

Author: DI PRISCO, Martina

Title: DESIGN FOR EARLY CHILDHOOD = TERVEZÉS A KISGYERMEKKOR SZÁMÁRA

Citation: Metszet, Vol 17, No 3 (2026), pp 18-23, DOI: 10.33268/Met.2026.3.2

<https://doi.org/10.33268/Met.2026.3.2>

Received: 04 June 2026

Accepted: 15 June 2026

Published: 01 July 2026

NEW KINDERGARTEN, RIPALTA ARPINA, ITALY; ARCHITECT: MAURIZIO BRADASCHIA

The new municipal nursery school in Ripalta Arpina engages with contemporary approaches to early childhood education through a compact, legible architecture that is deeply connected to the everyday landscape of its young users. Organised around a shared central space, the building employs colour, natural light and a strong continuity between interior and exterior environments with the aim of fostering autonomy, spatial orientation and social interaction.

01



- 01 A főhomlokaton hangsúlyos a fedett tornác és a kiugró falelem
- 02 A kompozíciót három színes tömeg szervezi, amelyek az óvoda megjelenését könnyen felismerhetővé és játékosá teszik
- 03 A zöld környezet is fontos kompozíciós elem

TERVEZÉS A KISGYERMEKKOR SZÁMÁRA

ÉPÍTÉSZET ÉS PEDAGÓGIA A RIPALTAI ÚJ ÓVODÁBAN

A kisgyermekkorú nevelési környezeteket egyre inkább a tanulási folyamat aktív elemeiként értelmezik, nem pedig pusztán funkcionális keretként. Az építészet az érzékszervi tapasztalatok, a társas interakciók és a felfedezés mintázatainak alakításán keresztül a gyermekek kognitív, érzelmi és kapcsolati fejlődését támogatja. [1] E szemlélet keretében a Ripalta Arpinában épült új önkormányzati óvoda a kortárs nevelési elveket egy kompakt és jól áttekinthető építészeti formában jeleníti meg. Az épület egy közös központi tér köré szerveződik, és a színek, a természetes fény, valamint a belső és külső terek közötti szoros folytonosság alkalmazásával igyekszik elősegíteni az önállóságot, a térbeli tájékozódást és a társas kapcsolatokat, miközben szoros kapcsolatot teremt a gyermekek mindennapi környezetével. Az oktatási-nevelési tér így nem semleges háttérként értelmezhető, hanem olyan aktív tényezőként, amely alakítja a viselkedést, a társas kapcsolatokat és a megismerés módjait.



03

ÉPÍTÉSZ | ARCHITECT
Maurizio Bradaschia

FOTÓ | PHOTO
Luca Casonato

SZERZŐ | AUTHOR
Martina DI PRISCO

A TÉR MINT TANULÁSI KÖRNYEZET

—Ez a megközelítés jelentős elméleti és tervezésméleti előzményekre támaszkodik. Az olaszországi Reggio Emilia pedagógiai gyakorlata vezette be a „harmadik pedagógus” (third teacher) fogalmát, amely szerint a környezet „harmadik nevelőként” működik, elősegítve az autonómia kialakulását, a társas interakciókat, valamint a kognitív és érzékszervi fejlődést. [2] Hasonlóképpen, a rugalmas tanulási környezetekkel (Flexible Learning Environments – FLE) foglalkozó kutatások rámutatnak arra, hogy a nyitott, rugalmas és multiszenzoros térkonfigurációk ösztönzik a használók aktív részvételét, az együttműködést és a szubjektív jóllét megélését. [3]

—Az iskolaépítészet alakulása ugyancsak e szemléletváltás lenyomataként értelmezhető. Herman Hertzberger már az 1960-as évek végén „kisvárosként” fogta fel az iskolát: a tantermeket „házakként” szervezte egy olyan közösségi tér köré, amely a „utca” metaforáját idézve a találkozás, a kommunikáció és az informális tanulás színterévé vált a különböző korosztályú gyermekek számára. [4] E gondolatot később olyan projektek vitték tovább, mint a stockholmi Vittra Telefonplan Iskola, [5] ahol a nyitott és rugalmas térszervezés a tanulás, a mindennapi élet és a digitális technológiák integrációjára épül. Az iskola így nem zárt tantermek egymásutánjaként, hanem komplex tanulási tájként (learning landscape) jelenik meg.

