

RUIMTE ALS KWALITEIT

KEES BOTH

Als het over 'ruimte' gaat zijn twee vragen belangrijk: 'Wat doet de ruimte met ons?' en 'Wat doen wij met de ruimte?' En die twee vragen hangen samen. Bij het vormgeven van de ruimte zullen we ons zoveel mogelijk bewust moeten zijn van het effect van de zo vormgegeven ruimte op kinderen en volwassenen.

De Britse staatsman Winston Churchill drukte het als volgt uit: 'Eerst maken wij de gebouwen en voorts maken de gebouwen ons'. Dat geldt overigens niet alleen voor gebouwen, maar ook voor buitenruimtes. 'Traditionele

onderwijsvernieuwers' als Montessori, Freinet; Steiner en Petersen wisten dat al (verwijzing naar de titels in de lijst van 'bronnen'-1). Eigentijds onderzoek, met name door omgevingspsychologen, wijst in dezelfde richting.



Vierkante en kubieke meters

Er kan onderscheid gemaakt worden tussen de meetkundige en de beleefde ruimte (2 en 3). De hierboven geciteerde opmerking van Churchill ging over de beleefde ruimte en niet over de hoeveelheid vierkante en kubieke meters. Die laatste zijn zeker belangrijk bij schoolgebouwen en hun buitenruimte. Kinderen hebben ruimte nodig, werkruimte en ruimte om zich te bewegen (4). Er is wel opgemerkt dat als je dezelfde normen hanteert voor groepsruimten in scholen als die welke gelden voor kantoorruimten voor volwassenen, veel groepslokalen in scholen direct afgekeurd zouden worden. Per kind zijn daar veel minder vierkante meters beschikbaar dan in de meeste kantoren per volwassene. In vernieuwingsscholen worden mede daarom ook gangen en andere ruimten in het schoolgebouw

benut voor zelfstandig werken van de kinderen. Ook kan de oppervlakte vergroot worden door het maken van vides ('zoldertjes')(5). Bij nieuwbouw en het verbouwen van een school is het een hele puzzel om binnen de gestelde normen er - pedagogisch gezien - zoveel mogelijk van te maken.

Stille taal

Beleefde ruimte gaat over de stemming die ruimten oproepen en het gedrag dat zij uitlokken. Of een ruimte bijvoorbeeld ervaren wordt als 'vriendelijk' en 'uitnodigend' of als 'beklemmend' en 'kil'. Of je je daar verloren voelt of geborgen, uitgedaagd wordt tot bewegen of juist uitgenodigd tot verstillen, je gespannen of ontspannen voelt. Die beleving gaat samen met lichamelijke reacties, zoals een grotere of geringere spierspanning. Zelfs het evenwichtsorgaan lijkt een rol te spelen in de beleving van een ruimte als 'evenwichtig' of niet. Bij drukke, volle ruimtes 'raak je uit balans'. Omdat wij lijfelijke wezens zijn beïnvloedt de ruimte ons voelen en handelen meer dan we ons bewust zijn. Er wordt dan ook wel gesproken over de 'stille taal' van de ruimte.

De kwaliteit van plaatsen en de ervaringen die verbonden zijn met plaatsen zijn van invloed op hoe kinderen als persoon zichzelf leren zien, de ontwikkeling van hun identiteit. Plaatsen kleuren ervaringen en omgekeerd. In ons levensverhaal, zoals we ons dat herinneren, spelen de ruimten waarin zich dat afspeelde een belangrijke rol. De stille taal van de ruimte van de school drukt ook pedagogische waarden uit. In de lagere school die ik bezocht waren de vensterbanken zo hoog dat je, zittend op je



werkplek, niet naar buiten kon kijken. Dat drukt uit dat onderwijs iets is dat binnen plaatsvindt en niet of nauwelijks verbonden is met het leven 'daarbuiten'. Kinderen kunnen als er gericht naar gevraagd wordt dergelijke tekens uitstekend 'lezen' (6). Zo is een groot open tegelplein een ideaal speelterrein voor grote kinderen, met name jongens, die in hun bewegingsspel daar vaak domineren, ten koste van de kleinere kinderen en kinderen die andersoortige dingen willen doen. Als mogelijkheden voor dat laatste ontbreken is de impliciete boodschap: 'Hier heerst het recht van de sterkste'. En als je bijvoorbeeld een school binnengaat en van alle kanten blikkeren de beeldschermen van computers je tegemoet en er is in het gebouw en op het schoolterrein nauwelijks iets te vinden dat duidt op gerichte aandacht voor natuur, dan zegt dat veel over de opvattingen van de school over de werkelijkheid en over wat leren is.



Een milieu- en natuurvriendelijke vormgeving van schoolgebouw en schoolterrein geeft ook een boodschap af. Bijvoorbeeld bij de verwarming worden warmtewisselaars gebruikt en wordt zo veel energie bespaard, elektriciteit komt van zonnecellen, regenwater van het dak verdwijnt, niet in het riool maar wordt geïnfiltreerd in het schoolterrein en dat water kan ook gebruikt worden als speelwater (7), wanneer het schoolterrein op een natuurlijke wijze ingericht is. Dergelijke ruimtelijke maatregelen verlenen een hoge mate van geloofwaardigheid aan mooie principes over de zorg voor natuur en milieu en onderwijsactiviteiten op dat gebied. Een vorm van 'practice what you preach'.

