

Groene schoolpleinen en jenaplanscholen

Kees Both

Groene schoolpleinen zijn 'hot'. Geen wonder, want ze dragen bij aan een gezonde ontwikkeling van kinderen en zijn een belangrijk middel voor de ontwikkeling van verbondenheid met onze aarde in het groot. Voor jenaplanscholen is dat alles vanzelfsprekend vanuit hun onderwijsconcept. In Mensenkinderen is daarom al verschillende keren aandacht gegeven aan natuurlijke buitenruimtes van scholen, vanuit de grote pedagogische betekenis van de vormgeving van de 'ruimte'^{1 2 3} en het belang van en voor natuur⁴.

Schoolnatuurtuinen

Aandacht voor een 'groene' inrichting van de buitenruimte van scholen is in ons land niet nieuw⁵. Deze ontwikkeling begon rond 1980 met kleinschalige natuurontwikkeling op het schoolterrein, schoolnatuurtuinen genoemd, met bijvoorbeeld een vijver, bloemrijk grasland, een 'vogelhaag' of '-bosje' en een heuvel met planten die vlinders aantrekken. Alle bedoeld om kennis te maken met inheemse planten en dieren uit de eigen regio (heemtuin) en waar de seizoenen intensief beleefd kunnen worden. Het resultaat was een aantrekkelijk, bloemrijk landschapje, om naar te kijken en te onderzoeken. De kinderen werden en worden ook betrokken bij het beheer ervan. Naast de schoolnatuurtuin werden, als er voldoende ruimte was, soms ook moestuintjes aangelegd, waar de kinderen voedsel konden kweken. De volgende stap was het verbinden van het vrije spel van de kinderen met elementen als bosjes, kruip- en sluipdoormogelijkheden, een boomstam over een plas, een speelheuvel, een liggende boomkruin, rest van een omgewaaide boom, veel losse materialen, een waterpomp in een zandig terrein⁶. De begrippen 'natuurspelen' en 'natuurspeelplaats' werden geboren.

Leerlandschappen

Een directeur van een Engelse basisschool schreef: '... op deze plaatsen, 'school' genaamd, bestaat een scherpe tweedeling tussen enerzijds de energie die we investeren in het scheppen van een stimulerende leeromgeving binnen het gebouw en anderzijds de desinteresse als het gaat om de buitenruimte. Dat heeft alles te maken met onze visie op die buitenruimte – dat is de plek waar de kinderen 'alleen maar spelen'. De buitenruimte van scholen kreeg echter steeds meer serieuze aandacht, waarbij de doelen verbreed werden. In de Engelstalige wereld kwam een begrip op als 'leerlandschap', bijvoorbeeld vanuit het Britse 'learning through landscapes'⁷ en het Australische 'learnscape'. Daardoor leerden we ecologisch en landschappelijk denken over groene schoolterreinen, wat belangrijk is voor het ontwerpen ervan. Dit werd ook verbonden met 'leren': het informele leren in het kinderspel en het formele, met het leerplan verbonden leren. Dit laatste niet alleen betrekking hebbend op natuur, maar op de volle breedte van het curriculum! Uit Duitsland kwam het begrip 'NaturErlebnisRäume'⁷. In ons land ontstond 'groen schoolplein' als standaardbegrip. Eigenlijk een

vreemde combinatie, omdat 'plein' gewoonlijk met steen verbonden wordt, maar 'groen schoolplein' is inmiddels ingeburgerd.

Gezondheid en welzijn

Tien jaar geleden verscheen er een gezaghebbend rapport over de relatie tussen natuur en gezondheid, met daarin ook aandacht voor kinderen⁸. We bespreken hier kort de daarin beschreven facetten met het oog op schoolpleinen. Deze aandacht voor de relatie tussen natuur en gezondheid is een belangrijke stimulans voor de ontwikkeling van natuurlijke buitenruimten bij scholen.

Stimuleren van bewegen

In een gevarieerde natuurlijke omgeving, met hoogteverschillen, bomen en struiken en met verschillende bodembedekkingen, bewegen kinderen meer en veelzijdiger dan op een betegeld schoolplein met klimrekken. 'En dat alles zonder enige instructie van een gymleraar'⁹. Let wel: het gaat hierbij niet alleen om kwantiteit – veel bewegen – maar ook en vooral om kwaliteit: veelzijdig bewegen.