—Ebben a keretben a mereven elkülönített helyiségekre épülő hagyományos iskolaelrendezés fokozatosan átadja

helyét a rugalmasabb és összekapcsoltabb térstruktúráknak, amelyek műhelyterekből (ateliers), tanulási klaszterekből, közösen használt terekből és multifunkcionális zónákból épülnek fel. Ezzel a változással szoros összefüggésben jelent meg a playscape fogalma, amely az elmúlt két évtizedben az oktatási és játéktér közötti hagyományos határvonal meghaladásának egyik meghatározó eszközévé vált. A playscape olyan folytonos élménytérként értelmezhető, amelyben a tanulás, a mozgás, a felfedezés és a társas interakció természetes módon fonódik össze. Ebben az összefüggésben az olyan térelemek, mint a beugrók és kuckók, útvonalak, átmeneti terek, szintváltások, átlátható tércsoportok vagy a természeti elemek, pedagógiai jelentéssel ruházódnak fel: lehetőséget teremtenek a felfedezésre, miközben támogatják, hogy a gyermekek önállóan alakítsák ki saját megismerési és kapcsolati útvonalaikat.

—Ezzel párhuzamosan az inkluzivitás és a neurodiverzitás iránti növekvő figyelem kiemelte a környezet meghatározó szerepét a különböző érzékelési és kognitív szükségletekhez való alkalmazkodásban. A legújabb kutatások rámutatnak arra, hogy az eltérő szenzoros feldolgozási mintázatokkal rendelkező gyermekek – köztük az autizmus spektrumzavarral (ASD) vagy figyelemhiányos hiperaktivitás-zavarral (ADHD) élők – jelentősen eltérő módon reagálhatnak a környezeti ingerekre. Ilyen esetekben a tér egyszerre jelenthet a tanulást támogató közeget és az érzékszervi túlterhelés, illetve a stressz potenciális forrását. [6]



04

—Mindez olyan tervezési stratégiák szükségességére mutat rá, amelyek a sokféle szükségletre hozzáférhető, jól értelmezhető és adaptálható környezet kialakításával képesek választ adni. Ennek megfelelően a természetes megvilágítás minősége, az akusztikai komfort, a térbeli tájékozódás támogatása, a belső és külső terek folytonossága, a természeti elemek jelenléte, valamint az anyaghasználat tudatos megválasztása kiemelt szerepet kap a kortárs oktatási-nevelési terek tervezésében. [7] [8] [9] Ezek a szempontok együttesen olyan környezetek létrehozásához járulnak hozzá, amelyek támogatják a jóllétet, elősegítik a tanulást és valamennyi gyermek befogadását szolgálják.

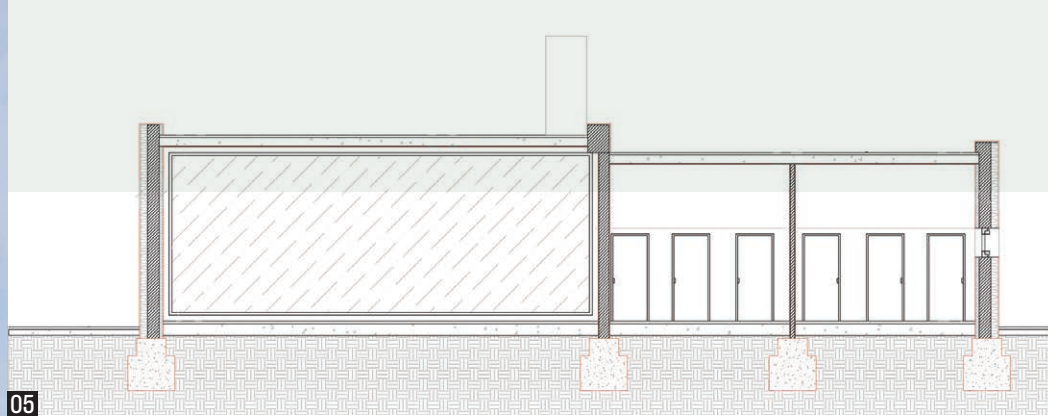
A RIPALTA ARPINA-I ÓVODA: TÉRBELI FOLYTONOSSÁG ÉS KAPCSOLAT A KONTEXTUSSAL

—A felvázolt elméleti keretrendszerben a Ripalta Arpina-i új önkormányzati óvoda a kortárs nevelési kihívásokra adott építészeti válaszként értelmezhető. Az épület azt vizsgálja, miként járulhat hozzá a tér- és környezet-alakítás olyan fenntartható, befogadó és érzékszervi szempontból kiegyensúlyozott tanulási környezetek létrehozásához, amelyek támogatják a kisgyermekkorú fejlődést.

