένο σχολικό κτίριο δεν μπορεί να εξαντλείται στα δεδομένα της εργονομίας των χώρων ούτε σε έννοιες, όπως ο σωστός προσανατολισμός ή οι απαιτήσεις υγιεινής. Με άλλα λόγια, ο σχολικός χώρος χαρακτηρίζεται και από στοιχεία, που δεν προσδιορίζονται από τις απαιτήσεις του κτιριολογικού προγράμματος.

Στον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό, όταν μιλάμε για κτιριολογικό πρόγραμμα, υπάρχει καταρχάς μια σχετική συμφωνία για το τι εννοούμε. Από τη μια μεριά έχουμε τα δεδομένα, τα ποσοτικά χαρακτηριστικά, τα οποία δίνει το κτιριολογικό πρόγραμμα διατυπωμένα σε λέξεις, τα οποία εκφράζουν τις ανάγκες, που πρέπει να ικανοποιηθούν μέσα σε κάποιο πλαίσιο. Και από την άλλη έχουμε το ζητούμενο, την αρχιτεκτονική πρόταση, η οποία δίνει μια απάντηση και μορφή στο περιεχόμενο του προγράμματος.

Ένα κτιριολογικό πρόγραμμα δεν είναι ποτέ απόλυτα μονοσήμαντο. Περιλαμβάνει πάντα περιοχές, οι οποίες δεν είναι με απόλυτη ακρίβεια καθορισμένες, ούτε υπάγονται σε συγκεκριμένες οδηγίες, τις οποίες πρέπει να ακολουθήσεις.

Ο μελετητής εκμεταλλευόμενος αυτή την ευκαιρία, και έχοντας πάντα στο μυαλό του ότι θα πρέπει να προσαρμόσει την δουλειά του σε ένα συγκεκριμένο, σε διαρκή εξέλιξη, πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να δουλέψει, οφείλει να προσεγγίσει κριτικά το

πρόγραμμα, να το αξιολογήσει, να το ερμηνεύσει σύμφωνα με τις αντιλήψεις του και τα δικά του κριτήρια, και κατόπιν να κάνει τις επιλογές του.

Οι επιλογές του μελετητή αφορούν όλους τους βασικούς συντελεστές της σύνθεσης: την κοινωνική και εργονομική αντίληψη, την αντιμετώπιση των λειτουργικών και αισθητικών προβλημάτων και τον τρόπο κατασκευής.

Στο πλαίσιο αυτών των επιλογών, κάποιες διατάξεις των στοιχείων του σχεδιασμού συνεχίζουν να χρησιμοποιούνται είτε επειδή έχουν διαχρονική και υπερτοπική αναγνώριση, είτε χρησιμοποιούνται υποχρεωτικά, παρά το γεγονός ότι έχει αμφισβητηθεί η αξία τους.

Από την άλλη μεριά, κάποιες καθιερωμένες εφαρμογές του σχεδιασμού μπορεί να εγκαταλείπονται, επειδή θεωρούνται ξεπερασμένες, ή μπορούν να μετασχηματίζονται, ή να ερμηνεύονται και να χρησιμοποιούνται με άλλο τρόπο.

Σε κάθε περίπτωση πάντως, η αρχιτεκτονική μελέτη προχωράει μέσα από την έρευνα και ακολουθεί τη διαδικασία της δοκιμής και της απόρριψης για να φτάσει ως την τελική αξιολόγηση και επιλογή.

Κατά τη γνώμη μου και ο πιο συστηματικός αρχιτέκτονας είναι αδύνατον να κατέχει πλήρως, εκ των προτέρων, τη μορφή που θα πάρει τελικά το έργο του, γιατί σε όλα τα στάδια επεξεργασίας, υπάρχει πάντα ένα περιθώριο για το τυχαίο και το απρόβλεπτο.

Όλα αυτά έχουν σαν αποτέλεσμα, (όσο και εάν εξαρτάται από τα ποσοτικά χαρακτηριστικά των απαιτήσεων του προγράμματος), η μορφή της αρχιτεκτονικής πρότασης να ποικίλει απεριόριστα, ανάλογα με τις παραδοχές και τις επιλογές του μελετητή.

Ένα από τα γνωρίσματα της δεκαετίας του 1980 ήταν και το γενικό κλίμα αμφισβήτησης και αναθεώρησης της περιόδου. Αυτό βέβαια δεν ίσχυε για τη νοοτροπία που επικρατούσε στο περιβάλλον ενός δημοσίου οργανισμού όπως ο Ο.Σ.Κ.