Herstel van stress en aandachtsmoeheid

Bij stress kan ontspanning plaatsvinden door bijvoorbeeld te wandelen of te werken in het groen. Deze activiteiten verlagen het niveau van het stressveroorzakend hormoon cortisol¹⁰. 'Aandachtsmoeheid' - die ook stress kan veroorzaken – ontstaat bij taken die een geconcentreerde aandacht vereisen. Het zijn in het groen leidt tot een ander soort aandacht: de onwillekeurige aandacht, waarvoor je geen moeite hoeft te doen. Daardoor kan je uitrusten van de aandachtsmoeheid die een gevolg is van mentale inspanning door concentratie. Zelfs het uitkijken op groen heeft al een gunstige uitwerking. Kinderen met de diagnose ADHD hebben baat bij natuur rondom de school¹¹.

Vergemakkelijken sociale contacten

In groene omgevingen maken kinderen en volwassenen gemakkelijker contact met elkaar: 'groen verbindt'. Op groene schoolpleinen zijn er minder conflicten. Dat heeft ook te maken met de vele en verschillende plekjes ('niches') waar je verschillende dingen kunt doen. Daardoor kunnen kinderen een eigen ritme volgen van intensief bewegen en uitrusten en je terugtrekken en/of met elkaar praten of rustig spelen.



Bij de onderbouw van De Mheen in Apeldoorn is een prachtige Vlindertuin. In die tuin kunnen kinderen soms met de eigen groep en soms met een klein groepje en een vrijwillige ouder lekker hun gang gaan. Er valt veel te ontdekken.

Creativiteit en sociaal-emotionele ontwikkeling

Kinderen houden van een avontuurlijke speel-leeromgeving. Een natuurlijk, groen speelplein is zo'n omgeving, met mogelijkheden voor actieve en vrije exploratie. Dat draagt, met de aanwezigheid van veel 'losse dingen' zoals takken, vruchten en zaden, zand en water¹² bij aan de ontwikkeling van de creativiteit. Samen met intense zintuiglijke ervaringen stimuleert dit de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Onderzoekers en kunstenaars

Natuur bij school nodigt uit tot vragen stellen en onderzoeken, zoveel mogelijk vanuit het 'vraag het de dingen zelf maar'-principe¹³. Kernbegrippen zijn hier 'verscheidenheid' (biodiversiteit), relaties (voedsel, concurrentie, samenwerken, systemen) en verandering (levenscyclus, seizoenen). Rekenen/wiskunde en taal leveren onmisbare instrumenten voor onderzoek. Voor de cognitieve ontwikkeling is dit van groot belang. Maar ook de kunstzinnige disciplines zijn van belang om andere dimensies van de dingen te ervaren. Kinderen als kunstenaars en als onderzoekers vullen elkaar aan.

Hechting aan plaatsen

De hierboven beschreven uitdagingen van natuurlijke schoolpleinen leveren op een dieper niveau een bijdrage aan de ontwikkeling van verbondenheid met deze plek: hechting¹⁴. Het belang van hechting van kinderen aan belangrijke volwassenen is alom bekend. Minder belangrijk, maar niet onbelangrijk is de hechting aan plaatsen. Daarbij staat het begrip 'holding environment'

centraal, 'dragende plaatsen' voor kinderen¹⁵. Het begrip is afkomstig van de bekende Britse kinderpsycholoog en therapeut Winnicott¹⁶, die zich intensief bezig hield met kinderspel en wiens werk mij al jaren boeit.

Winnicott beschrijft de ontwikkeling van het kinderspel. Gedurende de eerste maanden zijn moeder en baby, vanuit het perspectief van de baby, één (onlosmakelijk met elkaar verbonden, symbiose). Door interactie met de verzorger ontwikkelt zich bij het kind vervolgens een proces van losmaking en ontstaat een besef van een eigen 'ik', waarbij 'één zijn' en 'niet één zijn' elkaar afwisselen. Als de moeder naar het kind kijkt ziet laatstgenoemde, als het goed is, in die blik de aandacht van de moeder: 'zij ziet mij'. Daarbij is er afstand en nabijheid. De 'tussentoestand' van één-zijn en niet één zijn noemt Winnicott 'transitional space', *overgangsruiimte*. Daarin leert het kind al spelend de realiteit van de 'grote wereld', met zijn positieve en negatieve aspecten, kennen en ermee leven. Belangrijk zijn daarbij '*overgangsobjecten*', die het kind, door verbeelding, helpen de bedreigende werkelijkheid meester te worden, los van de moeder/verzorger, als troost en bescherming. Denk daarbij aan de knuffel, zonder welke kinderen niet de nacht willen ingaan. In en door overgangsruiimte en overgangsobject spelen kinderen met feitelijkheid en verbeelding en worden er verbindingen gemaakt tussen het innerlijk van de kinderen en de buitenwereld.