—A Maurizio Bradaschia építészirodája által 2023-ban tervezett létesítmény olyan összetett kutatási és tervezési folyamat eredményeként jött létre, amely az iskolaépítészet területén végzett kutatásokra, műemléki helyreállításokra és az évek során megvalósult projektekre épül. E sokrétű szakmai tapasztalat hozzájárult az oktatási terek, az építészet és a tanulási folyamatok közötti kapcsolatot vizsgáló szemlélet elmélyítéséhez és megerősödéséhez.

—Az új szárny a meglévő óvoda közvetlen szomszédságában helyezkedik el, egy olyan közintézményi együttes részeként, amely könyvtárat, néprajzi múzeumot, játszótérrel, többfunkciós közösségi épületet foglal magában. Ez az elhelyezkedés jelentős városszerkezeti és társadalmi értékkel bír, mivel az oktatási, kulturális és rekreációs funkciókat egyetlen közösségi központba szervezi, ezáltal erősítve az intézmény szerepét mint társadalmi infrastruktúrát és közösségteremtő helyet. A beruházás egy már beépített, megfelelő infrastruktúrával rendelkező területen valósult meg, elkerülve ezzel a további területfelhasználást. Környezeti szempontból a projekt megfelel a DNSH (Do No Significant Harm – „jelentős károsodás elkerülése”) elvének, összhangban az Európai Unió környezeti fenntarthatóságra és az éghajlatváltozás hatásainak mérséklésére vonatkozó irányelveivel.

06



05



06

- 04 Hatalmas érték a fa
 05 Metszet a központi aulán és a kiszolgálótereken át
 06 Az alaprajz egyszerű és könnyen áttekinthető

—Az épület egy olyan tervezési folyamat eredményeként jött létre, amely alapjaiban újraértelmezte az önkormányzat által kidolgozott előzetes koncepciót. Az eredeti tervben, hagyományos, L alakú elrendezés volt, amelyet egy hosszanti közlekedőfolyosó szervezett, tükrözve az oktatási terek kialakításának tradicionálisabb megközelítését. A három csoportszoba és a kiszolgálóhelyiségek elhelyezésének követelményén túl azonban nem voltak meghatározott térbeli vagy formai kötöttségek. Ez a szabadság lehetőséget teremtett arra, hogy az épület szervezését alapelveiből kiindulva újragondolják, a tervezési folyamat középpontjába a nevelési és közösségi szempontokat állítva.

—A megvalósult terv szakít a középfolyosós alaprajzi modellel, és helyette egy kompaktabb, szorosabban összekapcsolt térszerkezetet alkalmaz. Az épület egyszintes kialakítású (az új épület teljes beépített alapterülete 250,95 m²), és egy központi, közösen használt tér köré szervezték. A kompozíció négy, egymáshoz kapcsolódó, ugyanakkor önállóan értelmezhető építészeti tömegeből áll, amelyeket az alapszínek alkalmazása különböztet meg egymástól. Ezek közül három a foglalkoztatóknak ad helyet (35,10 m², 39,00 m² és 49,87 m² alapterülettel), míg a negyedik, 77,00 m²-es tömeg a kiszolgáló- és támogató funkciókat foglalja magában. A központi mag, amely a közösségi

tevékenységek és az étkezés helyszínéül szolgál, az épület elsődleges közlekedési és kapcsolati szervezőelemként működik. Ezt a térszervezési megoldást a rugalmas tanulási környezetek (Flexible Learning Environments) alapelvei ihlették, amelyekben a közösen használt terek stratégiai szerepet töltenek be a spontán interakciók, az együttműködésen alapuló tanulás és a használati rugalmasság elősegítésében. [3]

—A projekt egyik meghatározó erénye az érzékelés szempontjából jól olvasható és szenzorosan kiegyensúlyozott környezet kialakításában rejlik. Az alaprajzi rendszer egyszerű és a térszervezés egyértelmű, hogy megkönnyítse a téri összefüggések értelmezését, ami a kora gyermekkori fejlődés időszakában kiemelt jelentőséggel bír. Ebben a kontextusban a színek célja nemcsak az identitásképzés, hanem pedagógiai eszközként is működnek, segítve a különböző helyek és funkciók felismerését.