Spanningsvelden

Bij het vormgeven van de ruimte van de school gaat het om spanningsvelden tussen:

- vertrouwdheid (voorspelbaarheid, veiligheid, zekerheid) versus nieuwheid (het vreemde, onverwachte, onzekere, toevallige);
- het eenvoudige, overzichtelijke, sterk gestructureerde versus complexiteit en openheid.

Voor een gezonde ontwikkeling zijn beide polen in deze spanningsvelden van belang. Kinderen hebben zowel behoefte aan geborgenheid en structuur als aan het nieuwe, onbekende en complexe dat uitdaagt

tot exploratie. Afhankelijk van ontwikkelingsfase en persoonlijke kenmerken van een kind zal de nadruk in deze spanningsvelden liggen op de ene of de andere pool. Bij jonge kinderen in het algemeen meer op structuur en eenvoud. Hetzelfde geldt bijvoorbeeld voor kinderen die van zichzelf meer of minder structuur hebben. Maar altijd moet de andere pool meebedacht worden, bijvoorbeeld hoe je een onzeker kind kan leren omgaan met openheid in taken en ruimte.

Vertaald in de vormgeving van de ruimte betekent dit:

- *Niet alles flexibel maken.* Basisschoolkinderen hebben een 'eigen ruimte' voor een 'eigen' groep' nodig, die zij tot iets van zichzelf kunnen maken, waar ze 'thuis' zijn, die 'hun' ruimte is.
- De dingen in de ruimte een *heldere structuur* geven, als basis voor exploratie: bijvoorbeeld niet overal kaarten van landen, provincies, etc. ophangen, maar de kaarten bij elkaar, hoeken met een duidelijke

eigen functie, gemarkeerd door bijvoorbeeld een bepaalde kleur, materialen voor werk en spel goed geordend in open kasten. Uit onderzoek bij jonge kinderen blijkt bijvoorbeeld dat binnen goed gestructureerde ruimten kinderen meer complexe taken kiezen en kunnen uitvoeren.

- Regelmatig zorgen voor *voldoende nieuwe impulsen*, binnen het eigen lokaal, maar ook in gespecialiseerde ruimten - 'ateliers'- binnen en buiten het gebouw. Inclusief af en toe 'alles op zijn kop zetten' en de ruimte zoveel mogelijk samen met de kinderen thematisch inrichten met het oog op een project.

- Zorgen voor *plekken met veel openheid*, die een beroep doen op de creativiteit van de kinderen. Dat kan door een natuurlijke buitenruimte te ontwikkelen, waar veel 'losse materialen' voorhanden zijn, die per definitie op zeer veel manieren te gebruiken zijn (8). Natuur 'levert' sowieso vertrouwdheid en geborgenheid, met name in de herhaling van de seizoenen en tevens het openen en onverwachte.

- In nauw overleg *met de kinderen de ruimte veranderen en regels voor gebruik en beheer* formuleren, handhaven en evalueren. Psychologisch gezien is actieve betrokkenheid en 'ownership' bij kinderen zowel als volwassenen van groot belang voor een positieve relatie met de ruimten waarin ze leven en werken.

- *Kleur is een heel belangrijk aspect.* Warme kleuren leiden tot een verhoogde bloeddruk en spieractiviteit, koele kleuren hebben het tegengestelde effect. Met name met het gebruik van rood moet voorzichtig omgegaan worden, zeker met combinaties van tinten rood, dat wordt al gauw 'te druk'. Het gebruik van achtergrondkleuren als gebroken wit of heel zachtgeel – geeft mogelijkheden om geprononceerd gekleurde dingen goed uit te laten komen zonder dat het 'te opwindend' wordt. Het gebruik van aan de natuur ontleende kleuren schept een ontspannen atmosfeer. De (kleuren van) bloemen op het schoolterrein 'lezen' kinderen als een teken van extra zorg voor hen en voor 'leven', zeker als die bloemen ook nog eens vlinders aantrekken.

- In de school, binnen en buiten, zorgen voor *plekken waar kinderen zich kunnen terugtrekken*, alleen of in kleine groepen. Om na te denken, 'bij te komen', te kletsen, te lezen, te genieten. Petersen noemde dergelijke vormen van informeel leren 'Zwischenlernen' en kende daaraan een hoge waarde toe.

Zorg en ruimte

De ruimte en dan in het bijzonder levend 'groen' kan een belangrijke bondgenoot zijn bij de zorgverbreding in de school (9). Een begrip uit de milieupsychologie dat hier van toepassing is, is 'aandachtsherstel'. Daarbij worden twee vormen van aandacht onderscheiden:

- Geconcentreerde aandacht, waarbij het veel psychische energie kost om die lange tijd vast te houden. Deze aandacht leidt dan ook tot mentale vermoeidheid.