Όταν ξεκίνησα να δουλεύω στον Ο.Σ.Κ., τα πρότυπα για το ποιο είναι το φυσιολογικό, ποιο είναι το σωστό για το σχολικό κτίριο, παρέμεναν προσκολλημένα και χωρίς έμπνευση σε απλές γραμμικές διατάξεις με κύριο χαρακτηριστικό την παράταξη των ορθογώνιων αιθουσών διδασκαλίας κατά μήκος ενός διαδρόμου. Τα πρότυπα αυτά δεν εξέφραζαν τις αρετές της μορφικής απλότητας και της κατασκευαστικής ειλικρίνειας του μοντερνισμού, αρετές εξάλλου που άφηναν αδιάφορους τους περισσότερους χρήστες.

Ταυτόχρονα ήταν πολύ μακριά από τις προτάσεις αμφισβήτησης και επαναπροσδιορισμού βασικών εννοιών της σχολικής αρχιτεκτονικής στον διεθνή χώρο. Η ελληνική πραγματικότητα δεν επέτρεπε σχεδιαστικές επεμβάσεις στην γεωμετρία της ορθογώνιας τυπικής τάξης και περιόριζε αποφασιστικά τις δυνατότητες επεξεργασίας ή διαφοροποίησης, τόσο στο τυπολογικό όσο και στο μορφολογικό επίπεδο των κτιρίων.

Ο σχεδιασμός στον Ο.Σ.Κ. ταυτιζόταν με την προσαρμογή στην έννοια της αυστηρής λειτουργικότητας, της τυπολογικής επανάληψης, με τα ΦΕΚ και τους κανονισμούς του Υπουργείου Παιδείας που καθόριζαν τα μεγέθη των χώρων και τις λειτουργίες. Οι προδιαγραφές διαφοροποιούνταν μόνο ποσοτικά ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα και το εκπαιδευτικό δυναμικό και όλοι ήταν υποχρεωμένοι να τις ακολουθήσουν αδιαπραγμάτευτα.

Οι τριβές ήταν απαραίτητες στην περίπτωση που κάποιος μελετητής αμφισβητούσε το καθιερωμένο μοντέλο και δοκίμαζε εναλλακτικές προσεγγίσεις, προσπαθώντας να εμπλουτίσει με νέες ιδιότητες τη χωρική εμπειρία, ώστε να μην είναι οι ποσοτικές προδιαγραφές του Υπουργείου και η επαναλαμβανόμενη μονάδα της τάξης το μοναδικό περιεχόμενο στην πρόσληψη των σχολικών κτιρίων.

Κυρίαρχη ήταν η αντίληψη, που έβλεπε το πιεστικό πρόβλημα της σχολικής στέγης μόνον σαν έλλειμμα αιθουσών, το οποίο έπρεπε να αντιμετωπισθεί όσο το δυνατόν πιο γρήγορα και φθηνά.

Η πλειοψηφία των κατόψεων ακολουθούσε διάταξη γραμμική με τις λειτουργίες ενσωματωμένες σε ένα συμπαγές ορθογώνιο κουτί, ή σε σχήμα Γ, ή σπανιότερα σε σχήμα Π.

Αρχή του σχεδιασμού κάθε μελέτης στη χωροθέτηση, ήταν ο προσανατολισμός του κτιρίου και ο καλός φωτισμός των αιθουσών, ή δυνατόν προς νότο. Οι αίθουσες διδασκαλίας έβλεπαν προς την αυλή και το σημαντικότερο χαρακτηριστικό διαφοροποίησης ήταν ο διάδρομος κίνησης – πρόσβασης στις αίθουσες, ο οποίος ανάλογα με τις κλιματολογικές συνθήκες του τόπου, ήταν είτε βορεινός – κλειστός από την πίσω πλευρά ή ανοιχτός – ημιυπαίθριος με πρόσβαση από την πλευρά της αυλής. Αυτό σήμαινε την υπερίσχυση της ομοιομορφίας, της ευθείας γραμμής και της μεγάλης κλίμακας.

Οι τυπολογίες εμφάνιζαν συνήθως 1 ή 2 και σπανιότερα 3 ορόφους, ανάλογα με το κτιριολογικό πρόγραμμα και τη στενότητα του οικοπέδου.