—A központi közösségi tér meghatározó elemei a nagyméretű, árnyékolt üvegfelületek, amelyek bőséges természetes fényt engednek be, miközben erőteljes vizuális kapcsolatot teremtenek a külső környezettel. Az átláthatóság itt tudatos építészeti eszközként szolgál: erősíti a nyitottság élményét, biztosítja a terek közötti vizuális folytonosságot, valamint elősegíti a spontán találkozások és a közösségi kapcsolatok kialakulását. [10]

01

02

05

07

08



07

—Az érzékelési egyensúly megteremtésére irányuló törekvést egy függőleges falsík erősíti, egyfajta „pengeként” megjelenő elem, amelyet vízszintes fa lamellaburkolat fed, és amely a jövőben az intézmény névfeliratának hordozójaként szolgál majd. Ez az építészeti elem nemcsak kommunikációs és városképi tájékozdási funkciót tölt be, hanem természetes anyaghasználatával oldja és kiegyensúlyozza az épülettömegek intenzív színvilágát is. Kompozíciós szempontból Bradaschia szerint e motívum visszatérő utalás saját építészeti gondolkodásában a neoplaszticizmus formai kísérleteire, különösen Gerrit Rietveld munkásságára. A falsík autonóm jelként emelkedik ki a kompozícióból, egyszerre betöltve plasztikai és szimbolikus szerepet. Az épülettömegtől részben függetlenül hozzájárul az intézmény identitásának megfogalmazásához, miközben kijelöli annak jelentőségét a környező, túlnyomórészt földszintes lakóépületekből álló településszövetben. Az integrált arculati és jelrendszerrel kiegészülve az épülettömeg erősíti a bölcsőde identitását és felismerhetőségét, és markáns vizuális referenciapontként jelenik meg a települési környezetben.

—A projekt a playscape fogalmán keresztül is értelmezhető, amely olyan folytonos nevelési tájként fogható fel, ahol a tanulás, a mozgás, a felfedezés és a társas együttlét egységes rendszert alkot. Bár az épület első pillantásra egyszerű térszervezést mutat, a nevelési egységek központi közösségi tér köré szervezése túlmutat a zárt tantermek hagyományos logikáján, és dinamikus térkapcsolatok hálózatát kívánja létrehozni. Az egyes terek közötti vizuális kapcsolatok, a közlekedési útvonalak átjárhatósága, valamint a különböző intenzitású társas interakciók egyidejű jelenléte egy nyitott és rugalmas nevelési környezet kialakulását segítik elő.

03

—Az új épület a meglévő óvodával párhuzamos elhelyezésben épült meg, és egy nyitott árkádsor kapcsolja össze a két intézményt. Ez az elem túlmutat a puszta közlekedési funkciót, és a két épület közötti átmeneti tér szerepét tölti be. Lakható átmeneti térként közvetíti a belső és külső környezet, valamint a nevelési folyamat különböző szakaszai között, hogy informális teret biztosítson az áthaladás, a várakozás és a találkozás számára. A kortárs oktatási építészetéről szóló diskurzusban az ilyen terek alapvető jelentőségű eszközöknek számítanak, mivel elősegítik a spontán szocializációt és a strukturálatlan tanulás különböző formáit. Különösen fontosak ebből a szempontból Herman Hertzberger in-between spaces (köztes terek) fogalmával kapcsolatos megállapításai, amelyek rámutatnak arra, hogy az átmeneti terek olyan informális gyakorlatok, találkozások és tanulási helyzetek befogadására alkalmas helyszínek, amelyek a formális oktatási környezeteken kívül jönnek létre. Ebben az esetben az árkádsor kiterjeszti a kültéri terek használati lehetőségeit, miközben erősíti a bölcsőde és az óvoda közötti folytonosságot, hozzájárulva az önkormányzati nevelési központ egységes karakterének kialakításához.