Holding environment

De mentale en fysieke ruimte die zo geschapen wordt, wordt steeds meer een 'holding environment'. Zo'n omgeving draagt en 'omarmt' en vormt bovendien een

veilige speelruimte om te ontdekken en te experimenteren, door spel en fantasie. Ervaringen in de vroege jeugd zijn fundamenteel en werken volgens Winnicott levenslang door. Het gaat hier om een gezonde verbinding van het 'zelf' met de levende en niet-levende dingen. Via het overgangsobject ontstaat bij kinderen ook belangstelling voor de wereld van de dingen, levende en niet-levende. Ik denk daarbij ook aan kinderen die 'schatten', dat wil zeggen voor hen bijzondere of mooie dingen, verzamelen en bewaren, dingen 'met een verhaal'.

Dit komt allemaal samen in de 'holding environment' als fysieke en sociale ruimte voor kinderen. De fysieke ruimte is daarbij cruciaal, die houdt je met de voeten op de grond.

Voorwaarde voor zulke 'holding environments' is allereerst stabiliteit en voorspelbaarheid. Verder flexibiliteit voor creatieve exploratie, een grote variatie in componenten die creatieve relaties mogelijk maakt ('losse dingen'), inclusief elk wat wils. Tenslotte is voldoende veiligheid een belangrijke voorwaarde. Kortom: 'Door creatieve relaties ontwikkelen kinderen een gevoel van erbij horen en zelfrespect. Zij verwerven een veerkrachtig overlevingsschild, dat enerzijds voortkomt uit de omgeving en anderzijds bescherming biedt tegen die omgeving.'

Daaraan kan een groen schoolplein een belangrijke bijdrage leveren en zo ook aan het levensgeluk van kinderen¹⁷.

Natuurgericht gedrag

Als je kinderen vraagt in welk type omgeving ze het liefst spelen kunnen ze zeer specifieke elementen noemen:

- een plaats om te *doen*, met name fysieke activiteiten: in bomen klimmen, van een helling rollen, je verstoppen, met water spelen, dingen maken van natuurmaterialen;
- een plaats om te *denken*; hier wordt het kind als onderzoeker aangesproken om de wereld waarin het leeft beter te begrijpen;
- een plaats om te *voelen*, genieten van kleuren, geuren, geluiden, schoonheid; je klein voelen in deze overweldigende wereld zonder dat dit bedreigend is, kunnen zorgen voor een plaats en het besef hebben dat die plaats ook voor jou zorgt en troost biedt als je dat nodig hebt;
- een plaats om te *zijn*, mogen zijn wie je bent, samen zijn met je vrienden of juist alleen willen zijn, weer gewoon kind kunnen zijn, in een lawaaiige wereld¹⁸

Van herfsttafel naar herfstsoep

'Dat zijn er veel'. *Dat is minder dan...* 'Nee, eentje erbij!' 'Twee halve is precies evenveel als één'. 'Nee, dat is er één te veel'. Samen kijken, nadenken, overleggen, tellen, meten en handelen. De kleuters van *De Toermalijn in Tegelen* beleven de rekenbegrippen betekenisvol, terwijl ze intensief samenwerken aan een uitdagende rekenopdracht binnen het thema 'herfst'.



Dubbel belangrijk

Tot zover dan het belang van een 'groen schoolplein' voor de ontwikkeling van kinderen, samen te vatten als 'natuur voor kinderen'. Maar laten we de natuur- en milieueducatie – opvoeden tot 'kinderen voor natuur' – niet vergeten! De bijna dagelijkse contacten met de natuur bij school leveren ook een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van verbondenheid met de aarde in het groot. Zoals iemand ooit zei: 'We kunnen als individu niet voor de aarde zorgen, maar wel voor een stukje ervan'. Anders gezegd: 'natuur voor kinderen' en 'kinderen voor natuur' zijn geen tegenstelling, maar liggen in elkaars verlengde. Alles bijeen genomen kunnen groene schoolpleinen een bijdrage leveren aan een gezonde aarde met gezonde kinderen¹⁹.

Kees Both was landelijk medewerker Jenaplan en is momenteel actief op het gebied van de groene pedagogiek.

Voor reacties en vragen: both0207@planet.nl

Bronnen

- (1) Both, K. (red.) (1992) *Ruimte en Jenaplanschool – een reader*. Hoevelaken: CPS
- (2) Both, K. (1999), Schoolterrein als leerlandschap: leren van 'Learning through landscapes'. *Mensenkinderen*, 14 (4): 35-41
- (3) Both, K. (2004), Schoolterrein als natuurnabij leerlandschap. *Mensenkinderen*, 19 (2): 11-12.
- Both, K. (2006), De ruimte van de school. *Mensenkinderen*, 103:18-20
- Both, K. (2010), Ruimte als kwaliteit. *Mensenkinderen* 122: 2-4
- (4) Both, K. (2004), Wat doen jullie aan natuur op school (1): Natuur als