Τα πιο παλιά κτίρια ήταν συνήθως συμπαγή, αξονικά τοποθετημένα κοντά στο βορεινό όριο του οικοπέδου. Η αυλή ήταν ουσιαστικά ο χώρος που περίσσευε μπροστά από τον κτιριολογικό όγκο του σχολείου μέσα στο οικόπεδο.

Ήταν ένας μεγάλος, άδειος, ασφαλτοστρωμένος χώρος που προοριζόταν για το διάλειμμα, για συγκεντρώσεις των μαθητών σε παράταξη για την πρωινή σύναξη και την προσευχή. Ένας χώρος αφιλόξενος, αποστειρωμένος, ιδανικός για τον οπτικό έλεγχο από τους εκπαιδευτικούς.

Σπάνια υπήρχε κάποια σχεδιασμένη διαμόρφωση που να προσφέρει ερεθίσματα για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, κάποιο στέγαστρο προστασίας από τον ήλιο, συνήθως μόνον ένα γήπεδο μπάσκετ, και μερικά δέντρα στην περίμετρο.

Τα σχολεία αυτά συνδέονταν κυρίως με τις καθιερωμένες, αλλά ξεπερασμένες, για τα δεδομένα της εποχής, αντιλήψεις και με μια ολόκληρη κουλτούρα συνδεδεμένη με αυταρχικές μορφές εκπαίδευσης.

Στην κοινή γνώμη είχε καθιερωθεί μια εικόνα για τα κτίρια αυτά και την μορφή της οργάνωσής τους, οπότε και ο τρόπος προσέγγισής τους χαρακτηριζόταν συνήθως από εκδηλώσεις απαξίωσης απέναντι στον τρόπο λειτουργίας τους και δυσπιστίας για την Ελληνική Αρχιτεκτονική και τους φορείς της.

Το μοντέλο αυτό, είχε πλέον ανάγκη από ένα σύγχρονο επαναπροσδιορισμό που να αντανακλά τις εξελίξεις στις αντιλήψεις και στις νοοτροπίες, και να ανταποκρίνεται στα νεότερα ζητήματα, που προέκυψαν προς συζήτηση.

Η ανάγκη για ιδιωτικότητα, η κλίμακα του παιδιού, η ευελιξία των χώρων, η πολυπλοκότητα, η αύξηση της οπτικής ποικιλίας, η ιδιαιτερότητα του τόπου, το χρώμα, η ανταποκρισιμότητα στις καινούριες πρακτικές που αναπτύσσονται μέσα στην κοινωνία ήταν μερικά από τα πιο παλιά ή τα νεώτερα θέματα που προέκυψαν στον σχεδιασμό των χώρων εκπαίδευσης και έπρεπε να αποδοθούν χωρικά απαιτώντας ίσως μια νέα ερμηνεία σύμφωνα με μια πιο σύγχρονη πρακτική.

Λαμβάνοντας όλα τα παραπάνω υπ' όψιν, ο κύριος στόχος της μελέτης του υπαίθριου χώρου του 4ου Δ.Σ. Χίου ήταν να διασπαστεί ο ενιαίος αύλειος χώρος σε μικρότερες χωρικές μονάδες και να οργανωθεί μια μη ιεραρχημένη – πολυκεντρική πρόταση, με ποικιλία χώρων για υπαίθριες δραστηριότητες με μεγαλύτερο συντακτικό πλούτο, και έμφαση στη μικρότερη κλίμακα.

Η μελέτη έγινε το 1982, και είναι η πρώτη μελέτη που μου έδωσαν να σχεδιάσω, όταν ξεκίνησα να δουλεύω στον Ο.Σ.Κ. Η κατασκευή ολοκληρώθηκε το 1985.

Λόγω του μικρού μεγέθους του οικοπέδου, όλες οι λειτουργίες του προγράμματος χωρίστηκαν σε δύο ενότητες και σε δύο στάθμες. Όλες οι αίθουσες διδασκαλίας τοποθετήθηκαν στην πάνω στάθμη, έτσι ώστε να μείνει όσο το δυνατόν περισσότερος ελεύθερος χώρος στη κάτω στάθμη για την αύληση των παιδιών.

Όλες οι υπόλοιπες λειτουργίες μοιράστηκαν σε μικρότερες μονάδες, οι οποίες έχουν ξεχωριστούς, διακριτούς όγκους και έχουν τοποθετηθεί πάνω σε δύο συστήματα αξόνων τα οποία μπλέκονται μεταξύ τους υπό γωνία 45°.