- Onwillekeurige aandacht, waarvoor je geen moeite hoeft te doen, waarbij dingen zelf de aandacht trekken. Zoals dieren, die er 'gewoon' en 'opeens' zijn, water, bloemen, bomen, bewegende dingen. Daarbij kun je mentaal uitrusten van geconcentreerde aandacht. Omgevingspsychologen hebben aangetoond dat natuur hierbij een dominante plaats inneemt. Het aanwezig zijn in een natuurlijke omgeving en zelfs al het kijken ernaar vanuit gebouwen en naar afbeeldingen van natuur, leidt tot aandachtsherstel en verbetert de stemming al. Laat staan het wandelen, spelen en werken in het groen. Er is aangetoond dat als kinderen met de diagnose ADHD dagelijks twintig minuten in een natuurlijke omgeving zijn met veel minder medicijnen toekunnen.

Binnen en buiten het gebouw levert de aanwezigheid van veel planten en zo mogelijk ook dieren die verzorgd moeten worden daar een bijdrage aan. Het schoolterrein wordt verrijkt met natuurlijke elementen, als natuurlijk speel- en leerlandschap. Visuele verbindingen tussen binnen en buiten kunnen al helpen: het van binnenuit goed zicht hebben op het groen, een verhoogde border, e.d. Het daadwerkelijk buiten zijn in een natuurlijke omgeving, met bloemen, bomen en struiken, water, heeft helemaal een ontspannende werking op kinderen, maakt hen daardoor ook open voor het leren. Ook en zelfs grote natuurfoto's binnen hebben – zij het in mindere mate – deze positieve invloed.

Binnen moeten er werkplekken zijn voor kinderen die snel afgeleid worden, c.q. een prikkelarme werkomgeving nodig hebben. Ook daarbij kan 'groen' helpen.



Sociaal klimaat

In het verlengde van het voorgaande punt is in verschillende onderzoeken aangetoond dat een *natuurlijke speelomgeving bijdraagt aan een positief sociaal klimaat op school*. In een verslag van tien jaar ervaring met en onderzoek naar de invloed van een schoolnatuurtuin wordt gemeld: *'Centraal gegeven in de ontwikkeling van een coöperatieve cultuur in en door onze Tuin was het stimuleren van positieve, coöperatieve attitudes onder de kinderen. Dramatisch spel waartoe de Tuin volop uitnodigde was daarvoor een belangrijk voertuig. De Tuin liet overtuigend zien dat een zeer divers landschap de integratie bevorderde van verschillende typen kinderen.... Kinderen met verschillende etnische achtergronden; leeftijden, begaafdheden en persoonlijkheden speelden meer samen. De indrukwekkendste maat daarvoor, door de kinderen zelf opgemerkt en herhaaldelijk genoemd, was het verminderen van kibbelen, treiteren en 'echt vechten'. De aanwezigheid van vele plekjes ('niches') waar je alleen of met groepjes kinderen kunt spelen of mijmeren draagt daaraan bij, naast de algemene bijdrage van natuur aan ontspanning.*

- Aandacht geven aan *andere zintuigen dan alleen zien*. Zoals de tastzin, door naast harde ook zachte oppervlakken te hebben, bijvoorbeeld kledjes op de tafels. En buiten geuren van bloemen en de bladeren van kruidachtigen, een bloeiende lindeboom of acacia.

Kees Both is onderwijs- en natuurpedagoog, oud-landelijk medewerker Jenaplan

In de map 'Groeien en bloeien' is een uitgebreid hoofdstuk opgenomen over de ruimte in een jenaplanschool, geschreven

door Kees Both

Fotografie: Springzaad en Felix Meijer

Bronnen

- (1) Both, K. (2006), *De ruimte van de school: Montessori, Steiner, Freinet en Petersen. Mensenkinderen, september*, p. 18-20
- (2) Both, K. (red. (1992)), *Ruimte en Jenaplanschool – een reader ten behoeve van wereldoriëntatie. Hoevelaken: CPS*
- (3) Both, K. (1996), *Leerlijn Ruimte. In: Bouwmeester, Tj., K. Bleijerveld & K. Both (red.), Wereldoriëntatie Jenaplan – Algemene Map. Enschede/ Zutphen: SLO & NJPV*
- (4) Both, K. (2007), *Ruimte voor bewegen. De Wereld van het Jonge Kind, september*, p. 14-17 *
- (5) Winters, H. (1996), *Zoldertjes. Mensenkinderen, januari*, p. 58-62
- (6) Both, K. (2004), *Kinderen lezen het schoolterrein. De Wereld van het Jonge Kind, februari*, p. 162-165
- (7) Both, K. (2007), *Spelen met water & Speelwater bij school. De Wereld van het Jonge Kind, april (p. 250-253) en mei (p. 268-271) **
- (8) Both, K. (2008), *Buitenspel met losse dingen. De Wereld van het Jonge Kind, mei*, p. 264-267 *
- (9) Both, K. (2007), *Natuur als bondgenoot bij zorgverbreding. De Wereld van het Jonge Kind, maart*, p. 218-221 *

De met een sterretje gemerkte titels zijn te downloaden van www.springzaad.nl/literatuur