De onderWIJStuin bij de Heijenoordschool, Arnhem

Wij zijn supertrots op onze onderWIJStuin; een schooltuin die is samengevoegd met de ernaast gelegen heemtuin. Kinderen van verschillende leeftijden werken er samen in thematische tuinen zoals een tuin met kruiden of bolgewassen. We hebben vooral gekozen voor vergeten gewassen, zodat er veel te ontdekken en te experimenteren valt. In de pauzes kunnen kinderen wandelen, liggen of kijken in de h le tuin, waar gezorgd is voor een grote afwisseling in beplanting. Een imker mocht er zijn bijenstal neerzetten en geeft er regelmatig les. De onderWIJStuin laat kinderen de natuur ervaren en beleven.



een centraal gegeven in de Jenaplanschool. *Mensenkinderen*, 19 (4): 17-24

Both, K. (2004), Wat doen jullie aan natuur op school (2): Peter Petersen, de natuur en wij. *Mensenkinderen*, 19 (5): 9-15

(5) Both, K. (samenst.)(1982), *De tuin om de school: wat doe je ermee?* Enschede/

Amsterdam: SLO & IVN

(6) Both, K. & M. Veekamp (2009), Een klein paradijs. *De Wereld van het Jonge Kind*, 37 (2): 17-19

(7) Pappler, M. & R. Witt (2001), *NaturErlebnisR ume: Neue Wege f r Schulh fe, Kinderg rten und Spielpl tze*. Seelze: Kallmeyer

(8) Gezondheidsraad en Raad voor Ruimtelijk, Milieu- en Natuuronderzoek (2004), *Natuur en gezondheid. Invloed van natuur op sociaal, psychisch en lichamelijk welbevinden*. Den Haag: Gezondheidsraad en RMNO. Met name hoofdstuk 7 – Onderzoek naar invloed op de ontwikkeling van kinderen (p. 75- 81). Zie www.gezondheidsraad.nl/nl/adviezen/gezonde-leefomgeving/natuur-en-gezondheid-involed

(9) Moore, R.C. & H.H. Wong (1997), *Natural learning: The life history of an environmental schoolyard*. Berkeley: MIG Communications. Zie ook: Both, K. & J.v.d. Boogaard (2008), Buitenspelen is ook bewegen. *Pedagogiek in Praktijk*, september: 8-13

(10) Custers, M.H.G. & A. E. van den Berg (2007), *Natuur, stress en cortisol*. Wageningen: Alterra Rapport 1629. <http://content.alterra.wur.nl/webdocs/pdffiles/alterraraapporten/alterraraapport1629.pdf>

Zie ook: Both, K. (2007), Natuur als bondgenoot bij zorgverbreding. *De Wereld van het Jonge Kind*, 34 (7): 218-221

(11) Both, K. (2007 en Berg, A.v.d. (2011), *Natuur als therapie bij ADHD*. Wageningen: Alterra rapport 2112. <http://www.intogreen.nl/nl/themas/zorg/onderzoek/hebben-kinderen-met-adhd-een-natuurtekort/>

alterraraapport2112-1.pdf

(12) Both, K. (2008), Buitenspel met losse dingen. *De Wereld van het Jonge Kind* 35 (8): 264-266

(13) Elstgeest, J. (1993), Vraag het de moerenleeuw zelf maar. *Mensenkinderen*, 9 (2):13-17

(14) Chawla, L. (1992), Childhood place attachment. In: Altman, I/ S. Low (eds.), *Place attachment*. New York/ London: Plenum.

(15) Cosco, N. & R. Moore (2002), Our neighbourhood is like that: Cultural richness and childhood identity in Boca-Barracas, Buenos Aires. In: Chawla, L. (ed.)(2002), *Growing up in an urbanising world*. London/ Paris: Earthscan/ UNESCO

Malone, K. (2004), 'Holding environments': creating spaces to support children's environmental learning in the 21st century. *Australian Journal of Environmental Education*, 20 (2): 53-60

(16) Winnicott, D. W. (2005), *Playing and reality*. London & New York: Routledge Classics

(17) Titman, W. (1994), *Special Places; Special People. The hidden curriculum of school grounds*. Godalming: WWF/UK. Both, K. (2004), Kinderen lezen het schoolterrein. *De Wereld van het Jonge Kind*, 31 (6): 162-165

(18) Nabhan, G.P. & S. Trimble (1994), *The geography of childhood. : Why children need wild places*. Boston: Beacon Press.

Noddings, N. (2003), *Happiness and education*. Cambridge: Cambridge University Press

Tanner, J. (2009), Special places: place attachment and children's happiness. *Primary Geographer*, 68 (1): 5-8

(19) Leufgen, W. & M. van Lier (2007), *Vrij spel voor natuur en kinderen*. Utrecht: Jan van Arkel