Με σημείο εκκίνησης την είσοδο στον βορρά ξεκινάει η κύρια διαδρομή. Ένας στεγασμένος «δρόμος» με έντονο τον χαρακτήρα του δημόσιου χώρου. Ο «δρόμος» αυτός, προσανατολισμένος στον άξονα βορρά – νότου τερματίζει στον ανοιχτό χώρο του γηπέδου, σε ένα κενό που βλέπει από ψηλά στην πόλη και στη θάλασσα.

Μπαίνοντας από τη βορεινή είσοδο δεξιά, έχει τοποθετηθεί η βιβλιοθήκη και αριστερά η αίθουσα πολλαπλών χρήσεων με ένα μικρό υπαίθριο αμφιθέατρο, έτσι ώστε να είναι εύκολη η δυνατότητα χρήσης από την κοινότητα. Ακολουθούν οι όγκοι των υπόλοιπων λειτουργιών σε μια σύνθεση με φυγόκεντρη ανάπτυξη, πάντα με έμφαση στη μικρή κλίμακα. Ανάμεσά τους δημιουργήθηκαν, με τρόπο που να επιτρέπει οπτικές φυγές προς τη θάλασσα, υπαίθριες ή στεγασμένες περιοχές, με εναλλαγές στα επίπεδα φωτεινότητας και σκίασης. Περιοχές που τα παιδιά μπορούν εύκολα να οικειοποιηθούν και οι δάσκαλοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν σαν εργαλείο.

Η κάθε επιμέρους ενότητα οργανώθηκε διαφορετικά σε αίσθηση και σε ατμόσφαιρα, ενθαρρύνοντας με υπαινικτικό τρόπο διαφορετικές χρήσεις ανάλογα με τον τρόπο που προσεγγίζεται από τον εκάστοτε παρατηρητή.

Κατά την κίνηση στο ισόγειο λόγω της ύπαρξης των δύο συστημάτων αξόνων, οι όψεις των αρχιτεκτονικών στοιχείων δεν εκτίθενται μετωπικά, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν προνομιακές οπτικές γωνίες. Όλα τα σημεία οράσεως είναι ισότιμα με αποτέλεσμα να καταργείται η γραμμικότητα της πορείας και να εισάγονται στοιχεία από την έννοια της δομής ενός χωριού στο εσωτερικό της αυλής.

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως, εφόσον η μελέτη αφενός πρότεινε μεγαλύτερη ευελιξία και περισσότερες πηγές ερεθισμάτων και αφετέρου καταργούσε την εικόνα της ομοιομορφίας του ενιαίου αύλειου χώρου, υπονόμευε την καθιερωμένη αντίληψη για το τι είναι μια αυλή σχολείου.

Επιπλέον ο χώρος εμπόδιζε κάποιες λειτουργίες όπως π.χ. τον οπτικό έλεγχο, ή τις συγκεντρώσεις των μαθητών σε παράταξη, οπότε έπρεπε να συνοδεύεται από ανάλογη οργανωτική διάθεση και πρωτοβουλία εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Αυτό ήταν ένα πρόβλημα που απαιτούσε την ύπαρξη σύμπτωσης μεταξύ της πρόθεσης του περιεχομένου της μελέτης και των προθέσεων των χρηστών ώστε να προσαρμοστεί ανάλογα η εκπαιδευτική διαδικασία και να συντονιστεί ο τρόπος δουλειάς στον οποίο είχαν συνηθίσει οι εκπαιδευτικοί στις νέες προτεινόμενες χρήσεις.

Στη μακρινή εκείνη εποχή που για μένα ήταν γεμάτη από προσδοκίες προς υλοποίηση, θεωρούσα ότι ήταν οι γεωμετρικές σχέσεις στην οργάνωση του χώρου που διαμόρφωναν την αίσθηση, την ατμόσφαιρα του συνολικού περιβάλλοντος. Επιπλέον, θεωρούσα ότι όλα αυτά θα προσέφεραν πολλά στην σχέση του παιδιού με τον δάσκαλο και το σχολείο.