KÖVETKEZTETÉSEK

—A Ripalta Arpina-i új óvoda a kisgyermekkorai nevelés építészetével kapcsolatos kortárs gondolkodás jelentős példája, amely a términőség, a környezeti fenntarthatóság és a gyermekközpontú pedagógia alapelveit egységes és következetes építészeti koncepcióvá formálja. A beavatkozás jelentősége nem kizárólag kompozíciós vagy technológiai megoldásaiban rejlik, hanem abban a képességében, hogy a teret mint a nevelési folyamat szerves részét értelmező szemléletet épített formává alakítja. E megközelítésben az épület túllép a puszta funkcionális befogadó



08

- 07 Az üvegezett homlokzat, amely összekapcsolja a belső és külső tereket, elősegítve a vizuális folytonosságot és a szórt természetes megvilágítást
- 08 A közös átrium, a projekt központi tere, amely a találkozások és a társas interakciók helyszíne

keret szerepén, és olyan pedagógiai eszközzé válik, amely képes alakítani a használók tapasztalatait, viselkedését és interakciós mintázatait.

—A projekt oktatási ökoszisztémaként is értelmezhető, amelyben az építészet és a pedagógia együttesen járul hozzá a gyermekkori tapasztalatok formálásához. A tér egyaránt magán viseli az előkészített környezet (prepared environment) Montessori által megfogalmazott jellemzőit, [1] valamint a playscape sajátosságait: sokrétű lehetőséget kínál a felfedezésre, a tanulásra és a társas kapcsolatok kialakítására, miközben elősegíti egy nyitott és befogadó nevelési közösség fejlődését.

04

—Különösen jelentős az a kapcsolat is, amely az épület és tágabb környezete között létrejön. A közszolgáltatók rendszerébe való integráltsága, valamint az óvodával kialakított közvetlen kapcsolata hozzájárul az intézmény szerepének megerősítéséhez mint közösségi központ és a helyi társadalom számára fontos tájékoztató, illetve találkozási pont.

—A Ripalta Arpina-i projekt rámutat arra, hogy egy viszonylag kis léptékű építészeti beavatkozás is képes érdemben reflektálni a nevelési terek építészetének meghatározó kortárs kérdéseire, az inkluzivitás, a fenntarthatóság és a gyermekközpontú megközelítés elveit következő építészeti formába öntve.

IRODALOM / REFERENCES

- [1] Evans, Gary Williams: „Child development and the physical environment”, *Annual Review of Psychology*, Vol 57 (2006), pp 423-451.
- [2] Robson, Kelsey: „Review of the literature on the Reggio Emilia approach to education with a focus on the principle of the environment as the third teacher”, *The International Journal of Holistic Early Learning and Development*, Vol 4 (2017), pp 35-44.
- [3] Kariippanon, Katharina E - Cliff, Dylan Paul - Lancaster, Sarah Jane - Okeley, Anthony D - Parrish, Anne-Marre: „Flexible learning spaces facilitate interaction, collaboration and behavioural engagement in secondary school”, *PLoS ONE*, Vol 14, No 10 (2019).
- [4] Hertzberger, Herman: „Herman Hertzberger üzenete a MÉSZ Nemzetközi Építészkonferenciának”, *Metszet*, Vol 6, No 1 (2015), pp 24-27.
- [5] Rosan Bosch Studio (2011) *Vittra School Telefonplan*, hozzáférhető: <<https://www.rosanbosch.com/project/vittra-school-telefonplan>> [utolsó belépés: 2026-06-11].
- [6] Mostafa, Magda: „Architecture for autism: Autism aspects in school design”, *Archnet-IJAR: International Journal of Architectural Research*, Vol 8, No 1 (2014), pp 143-158.
- [7] Kamel, Allaa Mohamed - Mahmoud, Fouad Mahmoud - Abou El-Azm, Faisal Mahmoud: „The impact of modern educational transformations on learning-space design”, *Suez Canal Engineering, Energy and Environmental Science*, Vol 3, No 4 (2025), pp 110-121.
- [8] Hassan, Shahad Khalid - Al-Alwan, Hoda Abdul Sahib: „Children’s perception and learning skills: implications in kindergarten architecture”, *Journal of Engineering*, Vol 32, No 1 (2026), pp 97-115.
- [9] Almirón Cuentas, Juan Alberto - Bernedo-Moreira, David Huño: „Designing Spaces for Learning: The Role of Architecture in Education”, *SAP Land and Architecture*, Vol 2 (2023), p 54, hozzáférhető: <<https://doi.org/10.56294/la202354>> [utolsó belépés: 2026-06-11].
- [10] Kennedy, David: „The young child’s experience of space and child care center design: a practical meditation”, *Children’s Environments Quarterly*, Vol 8, No 1(1991), pp 37-48.
- [11] Montessori, Maria: *La mente del bambino*, Mente assorbente, Garzanti, Milano 1952, pp 1-310.