Δεν άργησα να καταλάβω όμως ότι η ατμόσφαιρα ενός χώρου δεν προκύπτει από τον σχεδιασμό μόνο. Οι άμεσα ενδιαφερόμενοι, οι χρήστες, έρχονται να βοηθήσουν παίζοντας ενεργό ρόλο. Οι χρήστες που ούτε σχεδιάζουν, ούτε σχολιάζουν θεωρητικά

την αρχιτεκτονική, αλλά διαθέτουν δικό τους προσωπικό σύστημα αξιών, κατανόησης και ερμηνείας, δικά τους κριτήρια και δικές τους προσδοκίες με πολλές διαφοροποιήσεις ανάμεσά τους (Εικόνα 3).

Ο σχολικός χώρος είναι ένας ζωντανός οργανισμός και (όσο καλά σχεδιασμένος κι αν είναι) δεν βιώνεται μόνον ως προς τα αμιγώς γεωμετρικά χαρακτηριστικά του. Βιώνεται και από τους χειρισμούς και την ενεργό αντίδραση των ανθρώπων που τον ιδιοποιούνται, που τον στολίζουν κατά βούληση και τον σφραγίζουν με τις σχέσεις που αναπτύσσουν εντός του.

Το σχολικό περιβάλλον συμβολίζει ένα θεσμό που είναι σε διαρκή κρίση και αμφισβήτηση και η στάση των παιδιών και των δασκάλων απέναντί του είναι αντίστοιχη και έχει τριβές. Η σκληρή μεταχείρισή του από τους χρήστες του οφείλεται σε λόγους ευρύτερα κοινωνικούς, πολιτιστικούς οι οποίοι δεν άπτονται απαραίτητα της ποιότητας του κτιρίου ή της εκπαίδευσης μέσα σε αυτό.

Τα παιδιά και οι δάσκαλοι κατανοούν και δίνουν νόημα στο σχολικό περιβάλλον με όρους αφενός υποκειμενικούς και αφετέρου με όρους κοινωνικά, πολιτισμικά και ιστορικά προσδιορισμένους.

Συνήθως επενδύουν, μόνα τους ή υπό την καθοδήγηση των δασκάλων, τους χώρους του σχολείου, με δικά τους συναισθηματικά, λειτουργικά και πολιτισμικά δεδομένα που περιλαμβάνουν περίπου τα πάντα.

Συχνά κάνουν επεμβάσεις που θέτουν προς επανεξέταση τα κριτήρια που οι περισσότεροι από τους μελετητές εφαρμόζουμε στην επεξεργασία των σχολικών κτιρίων και των χώρων τους.

Παρά το γεγονός ότι οι τροποποιήσεις δεν συνεπάγονται αλλαγές στα γεωμετρικά και κατασκευαστικά δεδομένα των κτιρίων, η συνολική εικόνα των κτιρίων αυτων, η ταυτότητά τους, είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα χαρακτηριστικά των χώρων και στις πρακτικές που αναπτύσσονται εντός τους.

Η μελέτη του 2ου Ν.Π. Πειραιά έγινε το 2000 και η κατασκευή του ολοκληρώθηκε στις αρχές του 2003. Το κτίριο βραβεύτηκε το 2004 από το Ελληνικό Ινστιτούτο Αρχιτεκτονικής στην κατηγορία « Κτίριο του Δημοσίου ».

Όπως είπα και πριν, δουλεύοντας στον Ο.Σ.Κ. ήσουν υποχρεωμένος, να ακολουθήσεις αδιαπραγμάτευτα τις ποσοτικές προδιαγραφές του τυπικού κτιριολογικού προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας.

Ο τρόπος προσέγγισης ήταν διεκπεραιωτικός και αυτό ήταν καθοριστικό για τη χαμηλή ποιότητα επεξεργασίας του εσωτερικού χώρου.

Επιπλέον υπήρχαν ζητήματα προς επεξεργασία που δεν αναφέρονταν μέσα στο κτιριολογικό πρόγραμμα. Όπως π.χ. η ποικιλία των ερεθισμάτων που θα μπορούσε να προσφέρει το σχολικό περιβάλλον. Στα ζητήματα αυτά μπορούσε κανείς να τοποθετηθεί για να προσπαθήσει να προτείνει, πάντα μέσα στα πλαίσια των ιδιαίτερων συνθηκών του χώρου, νέους, πιο ενδιαφέροντες χώρους.

Στη μελέτη του 2ου Ν.Π. Πειραιά ένα από τα κύρια θέματα προβληματισμού υπήρξε η πρόθεση για τη δημιουργία παιδαγωγικής πολιτιστικής ταυτότητας στον εσωτερικό χώρο του σχολείου με περιεχόμενο διαφορετικό από την καθιερωμένη πολιτισμική εικονογραφία για παιδιά.

Ο εσωτερικός χώρος σε ένα νηπιαγωγείο θεωρείται, σε κάθε περίπτωση, ένα περιβάλλον που προσφέρει ερεθίσματα αγωγής και εκπαιδεύει τους χρήστες του ενθαρρύνοντας ή αποτρέποντας ορισμένους τύπους συμπεριφοράς.

Η πρόταση για τον εσωτερικό χώρο του 2ου Ν.Π. Πειραιά επικεντρώνει το ενδιαφέρον της πάνω σε θέματα όπως: η ατμόσφαιρα, η κλίμακα, η πολυπλοκότητα, η ανταποκρισιμότητα στη δράση του παιδιού, σε συνδυασμό με τη χρήση της εικόνας.

Συνεργάστηκα με σύγχρονους καλλιτέχνες για να επεξεργαστούμε ιδέες, όσο το δυνατόν πιο φθηνές, για την κατασκευή και υλοποίηση έργων που θα πλούτιζαν το περιεχόμενο της διδασκαλίας και θα καλλιεργούσαν την αλληλεπίδραση και την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών. Τα έργα έπρεπε να προσφέρουν στο παιδί τη δυνατότητα να παρεμβαίνει και να μετατρέπει την εμφάνισή τους.

Οι καλλιτέχνες δεν πληρώθηκαν ή πληρώθηκαν ελάχιστα

Στον κυκλικό τοίχο του πολυδύναμου χώρου τοποθετήθηκε μια εγκατάσταση-παιχνίδι, μήκους 7,50 x 1,80 μέτρων. Το έργο έχει κατασκευαστεί από τη γλύπτρια Δανάη Στράτου και αποτελείται από έναν κάναβο από τεμαχισμένες φωτογραφίες, πρεσαρισμένες σε αλουμίνιο, με εικόνες που επαναλαμβάνονται και μπορούν να αναδιατάσσονται σε διάφορες εκδοχές (Εικόνα 4).

Το έργο καταλαμβάνει ολόκληρη την επιφάνεια του τοίχου ανάμεσα στα δύο ανοίγματα του χώρου δημιουργώντας στα παιδιά την αίσθηση ότι είναι μέσα σε αυτό.

Μπροστά στον τοίχο της εγκατάστασης και σε κάποια απόσταση έχουν κρεμαστεί οκτώ καλειδοσκόπια, κατασκευασμένα από έναν σωλήνα αλουμινίου τετραγωνικής διατομής τα οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά.

Από την ενιαία οπτικά οροφή των τάξεων, αιωρούνται από συρμάτινες κλωστές και κινούνται ανάλογα με τον αέρα, αλλάζοντας κάθε φορά μορφή στο φως, 200 περίπου χειροποίητες, πλαστικοποιημένες διαφάνειες, οι οποίες απεικονίζουν θέματα από το ψηφιδωτό δάπεδο της Μονής Ιβήρων στο Άγιο όρος (Εικόνα 5).

Το έργο αυτό κατασκευάστηκε από τον Νίκο Αλεξίου και έχει διαστάσεις 7,50 Χ 16,00 μέτρα. Μπορεί να γίνει διδακτικά αξιοποιήσιμο, εφόσον τα στοιχεία του μπορούν να μετακινηθούν από τα παιδιά.

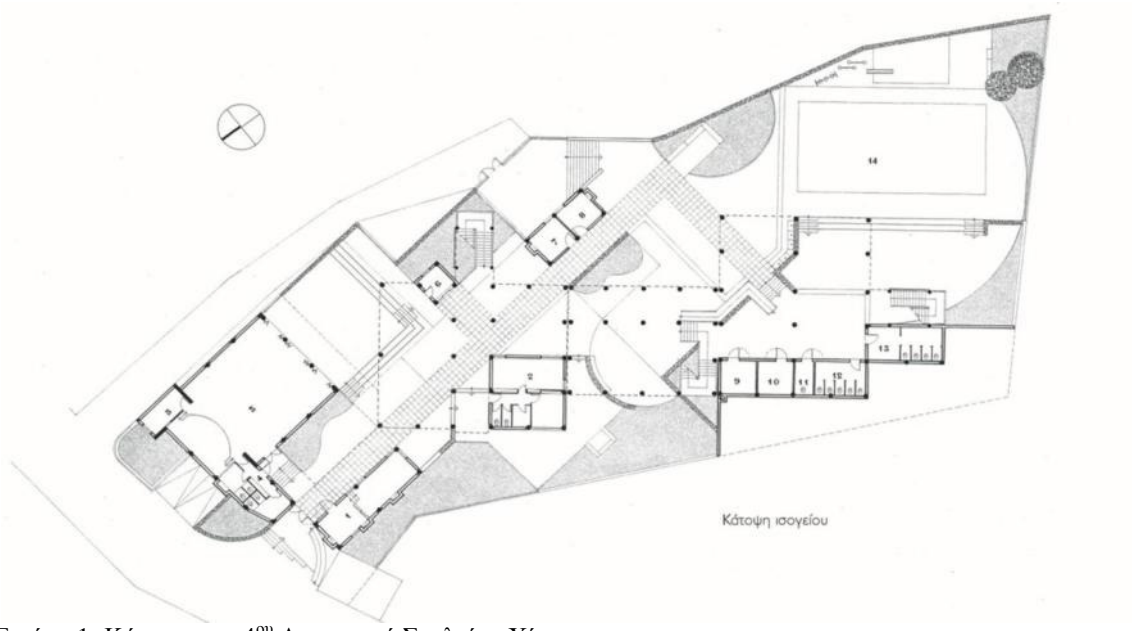
Σε λίγο συμπληρώνονται 15 χρόνια από την ολοκλήρωση της κατασκευής του 2ου Ν.Π. Πειραιά. Εκτός από τη φθορά του χρόνου, στα χρόνια αυτά έχουν εγγραφεί η μία πάνω στην άλλη πολλές στρώσεις επεμβάσεων δημιουργώντας μία διαφορετική συνθήκη (Εικόνα 6).

Βλέποντας τη σημερινή πραγματικότητα, μας είναι πιο εύκολο να μιλήσουμε για τη διάσταση ανάμεσα στην πρόθεση του έργου και στους χειρισμούς των χρηστών που δίνουν το στίγμα του χώρου και πολύ δυσκολότερο να υποστηρίξουμε ότι ο χώρος δίνει απλά τη δυνατότητα στους χρήστες σε περισσότερες χρήσεις και ερμηνείες.

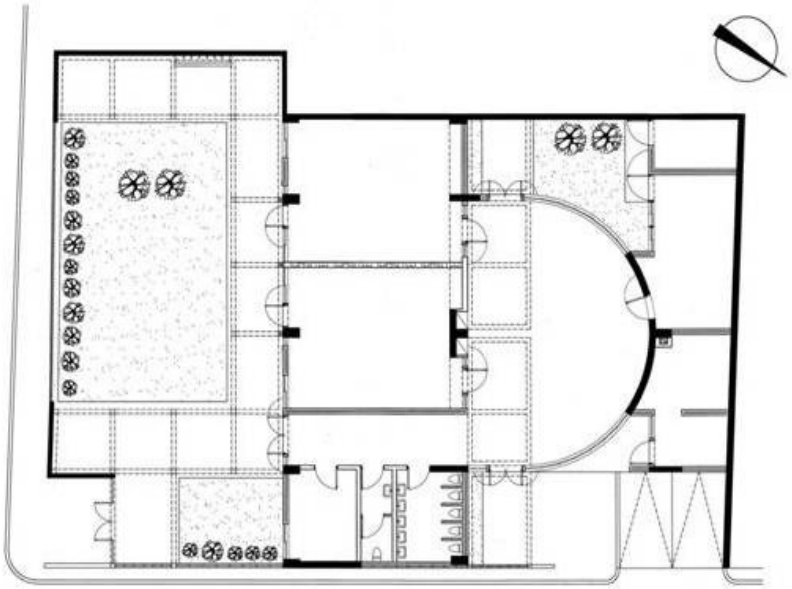
Και αλήθεια μπορεί να πει κανείς ότι αυτό είναι το οριστικό σχήμα;

Πηγές Εικόνων

Εικόνες 1, 2, 3, 6: Προσωπικό αρχείο Χ. Δεληγιάννη.
Εικόνες 4, 5: Φωτογράφος Μπόρις Κιρπότιν.



Εικόνα 1: Κάτοψη του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Χίου



Εικόνα 2: Κάτοψη του 2^{ου} Νηπιαγωγείου Πειραιά

Εικόνα 3

Εικόνα 4

Εικόνα 5

Εικόνα 6